

Vzdělávání ve svobodných demokratických školách pohledem jejich žáků

Kateřina Dostáliková

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Kateřina Dostalíková
Osobní číslo:	H20343
Studijní program:	B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Vzdělávání ve svobodných demokratických školách pohledem jejich žáků

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti alternativních a inovativních škol, demokratických principů ve výchově a vzdělávání, vzdělávání a sebeřízeného vzdělávání.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou hloubkového rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- GRAY, Peter, 2012. Svoboda učení. Přeložil Jiří KOŠÁREK. Praha: www.scio.cz. ISBN 9788074300936.
KOPŘIVA, Pavel, 2008. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Kroměříž: Spirála. ISBN 9788090403000.
PRŮCHA, Jan, 2012. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 9788071789994.
ŠVARČÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 978807367-3130.
ZORMANOVÁ, Lucie, 2012. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024741000.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **15. ledna 2024**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 15. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 8.4.2024

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě

pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

V bakalářské práci se zabýváme tématem vzdělávání ve svobodných demokratických školách pohledem jejich žáků. V práci nacházíme dvě hlavní části, část teoretickou a část praktickou. V teoretické části se věnujeme základním pojmům, jako je alternativní škola, tradiční škola či svobodná škola, a následně se snažíme o přiblížení jednotlivých hodnot svobodných demokratických škol. Věnujeme se také historii modelových škol Summerhill a Sudbury Valley School. V části praktické jsme uskutečňovali kvalitativní výzkum, který byl zaměřen na vzdělávání ve svobodných demokratických školách pohledem žáků, kteří tento typ škol navštěvují. Pro kvalitativní výzkum jsme volili metodu zakotvené teorie.

Klíčová slova: svobodná demokratická škola, alternativní vzdělávání, sebeřízené vzdělávání, Summerhill, Sudbury Valley School

ABSTRACT

This research paper explores the topic of democratic education through the perspective of students. The paper is structured into two main parts, theoretical and practical. The theoretical part explains basic concepts, such as alternative school, traditional school, and democratic school. Later it tries to characterize the distinctive values of democratic education, and takes a look at the history of two model schools – Summerhill School and Sudbury Valley School. The practical part contains qualitative research aimed at the style of teaching in democratic education, seen from the point of view of students in such institutions. The grounded theory method was used for the qualitative research.

Keywords: freedom democratic school, alternative education, self-directed education, Summerhill, Sudbury Valley School

Touto cestou bych ráda poděkovala především vedoucí bakalářské práce Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost, vstřícnost, cenné rady a pomocnou ruku. Také děkuji své rodině, partnerovi a přátelům za podporu po celou dobu studia.

„Svoboda je právo žít, jak si přejeme.“

Epiktétos

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ALTERNATIVNÍ, INOVATIVNÍ A TRADIČNÍ ŠKOLA	13
1.1 DEFINICE ZÁKLADNÍCH POJMŮ	13
1.2 ALTERNATIVNÍ PEDAGOCICKÉ PŘÍSTUPY	14
1.2.1 ROZDÍL MEZI ŠKOLOU TRADIČNÍ A ALTERNATIVNÍ.....	17
2 SVOBODNÁ DEMOKRATICKÁ ŠKOLA	18
2.1 HISTORIE.....	19
2.1.1 SUMMERHILL	20
2.1.2 SUDBURY VALLEY SCHOOL.....	22
3 HODNOTY SVOBODNÝCH DEMOKRATICKÝCH ŠKOL	24
3.1 SEBERÍZENÉ VZDĚLÁVÁNÍ	24
3.2 DŮVĚRA A PŘIJETÍ.....	28
3.3 OTEVŘENOST A NENÁSILÍ.....	29
3.4 PARTNERSTVÍ A SAMOSPRÁVA	30
3.5 DOBROVOLNOST A VĚKOVÉ MÍCHÁNÍ	31
II PRAKTICKÁ ČÁST	33
4 VÝZKUM	34
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	34
4.2 CÍL VÝZKUMU	36
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	36
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	36
4.5 METODA SBĚRU DAT	39
5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	41
5.1 INTERPRETACE JEDNOTLIVÝCH KATEGORIÍ.....	41
5.1.1 KATEGORIE: Svobodně.....	41
5.1.2 KATEGORIE: Přirozenost.....	45
5.1.3 KATEGORIE: Respekt	51
5.1.4 KATEGORIE: Bariéry	56
5.2 PARADIGMATICKÝ MODEL	59
5.3 MODEL ZAKOTVENÉ TEORIE.....	61
5.4 ZÁVĚREČNÉ SHRNU TÍ	62
5.4.1 SHRNU TÍ PRÁCE.....	62
5.4.2 LIMITY	63
ZÁVĚR	65

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	67
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	71
SEZNAM OBRÁZKŮ	72
SEZNAM TABULEK.....	73
SEZNAM PŘÍLOH.....	74

ÚVOD

Když si člověk představí základní školu, většině z nás se vybaví pohled na budovu žluté, zelené či šedé barvy, ve které jsou třídy, v každé třídě je podobný počet lavic, tabule a nesmíme zapomenout ani na místo pro učitele – katedru. Dalšími prvky z tradičních modelů škol je pětáctyřicetiminutová vyučovací jednotka, rozvrh předmětů na celé pololetí či školní rok dopředu známý a množství učebnic a pomůcek do každého jednoho předmětu. Na tomto pohledu není nic špatného. Většina lidí se vzdělávala, či se vzdělává v podobných zařízeních, ale jde to i jinak. Tím jinak máme na mysli různé alternativní a inovativní školy. Můžeme sem řadit: Waldorfské školy, Montessori školy, Freinetovské školy, Daltonské školy či Jenské školy. Dále sem zařazujeme například Projekt Zdravá škola, Otevřená škola, či Projekt Začít spolu. Všechny tyto typy škol mají jedno společné. Tím společným, máme na mysli, zejména odlišnou metodu či organizaci výuky. Jinak tomu není ani v případě svobodných demokratických škol.

Oproti tradičnímu pohledu na základní školu stojí pohled nový, pro mnohé neznámý, a třeba i nepředstavitelný. Žádné lavice, katedra, zvonění, rozvrhy či známky. Ano, to je pohled na svobodné demokratické školy. V těchto školách má žák kontrolu nad svým vzděláváním, sám si řídí, co se bude učit, jakým způsobem, kdy a jestli vůbec. Říkáme tomu self-directed education neboli sebeřízené vzdělávání. Dalším znakem svobodných demokratických škol je jejich uspořádání a vybavení. Hovoříme zde o různých typech místností jako je ateliér, který je vybaven různými výtvarnými pomůckami, řádírna, kde mají děti k dispozici trampolínu či molitanové kostky, učírna, kde najdeme gauče a knihovny plné zajímavých knih.

Děti mají k dispozici také venkovní prostory, kde mohou trávit čas. Na co nesmíme při představování svobodných demokratických škol zapomenout je samospráva. Děti společně s dospělými tvoří vlastní pravidla, která jsou závazná pro celou školní komunitu. Díky tomu, tyto školy budují prostředí, kde se každý má možnost cítit dobře. V poslední řadě přiblížíme i skutečnost věkového míšení. Jedná se o stav, kdy anulujeme jakoukoliv věkovou segregaci. Všechny děti tráví čas společně, ty mladší se učí od těch starších, a ti starší se učí, jak jednat s těmi mladšími. Kdyby se někdo strachoval, že taková škola přeci nemůže fungovat, a že jde jen o formu fikce, vyvedeme vás z omylu. Historicky první podobná škola vznikla v první polovině 20. století v Anglii. Dnes se s podobnými školami setkáváme v různých státech Evropy, USA a první školy tohoto typu najdeme i u nás.

Naše práce se zaměřuje na hlubší pochopení a přiblížení svobodných demokratických škol na území České republiky. Chceme objasnit, jak tento typ škol funguje a jaké jsou jeho základní kameny. Cílem výzkumu je zjistit, jakým způsobem školy, které jsou registrované v Asociaci svobodných demokratických škol, naplňují všechny hodnoty, které uvádějí, a to z pohledu žáků, kteří dané školy navštěvují. Data získáváme pomocí výzkumného nástroje, kterým je polostrukturovaný rozhovor. Rozhovory nám poskytlo devět respondentů, kterými byli žáci svobodných demokratických škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ALTERNATIVNÍ, INOVATIVNÍ A TRADIČNÍ ŠKOLA

Než se začneme věnovat samotným svobodným demokratickým školám, je důležité vytyčit si i pojmy s nimi spojené. Mezi tyto pojmy řadíme: alternativní školy, alternativní vzdělávání, inovativní školy, inovativní koncepci vzdělávání, a v neposlední řadě tradiční školy.

1.1 DEFINICE ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Alternativní škola

Průcha (2001) uvádí alternativní vzdělávání či alternativní školu jako pojem mnohovýznamový. Často je slovo alternativní ve spojení se školstvím chápáno jako škola otevřená, svobodná, nezávislá, volná či netradiční. Jednotlivé země a jednotlivé pedagogické teorie chápou tento pojem různě, a proto neexistuje jeho jednotná definice.

Pedagogický slovník od autorů Průchy, Mareše a Walterové (2009) uvádí pojem alternativní školy jako obecný termín, který zahrnuje všechny typy škol, jak školy soukromé, tak veřejné, které mají jeden společný znak. Tím znakem se rozumí, že se nějakým způsobem odlišují od směru normálních, jinak řečeno standartních škol. Odlišením míníme organizaci výuky, výukové metody, klasifikaci žáků, obsah vzdělávání apod.

S další definicí se setkáváme v pedagogické encyklopedii, kde je alternativní škola chápána jako škola, která pomocí svých inovačních programů a postupů záměrně odstraňuje nedostatky, se kterými se setkáváme na tradičních školách. Dále vysvětluje, že alternativní škola lépe reaguje na nové požadavky společnosti (Průcha, 2009).

V neposlední řadě vymezuje pojem alternativního školství i Zelina (2000), který pod pojmem alternativní škola, alternativní školství či alternativní pedagogika myslí tu školu, školství a pedagogiku, která je alternativní směrem k tradiční škole, tradičnímu školství a pedagogice.

Inovativní škola

Vzhledem k situaci, že někteří odborníci začali považovat označení alternativní škola či alternativní školství za nedostačující, objevil se nový pojem, a to inovativní koncepcí vzdělávání anebo inovativní škola. Tímto pojmem máme chápat školy, které se mění pomocí toho, že účelově uskutečňují určité inovace (Průcha, 2001).

O vymezení tohoto pojmu také hovoří Rýdl (1999), který specifikuje inovativní školu za ryze český pojem, který prosazuje takovou školu, která uplatňuje v praxi formy a metody, které odpovídají principům alternativní pedagogiky.

Průcha (2001) poukazuje právě na Rýdlovu definici s tím, že pojmy alternativní a inovativní školství neodděluje, ale spojuje.

Tradiční škola

Pod tradiční školou si můžeme představit školu, která má pevné osnovy a stanovené učební plány. Také je to škola, která má direktivní způsob řízení školy a vzdělávacích procesů. V tradiční škole má dle autora učitel autoritativní postavení vůči žákům. V neposlední řadě je to taková škola, která má relativně stálou organizaci týkající se vyučovacích hodin, samotného vyučování a celého školního roku (Zelina, 2000).

Průcha (2001) definuje tradiční školu jako takovou školu, která symbolizuje nějaký standart či vzor. Tradiční školu přirovnává k normě. Naopak poukazuje na skutečnost, že školy, které se nějak odlišují, jsou nestandardní čili alternativní. Upozorňuje na to, že každou změnu, odchylku anebo odlišnost, je třeba brát jako změnu k lepšímu, která nám umožňuje efektivněji dosahovat lepších vzdělávacích výsledků.

1.2 ALTERNATIVNÍ PEDAGOGICKÉ PŘÍSTUPY

Alternativní školy lze dle Průchy (2012) rozdělit na tři skupiny:

- Klasické reformní školy;
- Církevní neboli konfesní školy;
- Moderní alternativní školy.

Mezi klasické reformní školy řadíme takové školy, které vznikaly pod vlivem reformních hnutí. Waldorfská škola patří k nejznámějšímu typu reformní školy u nás. Vzdělávání a také výchova je podřízena tomu, aby byla rozvíjena nejen aktivita žáka ale také jeho zájmy a potřeby. Jako další jsou Montessori školy, které jsou nazvány podle italské pedagožky Marie Montessori. Základním rysem těchto škol je prostředí, které umožňuje přirozený vývoj žáků na základě tzv. senzitivních fází. Freinetovská škola se zabývá zejména pracovními didaktickými technikami. Dalším typem jsou Jenské školy, které sdružují žáky podle věkových skupin a jde zde hlavně o vytvoření bohatého edukačního prostředí. Daltonské školy vyzdvihují svobodu žáka a jeho odpovědnost, spolupráci a osobní

zkušenost.

Církevní školy poté dělíme na školy katolické, protestantské, židovské a jiné konfesní. Alternativní jsou zejména v oblasti obsahů a cílů vzdělávání, které se zaměřují více na cizí jazyky a náboženství. Také výchovná činnost je odlišná a vyzdvihuje životní postoj dle náboženství, etiku či tradice a v neposlední řadě církevní školy připravují k profesím, které nejsou nabízeny tradičními školami.

Poslední skupinou jsou moderní alternativní školy, což jsou všechny typy škol, které v současnosti nespádají pod koncepci reformní pedagogiky a jejich zřizovatelem není církev. Počet variant a typů se liší dle země, ve které se nachází. Tyto školy jsou známé svou dynamičností a obrovskou flexibilitou. Moderní alternativní školy se ve většině případů opírají o nějakou ideu či filozofii. Můžeme hovořit o anti autoritativní výchově či respektování dítěte a jeho potřeb. Tyto školy se vyznačují také odstraňováním hranic, využíváním mimoškolního prostředí, zapojováním rodičů, věkovým mícháním a nekladou důraz na učební výsledky. Škol tohoto typu je spousta, ale pro představu sem můžeme řadit: Projekt Zdravá škola, Otevřené školy, Projekt začít spolu, Integrovanou tematickou výchovu, Komunitní školu a vzdělávání nebo námi vybrané Svobodné demokratické školy (Průcha, 2012).

U pojmu alternativních škol je třeba rozlišovat jeho významovou rovinu, aneb to, v jaké sféře ho používáme. Ohled bereme na tři aspekty:

- školsko-politický aspekt;
- ekonomický aspekt;
- pedagogický a didaktický aspekt.

Školsko-politický aspekt nám vyjadřuje zejména rozdíl mezi školami státními a nestátními. U škol státních je zřizovatelem orgán spadající pod státní správu. Jedná se o Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, obec či kraj. U škol nestátních je zřizovatelem nestátní orgán, zejména církev anebo soukromý zřizovatel. Tento aspekt alternativní školy označuje jako všechny školy, které fungují mimo či souběžně se sektorem veřejných škol. Ekonomický aspekt pojednává o způsobu financování. Státní školy, jsou školy, které jsou bezplatné. Naopak školy soukromé se vyznačují tzv. školným. Toto školné nám představuje pomyslnou alternativu, při které dochází například k poskytování odlišných vzdělávacích programů aj. Aspekt pedagogický a didaktický nahlíží na alternativní školu, jako na školu, která se odlišuje od standardního pedagogického a didaktického pojetí. Využívá se zde jiných

forem, obsahů, metod či přístupů. Všechny tyto tři roviny spolu úzce souvisí a prolínají se. Proto velmi často dochází k záměně a nepřesnému pojmenování. Obecně ale můžeme alternativní školy chápat jako školy, které jsou netradiční, něčím odlišné, svobodné či otevřené. Odlišení shledáváme v učebních obsazích, cílech, formách a metodách, které jsou při výuce realizovány či v organizaci, komunikaci, vztazích a způsobem hodnocení (Průcha, 2012).

Alternativní pedagogické přístupy zastávají tři funkce:

- funkce kompenzační;
- funkce diverzifikační;
- funkce inovační.

Funkce kompenzační neboli nahrazující. Alternativní školy nahrazují některé nedostatky, které můžeme sledovat v tradičním školství. To znamená, že v alternativních školách dochází k uspokojování takových potřeb, které nejsou uspokojovány v rámci tradičního školství. Funkce diverzifikační spočívá v členění, rozšiřování či rozrůžňování vzdělávání. Hovoříme zde o odstranění jednotnosti obsahu nebo organizace a vyzdvihujeme variabilitu. Funkce inovační je považována za nejdůležitější. Spočívá ve vytváření prostoru pro nové, inovativní a experimentální myšlenky, nápady či pedagogické koncepce (Průcha, 2012).

I přes to, že je každá alternativní škola něčím odlišná a jedinečná, pokusili se němečtí autoři Klassen a Skiera charakterizovat v pěti bodech společné znaky všech alternativních škol. Jedná se o:

- pedocentrické zaměření;
- aktivnost;
- komplexní výchova;
- společenství;
- učení z života pro život.

Každá alternativní škola je pedocentricky zaměřena. Což znamená, že hlavní roli zde hraje osoba dítěte a výchova se zaměřuje na každého jedince dle jeho individuality. Ve školách je kladen důraz na rozvoj aktivity, kreativity a také na odpovědnost samotných žáků. Setkáváme se také s velkou škálou vyučovacích forem, díky tomu je škola tzv. aktivní. V alternativních školách nejde jen o intelektuální rozvoj, ale také o rozvoj sociální a emoční.

Tyto školy tak komplexně rozvíjí své žáky. Alternativní školy jsou prostorem, které se dá označit společenstvím žáků, učitelů a rodičů, kteří společně budují prostředí školy. V neposlední řadě je zmíněn princip „Par la vie – pour la vie“ neboli učení „z života pro život“. Cílem tohoto principu je aktivně zapojit žáky do světa práce a také snaha rozšířit prostředí, ve kterém dochází k edukačním procesům (Průcha, 2012).

1.2.1 ROZDÍL MEZI ŠKOLOU TRADIČNÍ A ALTERNATIVNÍ

Základní rozdíly mezi školou tradiční a alternativní shledáváme v mnoha směrech. V tradiční formě vzdělávání se setkáváme s výukou, která probíhá dle pevného rozvrhu vyučovacích hodin a jednotné organizace dne. Naopak u alternativní formy se setkáváme s organizací, která vychází z potřeb a zájmu žáků. Učitel má v tradiční škole tzv. monopol na pravdu, který následně předává žákům, ale v alternativní škole zastává učitel roli poradce, partnera a kamaráda. Úkoly v tradiční škole plní žák dle zadání, v alternativní škole pak žák sám rozhoduje o rozsahu nebo například pořadí zadaných úkolů (Rýdl, 1999).

V tradiční škole je kladen důraz na pamětné učení, vnější motivaci a selektivní soutěživost zaměřenou na výkon. Naopak v alternativním způsobu vzdělávání je kladen důraz zejména na objevování nových věcí a poznatků, vnitřní motivaci, spolupráci a komunikaci mezi jednotlivými žáky. Vzdělávání, které je omezeno prostorem třídy, shledáváme v tradiční škole. Otevřený prostor mimo třídu a školu najdeme v alternativních školách. Menší důraz je v tradiční škole kladen na tvořivost a iniciativu nejen žáků, ale i samotných učitelů. V alternativní škole je důraz kladen na rozvoj tvořivosti, iniciativy a také kreativity (Rýdl, 1999).

2 SVOBODNÁ DEMOKRATICKÁ ŠKOLA

U svobodných škol či škol s přívlastkem demokratická se setkáváme opět s mnohovýznamovostí a nejednoznačnou definicí. Filozofie těchto škol stojí na přesvědčení, že děti se nejlépe dokážou rozvíjet samy, bez okolního nátlaku (Gray, 2016). Svobodu chápeme v nejširším slova smyslu jako možnost jednat tak, jak samy chceme (Svoboda, 2020).

Tyto školy jsou definovány na základě jejich filozofie a přístupu ke vzdělávání. Konkrétně se v této práci zabýváme svobodnými demokratickými školami. Svobodné demokratické školy, zkráceně SDŠ, v České republice sdružuje a zastupuje Asociace svobodných demokratických škol (ASDŠ). V rámci Evropské unie se jedná o sdružení European Democratic Education Community, zkratkovitě EUDEC. European Democratic Education Community je nezisková organizace, která zastupuje 97 svobodných demokratických škol napříč celou Evropou. Mezi základní cíle této organizace patří podpora všech forem demokratického vzdělávání a prosazování tohoto modelu vzdělávání ve všech demokratických státech. Mezi další cíle můžeme řadit výměnu informací mezi jednotlivými školami a následné vytváření spoluprací a v neposlední řadě předávání informací ohledně svobodného demokratického učení směrem k budoucím učitelům a žákům (Who we are, 2023).

Slovo svobodná označuje, že žáci disponují velkou mírou svobody, zejména v tom, jak a s kým tráví volný čas, a jakým způsobem se vzdělávají. Slovo demokratická je užito ve významu organizace školy a školského prostředí. Děti se zde podílejí na demokratickém procesu, vytváří pravidla, kterými se následně řídí, a nesou za ně odpovědnost (Co je to svobodná demokratická škola, 2024).

Rýdl (2007-2015) uvádí svobodnou výchovu jako výchovu, která je respektující vůči osobnosti jedince a zároveň odvozuje své formy a metody dle jednotlivých možností daného jedince. Svobodná škola je taková škola, která není zvenčí nijak ovlivňována a utváří si vlastní podobu dle principů demokratického vzdělávání.

European Democratic Education Community poté definuje svobodnou demokratickou školu jako vzdělávací instituci, kde mají děti právo samy rozhodovat o učení a všech oblastech, které jsou spojeny s každodenními činnostmi. Studenti zde rozhodují o tom, co, jak, s kým a kde budou dělat, tak aby nenarušovali toto právo ostatním členům. Děti v takové škole

mají podíl na vytváření pravidel, hranic a sankcí, které všichni dobrovolně a bez rozdílů dodržují (What is Democratic Education?, 2023).

Demokratické vzdělávání by se dalo popsat jako vzdělávání, které odpovídá potřebám jednotlivých žáků a také komunity. Můžeme jej vztahovat nejen na žáky všech věkových kategorií, ale také na jakékoliv vzdělávací prostředí (What is Democratic Education?, 2023).

Svobodné demokratické školy poté EUDEC (2023) popisuje jako společenství, kde můžeme v plném rozsahu uplatňovat článek č. 12 Úmluvy OSN o právech dítěte v následujícím znění: „*Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, zabezpečují dítěti, které je schopno formulovat své vlastní názory, právo tyto názory svobodně vyjadřovat ve všech záležitostech, které se jej dotýkají, přičemž se názorům dítěte musí věnovat patřičná pozornost odpovídající jeho věku a úrovni. Za tímto účelem se dítěti zejména poskytuje možnost, aby bylo vyslyšeno v každém soudním nebo správním řízení, které se jej dotýká, a to buď přímo anebo prostřednictvím zástupce nebo příslušného orgánu, přičemž způsob slyšení musí být v souladu s procedurálními pravidly vnitrostátního zákonodárství*“ (Česko, 1991).

2.1 HISTORIE

Dvacáté století je obdobím proměn. Hovoříme zde o proměnách politických, ekonomických a také proměnách kulturních. Nového rozměru také nabývá výchova, zejména požadavek no novou výchovu, která bude odpovídat nejen potřebám společnosti, ale také jedince. V tomto důsledku vzniká spousta reformních experimentů. Tradiční škola se nacházela pod nátlakem kritiky a nesouhlasu a vznikaly nové pedagogické směry. Rozvíjelo se mezinárodní hnutí, které bylo označováno jako pedagogický reformismus. Mezi představitele patří: Ellen Keyová, Marie Montessori, Ovide Decroly, Eduard Claparede, Georg Kerschensteiner, Peter Petersen, Adolph Ferrier a další. Byl vyzdvihován hlavně pedocentrismus a individuální výchovné cíle (Jůva a Jůva, 2003).

Československo bylo v minulém století jednou z nejpokrokovějších zemí, bavíme-li se o rozvoji alternativních škol. Úroveň reformní pedagogiky byla na vysoké úrovni a vycházela nejen ze zahraničních teorií, ale i z vlastní praxe a bádání. Významným představitelem byl Václav Příhoda. Podpora k alternativním školám přicházela také ze stran autorů Vrány, Chlupa, Stejskala a dalších (Průcha, 2012).

Reformní pedagogika kritizovala zejména tradiční výchovu. Vytýkána byla především konzervativnost, pasivnost a autoritativnost. Autoritativnost vycházela zejména z politických idejí (Jůva a Jůva, 2003).

Autoritativní výchovou se rozumí taková výchova, která je založená na nerovnosti a vztahu podřazenosti a nadřazenosti. Také je zde typické používání tzv. mocenských prostředků. Pod pojmem mocenský prostředek si můžeme představit existenční závislost dítěte na dospělém, absence moci při rozhodování, dítěti či jedinci je přisuzována minimální hodnota, jsou zde podceňovány jedincovy názory, postoje, prožívání a emoce (Kopřiva, 2008).

Vzhledem k tomu, že se měnila společnost na společnost demokratickou, bylo zapotřebí změnit i přístup k výuce. Usilovalo se především o školu, která bude volná a nezávislá, a bude klást důraz na jedince. S důrazem na osobnost jedince se od 60. let 20. století rozvíjela koncepce antiautoritativní pedagogiky. Antiautoritativní výchova je taková výchova, která bude svobodně rozvíjet osobnost jedince. Tato výchova by měla rozvíjet sebevědomí a také solidaritu (Jůva a Jůva, 2003).

Volnost, nezávislost a antiautoritativní přístup, to jsou slova, která se pojí s počátkem svobodných demokratických škol, který spojujeme s rokem 1921, kdy byla založená první škola demokratického typu vůbec – Summerhill. Důležitým milníkem se stal i rok 1968, kdy vzniká na území Spojených států amerických Sudbury Valley school (Gray, 2016).

2.1.1 SUMMERHILL

Summerhill, jakožto první demokratická škola na světě, byla založena v roce 1921 v Anglii Alexandrem Sutherlandem Neillem. Když Neill školu zakládal, byl považován za radikálního pedagogického teoretika. Škola byla založena a brána jako škola experimentální. Cíl byl jednoduchý – přizpůsobit školu dětem, ne naopak. V dnešní době se škola Summerhill nachází sto padesát kilometrů od Londýna, konkrétněji ve městečku Leiston. Jedná se o internátní školu, kterou navštěvují jak chlapci, tak dívky, od věku pěti let do věku šestnácti let (Neill, 2013).

Alexander Sutherland Neill byl synem učitele ve skotském Forfaru. Ještě před tím, než vystudoval magisterský obor v Edinburghu, tak se věnoval klasické učitelské profesi na několika spíše vesnických školách. Zde si uvědomil, že chce děti vést jinak – alternativně. Proto v roce 1921 se svou manželkou založili experimentální internátní školu Summerhill. Bez strachu, výčitek a nadřazenosti autorit. Testoval tak nové ideje, které byly na svou dobu velice odvážné, nadčasové a pokrokové. Škola Summerhill se stala světově proslulou právě

díky jeho průkopnickému přístupu, který se zakládal na svobodě a samosprávě. V době jeho působení ho mnoho osobností nenáviděla a byl označován za narušitele společenských pravidel. Ovlivnil většinu dnešních inovátorů v oblasti demokratického vzdělávání napříč celým světem (Štrynclová, 2003).

Summerhill je příkladem toho, že škola může fungovat bez strachu jak z učitelů, tak ze života. Rovnost pracovníků a žáků, to je to, na čem to celé stojí. Pracovníci zde nevytváří propast mezi nimi, jakožto dospělými a dětmi, nevyžadují úctu, nevyzdvihávají svou důstojnost, ani neprosazují dospěláckou autoritu. Pracovníci a děti jsou na stejné úrovni a jsou si partnery. Z toho vyplývá, že děti nemají pocit méněcennosti, jsou radostnější, otevřenější a věří samy v sebe. Neill (2013) přirovnává klasickou školu ke kasárnám. Ano, zdá se to být tvrdé přirovnání, ale cestu disciplíny popisuje jako pokyny pozor a pohov. Dále vysvětluje, že pohyb je pro děti přirozeným projevem, a to, že dlouhé hodiny musí sedět za lavicí a plnit úkoly, je v rozporu s jejich přirozeností. Myšlenka demokratické svobodné školy je založena na obousměrné svobodě. To znamená, že svobodu mají nejen děti, ale i pracovníci. Dále je založena na vnitřních tužbách dětí, jako je komunikace a spolupráce s lidmi různého věku, touha svobody a nenávist a strach k autoritě. Pro dítě, je absence strachu tím nejkrásnějším a nejúžasnějším, co se mu může stát. Za příčinou všeho zlého, a nezáleží na tom, zda se bavíme o zlých dětech, zlých kantorech či zlých dospělých, vidí autor nedostatek pocitu štěstí.

Den v demokratické internátní škole Summerhill začíná v 8:15 snídaní, která obvykle trvá do 8:45. Poté v 9:30 začíná výuka. Na začátku roku je stanoven rozvrh, co, kdy, kde a s kým se vyučuje, a je na dětech, zda se budou výuky účastnit či nikoliv. Vše podléhá jejich svobodnému rozhodování. Některé děti, které přijdou do Summerhillu v pozdějším věku, se výuky neúčastní i několik měsíců. Ano, i to je v Summerhillu možné, a je to bráno jako zcela přirozený jev. Dítě tak reaguje na svou nenávist vůči vyučování, která byla vytvořena na předchozí škole. Děti, které zahodí nenávist a vidí, jak probíhá demokratická výuka, začnou vzdělávání milovat. Vyučovací dopolední blok končí pro předškolní a mladší děti v 12:30 a pro starší děti v 13:00. Následuje oběd a po něm volno, které může trávit každý, jak se mu jen zlíbí. Děti většinou volí vnitřní či venkovní společenské hry, rozvíjí svou tvorbu v ateliéru nebo dílně, ať už se jedná o zpěv, tanec, hudbu, malování, kreslení, vyrábění, či práci s hrnčířským kruhem a keramikou. Odpolední svačinka se podává v 16:00. Po svačině následuje odpolední blok výuky, který

končí pro mladší děti v 17:30, a pro starší děti v 18:15. Od 19:00 si děti opět mohou vybrat různé aktivity. Večerka je nastavená na 22:00 (Neill, 2013).

Co znamená pojem samosprávná škola? Děti i dospělí se aktivně podílejí na chodu školy a uzpůsobují prostředí tak, aby vyhovovalo jejich potřebám. Každou sobotu večer se konají Školní schůze. Na Školní schůzi se probírají všechny záležitosti, které se týkají celého společenství Summerhillu. Každý jeden člověk má jeden hlas. Každý hlas má stejnou hodnotu. A absolutně nezáleží na tom, zda je hlasujícím dospělý člověk anebo dítě. Celé společenství Summerhillu tvoří jeho pravidla a zákony. Na každé schůzi je předsedou někdo jiný. Samospráva funguje tak, aby se děti i dospělí cítili na škole co nejlépe. V této souvislosti hovoříme zejména o oblasti sociálního života. Co se týče personálu, vybavení, nákupu učebnic apod., tím děti nejsou zatěžovány. To samé platí o záležitostech, které jsou nad dětské schopnosti, vnímání a chápání. Řeší se konkrétní situace, a každý, kdo chce něco říct, má možnost se přihlásit, a sdělit to ostatním. Součástí schůze jsou i debaty. Základním kamenem je komunikace. Samospráva na internátní škole má obrovskou výhodu toho, že děti si vytvářejí pravidla nejen na pár hodin, ale na celé týdny (Štrunclová, 2003).

2.1.2 SUDBURY VALLEY SCHOOL

Soukromá škola Sudbury Valley byla založena v roce 1968 ve městečku Framinghamu, MA ve Spojených státech amerických. Škola byla založena skupinou rodičů a vychovatelů, kteří měli vizi individuální svobody. Škola je situována do viktoriánského sídla a rozlohou disponuje velikosti 4 hektarů. Škola funguje jako participativní demokracie, což znamená, že se jedná především o komunitu. Děti zde přebírají odpovědnost za své činy. Na těchto dvou základních kamenech, svobody a odpovědnosti, je škola stavěna do dnes (Sudbury Valley School, 2020). Správním orgánem Sudbury Valley School je školní rada, která obsahuje všechny studenty i personál. Rada funguje na principu jeden člověk rovná se jeden hlas a schází se jednou týdně. Školní rada podobně jako u Summerhillu vytváří veškerá pravidla školy. Nacházíme zde i soudní komisi, která dohlíží na stanovená pravidla. Soudní komise zahrnuje vždy jednoho člověka z řad dospělých a studenty, kteří zastupují všechny věkové kategorie žáků. I zde platí pravidlo, že jsou si všichni rovni (Gray, 2016).

Základní koncepce školy vychází z přesvědčení, že neexistuje žádný důvod, proč bychom se k dětem měli chovat jinak než k dospělým. Hlavním cílem bylo vytvořit místo, kde jsou všechny děti rovnocenné a jsou plnohodnotnými účastníky komunity. Škola byla

a je vybudována na rovnosti, vzájemném respektu všech účastníků, právech a spravedlnosti. Sudbury Valley School vznikla jako místo pro rozvoj kreativity a pozitivní energie. Pokud zde dojde ke konfliktu, je potřeba jej řešit spravedlivě (Greenberg, 2020).

Žáci, kteří školu navštěvují, mají možnost se věnovat tomu, čemu sami chtějí. Nikdo jim nezasahuje do jejich plánování dne. Ve škole neexistují žádné testy ani známky, nenachází se zde plán výuky, ani snaha motivovat děti k učení. Hlavní prostor mají sebeřízené hry a objevování. Absolventi této školy se stali úspěšnými lidmi. Nejen v dalším studiu, ať už se bavíme o středoškolském či vysokoškolském studiu, ale zejména v osobním životě. Jejich život je naplněný, šťastný a jsou přesvědčeni, že je Sudbury Valley dokázala připravit skvěle na dospělácký život (Gray, 2016).

V současné době existuje několik škol po celém světě, které vznikly právě díky modelu Sudbury Valley School. Tyto školy fungují každá samostatně a nezávisle na ostatních. Školy můžeme najít v Německu, Nizozemí, Belgii, Brazílii, Japonsku, Francii, Irsku, Izraeli, Švýcarsku a po celém území USA (Zormanová, 2018).

3 HODNOTY SVOBODNÝCH DEMOKRATICKÝCH ŠKOL

Následující kapitola je věnována základním pěti hodnotám, které formují prostředí svobodných demokratických škol, které spadají pod ASDŠ. Tyto hodnoty můžeme také jinak chápat jako principy, pilíře či jako základní stavební kameny svobodných demokratických škol. Budeme hovořit o:

- sebeřízeném vzdělávání;
- důvěře a přijetí;
- otevřenosti a nenásilí;
- partnerství a samosprávě;
- dobrovolnosti a věkovém míchání.

Tyto hodnoty charakterizují demokratické vzdělávání i v rámci European Democratic Education Community. EUDEC vnímá demokratické vzdělávání tak, že děti samy nejlépe vědí, co je pro ně dobré. Důležité je vytvořit jim prostředí, kde mohou naplňovat a objevovat své zájmy a učit se fungovat a spolupracovat v komunitě.

3.1 SEBEŘÍZENÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávání neboli soubor procesů, při nichž nabýváme vědomostí, dovedností a schopností, je spojené s rozsáhlým životním cyklem jedince, avšak nejrozšířenější a nejdůležitější je v dětství a v období dospívání. Co se týče sebeřízeného vzdělávání, jde o vzdělávání, které můžeme ovlivňovat tak, jak my samy chceme. V této koncepci je učení chápáno jako základní lidská potřeba, která má probíhat přirozeně a nenásilně (Vzdělávání, 2022).

Sebeřízené vzdělávání neboli self-directed education je vzdělávání, které se plně odvíjí jednak od životních zkušeností tak od činností žáka, které si sám zvolil, bez ohledu na to, zda byly tyto činnosti či zkušenosti záměrně vybrány pro vzdělávání či nikoliv (What Is Self-Directed Education?, 2024).

Peter Gray (2016) navázal spolupráci s antropology, kteří nějakou dobu žili ve skupinách lovců a sběračů v Africe, Malajsii, na Filipínách a Nové Guinei. V této souvislosti vyzdvihuje sebeřízené vzdělávání a uvádí, že děti a adolescenti v těchto skupinách mají celé dny na to, aby objevovaly, hrály si a učily se tak, jak samy uznají za vhodné. Dospělí si v těchto skupinách uvědomují, že samostatná hra a také průzkum vedou k osvojení a procvičování dovedností, které děti potřebují pro úspěšnou dospělost.

Pokud potřebujeme důkaz tzv. dětské kapacity pro sebeřízené učení v naší kultuře, stačí se podívat na prvních pět let života dítěte. Základ pro sebeřízené vzdělávání se odehrává již před nástupem do školy. Jde o obrovské množství dětského vzdělání, zejména dovedností, které si děti osvojí ještě před tím, než se jej někdo snaží cíleně a systematicky vzdělávat. Těchto dovedností a také znalostí děti nabývají zcela přirozeně. Mezi tyto dovednosti můžeme zařadit chůzi, běh, nebo poskoky a šplh. Dále sem řadíme schopnost osvojení svého mateřského jazyka. Jazyk jako takový můžeme chápat jako jeden z nejkompexnějších a velmi složitých úkolů, které jako lidé zvládáme. Děti také ve velmi brzkém věku pochopí a posléze umí využívat základní psychologické procesy. Hovoříme zejména o tom, jak někoho potěšit či naopak rozzlobit, nebo jak získat to, co chci či potřebuji.

Všechny tyto dovednosti, které uvádíme, se učí díky vlastní hře, pozornosti, zvědavosti a také lekce, které jim poskytují lidé v jejich okolí. Zde můžeme poukázat na teorii Karla Grosse, který vnímal hru jako přípravu na život. Vyzdvihuje především nápodobu a adaptaci a přirovnává dítě ke zvířecímu mláděti (Opravilová, 2003).

Co potřebují děti, aby se dokázaly samy vzdělávat? To je otázka, na kterou Gray (2016) reaguje. Důležitou roli zde hrají instinkty, se kterými se rodí každý jedinec. Jsou to instinkty vzdělávací, které se formovaly ve společnosti tisíce let. Pozorování, prozkoumávání, komunikace a také hraní si. Gray poukazuje na školu Sudbury Valley, kde právě tyto lidské instinkty tvoří základ pro vzdělávání. Žáci na této škole pozorují, zkoumají, komunikují a hrají si tak, jak jim v pravou chvíli přijde nejlepší, nejsou řízeni dospělými ani je nikdo do ničeho nenutí. Důležitý je zejména čas a také prostor. Nijak neplánovaný čas, bez zásahu autorit je pro děti velice cenný zejména v tom, že hledají svoje možnosti, hranice, objevují nové myšlenky, pracují s různými materiály a problémy, hledají nové přátele, setkávají se s nudou a volným bytím. Neomezený prostor je dalším benefitem, kdy děti zkoumají to, co je napadne. Nejde jen o budovu a přilehlé prostory školy, ale také o venkov, město a přírodu, a co jim dané prostředí dokáže nabídnout.

Děti sledují a všimají si toho, co dělají dospělí v jejich okolí. Následně pak tyto vidiny transponují, tudíž přenášejí, a začleňují do svých her. Jinak tomu není ani u toho, co děti slyší. Útržky rozhovorů, celé konverzace a debaty, jsou pro děti dalším zdrojem informací, a učí se i z toho, co zaslechnou. Následně vznikají různé otázky směrem k dospělým, aby jim daly odpovědi na to, co neznají, nechápou a čemu nerozumí. Stejně je to tak i ve

školách, kdy se dospělí i děti dělí o stejný prostor. Nejsou místa, kam žáci nesmí. Pokud se chtějí přidat do diskuze, jsou vítáni, pokud chtějí znát dospělácký názor, nebojí se zeptat, a pokud chtějí poradit, dospělí jsou jim vždy k dispozici (Gray, 2023).

V předchozích odstavcích jsme popisovali, co je důležité pro sebeřízené vzdělávání. Jedná se o pozorování, zkoumání, prostor, diskusi a také svoji vlastní odpovědnost. Abychom tohle všechno mohli rozvíjet, tak se u svobodných demokratických škol se setkáváme s odlišným vybavením škol než u těch tradičních. Nacházíme zde místnosti, které mají speciální názvy, jako je ateliér, dílna, řádírna, technologická místnost, hudebna, společenská místnost, kuchyňka, knihovna, dílna apod. Najdeme zde rozličné vybavení typické pro danou místnost dle jejího účelu či funkce. Děti se tak učí používat různé nástroje a pomůcky, což rozvíjí jejich kreativitu a tvořivost (Podmínky sebeřízeného vzdělávání, 2024).

Důležitým bodem pro sebeřízené vzdělávání je volná výměna myšlenek bez strachu a cenzury. Děti i dospělí mohou hovořit o tom, co je zrovna napadne. O svých myšlenkách, které mají možnost sdílet s ostatními bez ostychu, a třeba tak rozpohybovat i diskusi, která se může dále vyvíjet zajímavým a jedinečným směrem. Děti se dozvídají pomocí tohoto způsobu o nových, pro ně neznámých tématech, a rozšiřují tak svoje povědomí o okolním světě (Gray 2016).

Dětství, aneb část života, kdy nás na každém kroku doprovází hra. Ta je nedílnou součástí sebeřízeného vzdělávání. Jedná se o záležitost naší fantazie, kreativity a volnosti. A jak souvisí hra a vzdělávání? Vzdělávání je vedlejším produktem hry. Hlavním cílem u hry není se vzdělávat, nýbrž hrát si. Dítě se při hraní si, nesoustředí na to, co bude, neobává se neúspěchu či selhání a neočekávání ani žádnou formu pochvaly či ocenění. Díky tomu, že dítě nemá strach, může tak vytěžit ze hry co nejvíce. Věnuje veškerou svou pozornost k rozvoji dovedností, které ve hře používá. Díky nesvázanosti více riskuje, hraje si naplno a experimentuje. Jelikož se nesoustředí na výkon, ani ho nenapadne přemýšlet nad tím, zda si hraje dobře, či dle očekávání. Hra je součástí dětského světa a hranice mezi realitou a fantazií je téměř neviditelná. Rozdíly můžeme vnímat mezi hrou dívčí a chlapeckou. Děvčata velmi často nahrazují hru smyšleným životem, chlapci málokdy (Neill, 2013).

Každá hra sebou nese možnost osobního prožitku a uplatnění již nabytých zkušeností. Také díky ní můžeme vyjádřit svou vlastní představu o světě. Hra nám může ukázat stupeň rozvoje dítěte, a to v mnoha směrech. Při hře se dítě musí dokázat rychle rozhodnout a také reagovat na změny, které sebou daná aktivita přináší. Můžeme si také všimnout, jak moc se dokáže na danou činnost soustředit či jak je důsledné. Lze také vyzorovat, jak dodržuje stanovená pravidla hry a jak se chová ke spoluhráčům. Můžeme si také všimnout do jaké míry se spoléhá samo na sebe, jak dokáže hodnotit své vlastní chyby a případně jakým způsobem je schopno se z nich poučit. Hra nám také může odkrýt, jak dítě reaguje na neúspěch a prohru. Všechny tyto poznatky z her si sebou dítě odnáší do budoucího života a transponuje je do každodenních situací (Opravilová, 2003).

Jak také popisuje Gray (2016), hra je jakousi pomyslnou cestou, díky které děti rozvíjejí své dovednosti, ať už se jedná o dovednosti fyzické, sociální, morální či emocionální. Hra disponuje také dle autora určitými vlastnostmi, kam můžeme zařadit následující:

- hru si vybíráme a následně ji řídíme my samy;
- je to aktivita, kdy činnost znamená víc než výsledek;
- hra má pravidla;
- hra je velice často kreativní a unikáme s ní od reality;
- při hře se dá stav naší mysli popsat jako aktivní, bystrý a bez známek stresu.

Hra má skvělou schopnost, a tou schopností je, že podporuje uvažování a zvyšuje naši představivost. To znamená, že díky hrám můžeme lépe reagovat na různé problémy a následně je i efektivněji řešit.

Posledním bodem, který se k sebeřízenému vzdělávání vztahuje v rámci naší práce, je motivace. Motivace je psychický proces, který znázorňuje tzv. hnací sílu. Tato hnací síla poté usměrňuje naše chování a jednání za vidinou určitého cíle. Motivace může být ovlivňována jak zevnitř, tak i působením okolí (Nakonečný, 2009). Zde je důležité se pozastavit u tzv. snižování výkonu. Čím více děti chválíme za kreativní a spontánní činnosti, tím více poškozujeme jejich vnitřní zájem. Když je chválíme, dáváme prostor pro vytvoření určitého nátlaku pro příští činnost. Dítě se snaží, aby bylo opět pochváleno, a zapomíná se soustředit samo na sebe, svou fantazii, kreativitu a zájem. Takovýto přístup eliminuje hodnoty a pocity, které za chováním dítěte bez pochvaly stojí. Děti poté často aplikují

dřívější chování, za které byly pochváleny, než aby přišli s novým řešením či přístupem k situaci. Stejně to platí i u trestů. Pokud budeme dítě trestat za určitý typ chování, znovu to neudělá kvůli danému trestu, ne kvůli tomu, že pochopí, jakou závažnost jeho čin má. Proto je důležité s dítětem otevřeně komunikovat, a nejen ve vztahu dospělý dítě, ale i ve vztahu dítě a dítě. Je podstatné, aby se dítě samo učilo problémy řešit, a také aby pochopilo své vlastní pocity a potřeby (Kohn, 2023).

3.2 DŮVĚRA A PŘIJETÍ

Některé jevy jsou ovlivňovány a podmiňovány uspokojováním základních lidských potřeb. Patří sem například pocit přijetí, pocit bezpečí, pocit sebeúcty, pocit seberealizace, pocit spokojenosti a klidu. Více tvořivosti, méně stereotypů, větší vyrovnanost, soběstačnost, větší odvaha, méně strachu, větší opravdovost a upřímnost, silnější vůle či radost ze zodpovědnosti (Maslow, 2021).

Je důležité, aby se děti cítily ve školním prostředí dobře a aby se jim dostávalo respektu. Jako další hodnotu, kterou uvádí Asociace svobodných demokratických škol (2023), je hodnota důvěry a přijetí. Tato hodnota spočívá v individuálním přístupu ke každému dítěti a ve víře v jejich pozitivní vnitřní směřování a nevytváření si názorů dle zevnějšku.

Důvěra je dle Velkého sociologického slovníku (1996) popsána jako druh postoje, a také druh mezilidského vztahu, s kterým se váže i pocit jistoty. Jistota pak vyplývá z přesvědčení, že druhá strana splní nějaká očekávání.

Možnost dělat vlastní rozhodnutí, to je téma, které je s touto hodnotou nejvíce ztotožněno. Dospěláci, lektoři či průvodci svobodných demokratických škol vědí, že důvěra v instinkt a úsudek dítěte je to, co od nich děti potřebují. Tito dospěláci se nesnaží vést vývoj dětí, ale věří v to, že si jsou žáci schopni vést svůj vývoj sami. Podpora a pomoc je namístě, když si o ni žáci sami řeknou. Důležité je nechat děti samostatně fungovat, objevovat, a také se učit ze svých vlastních chyb (Gray, 2016).

Neil (2013) zdůrazňuje důvěru ve spojitosti se školou Summerhill tak, že každé jedno dítě je ve svém základu dobré a moudré. Říká, že je důležité, aby bylo nejen dítě, ale i každý jedinec šťastný. A aby mohl být šťastný, musí si být vědom toho, že může být sám sebou.

Bezpodmínečné pozitivní přijetí je takové přijetí, kdy klesá míra ohrožení jedince. Hlavní myšlenkou je to, že nic není chápáno jako lepší nebo horší, a díky tomu jdou všechny pomyslné masky a obranné postoje stranou. Dítě nepřemýšlí nad otázkou, jak se očekává,

že se zachová, ale zachová se přesně tak, jak se zachovat chce a je to pro něj přirozené. Učí se přijímat samo sebe, a díky tomu, že je respektováno, má možnost být samo sebou. Takové psychologické klima, je pro mezilidské vztahy velmi podstatné a jinak tomu není ani u komunity svobodných demokratických škol (Rogers, 2015).

3.3 OTEVŘENOST A NENÁSILÍ

Hodnota popisující otevřenost a nenásilí jde ruku v ruce s předchozí hodnotou důvěry a přijetí. Zde hovoříme zejména o komunikaci. Komunikace je dle Průchy, Walterové a Mareše (2009) prostředkem ke sdělování či dorozumívání, zejména pak v sociální rovině, kdy se jedná o komunikaci mezi jedinci. Není překvapením, že komunikace hraje důležitou roli v každém vztahu. Jinak tomu není ani ve svobodných demokratických školách. Zde by totiž bez nenásilné a otevřené komunikace nemohl být dodržen princip autonomie. Otevřená komunikace znamená jednat s dotyčným s respektem, říkat věci narovinu a nebát se vystoupit ze své komfortní zóny. Je důležitou součástí umět dávat i přijímat zpětnou vazbu.

Otevřená a nenásilná komunikace by se dala nazvat i partnerským přístupem. Tento přístup je nutný a zásadní proto, aby se z dětí stali zodpovědné osoby, které jsou schopné řešit jak osobní, tak společenské problémy. Děti, a nejen děti potřebují být respektované, přijímané a oceňované. Pokud se jim nedostává pocitu uznání mohou čelit negativním emocím jako je pocit méněcennosti, neschopnosti, lítosti či křivdy. Při otevřené a nenásilné komunikaci je eliminován vztah nadřazenosti a podřazenosti a také je zde dostatečný prostor pro vyjádření názorů všech stran, návrh řešení či předcházení nežádoucího chování (Kopřiva, 2008).

Nenásilnou a otevřenou komunikaci popisuje i Kurzweilová (2023). Ve svém článku nám ukazuje případ hochy, který jen strnule stál a nechtěl mluvit o tom, proč se nezapojuje do dané aktivity, i když byl seznámen s tím, že se zapojovat nemusí, pokud nechce. Autorka hochy pozorovala, nesnažila se jeho chování chápat. Poté se chlapce zeptala, jestli situace nějak nesouvisí s jeho dřívějším prožíváním. Napětí se ihned uvolnilo a chlapec se rozplakal. Poté se rozmluvil a vysvětlil, proč jednal tak, jak jednal. Autorka chlapci nabídla, že vysvětlí jeho situaci ostatním, a poprosí je o pochopení, aby chlapec aktivitu nemusel vykonávat. Chlapci tato podpora ze strany autorky dodala odvalu a jistotu. V moment, kdy si byl jistý tím, že má možnost se svobodně rozhodnout, byla touha přidat se k ostatním důležitější, a tak byl jeho problém vyřešen. Na tomto příkladu můžeme vidět rovnocenný přístup.

Tento přístup je hlavní v otevřené komunikaci, a dle slov autorky vede k eliminování násilí mezi dětmi. Příklad ukazuje i na potřebu svobodné volby. Tato potřeba je řazena mezi jedny z nejdůležitějších, jelikož pokud se můžeme sami svobodně bez strachu rozhodnout, jsme mnohonásobně nakloněni ke spolupráci a pochopení ostatních.

3.4 PARTNERSTVÍ A SAMOSPRAVA

Svobodné demokratické školy fungují na základě demokratického rozhodování. Demokratické rozhodování znázorňuje stav, kdy dítě disponuje stejným hlasem jako dospělý (O nás, 2023). Setkáváme se zde s ranními komunitními kruhy, shromážděními či sněmy. Pojmenování těchto komunitních setkání záleží na jednotlivých školách. Setkání slouží k nástinu toho, jak bude daný den vypadat či k řešení organizačních záležitostí. Dospělé, stejně jako komunitní setkání, můžeme nazývat různě, dle konkrétní školy. Nejčastěji se používají označení jako: dospělák, průvodce anebo lektor.

Každý dospělý disponuje jedním hlasem, to samé platí pro žáky. Hlas žáka je stejně rovnocenný jako hlas dospělého. To, co by se mohlo zdát jako triviální pro dospěláka, je nesmírně důležité pro dítě a naopak. Na těchto komunitních setkáních má každý možnost vyjádřit se k čemukoliv, co ho napadne. Ať se jedná o pravidla, vybavení, nápady pro zlepšení komunikace či organizace apod. Díky potřebám všech členů komunity se formuje prostředí dané školy. Proto není pochyb, že každá svobodná demokratická škola je jedinečná. Demokracie školy si tvoří vlastní pravidla, která dodržují všichni bez rozdílu. Pokud někdo nesouhlasí, nebo chce pravidlo pozměnit, má prostor na shromáždění vyjádřit svůj nesouhlas a navrhnout jiné východisko. Pro změnu pravidla, i čehokoliv jiného, se hlasuje. Těchto shromáždění se neúčastní pouze děti, ale i všichni dospělí. Školní samospráva znamená zejména řešení situací, které souvisejí se sociálním životem dětí (Neill, 2013).

Partnerský přístup vyjadřuje myšlenku rovnocenného vztahu. V takovém vztahu je eliminovaná nerovnost, pocity nadřazenosti či podřazenosti. Absence pravidel nebo hranic není potřeba, jen jde o skutečnost vytvářet pravidla a hranice s dětmi, nikoliv pro děti. Respektovat druhé a chovat se k nim s úctou znamená především jednat a chovat se tak, abychom nezraňovali lidskou důstojnost druhých jedinců. Řídit se základním pravidlem nechovat se k druhým tak, jak nechceme, aby se druhí chovali k nám. Také umět přijmout to, že každý je jiný a odlišný od nás samotných. Ať už se bavíme o vzhledu, náboženství, nadání či jazyku (Kopřiva, 2008).

3.5 DOBROVOLNOST A VĚKOVÉ MÍCHÁNÍ

Peter Gray (2016) upozorňuje na velmi škodlivý aspekt zacházení s dětmi. Hovoříme o záměrném rozdělování dětí do skupin dle věku. Neděje se tak pouze ve školách, ale i v různých mimoškolních zařízeních, volnočasových kroužcích apod. Tímto krokem však ochuzujeme děti o nedílnou a hodnotnou složku při sebeřízeném učení.

Ve svobodných demokratických školách se setkávají děti ve věku šesti až patnácti let. Z předchozích hodnot vyplývá, že děti si samy rozhodují o tom co, jak, s kým, kdy a kde budou dělat. Gray (2023) hovoří o tom, že věkové míchání poskytuje mladším dětem možnost zúčastňovat se a učit se od těch starších to, co by samy, s dětmi ve stejném věku, nezvládly. Nejčastější je věkové míchání u her či činností, kde mladší děti potřebují vést těmi staršími. Mladší děti chtějí zkusit nové aktivity, které jsou pro ně zajímavé a přirozeně je to k nim táhne a starší děti využívají příležitosti interakce a komunikace s mladšími. Jak mladší, tak starší děti se učí, jak správně komunikovat, jak spolupracovat a vycházet spolu.

Další výhodou věkového míchání je skutečnost, že věkově smíšená činnost, nemusí se jednat pouze o hru, je méně orientovaná na soutěživost, více pak na kreativitu a zdokonalování se v různých dovednostech. Soutěživost jako taková, a celkové porovnávání se, kdo je lepší, kdo je horší, kdo vyhrál či prohrál, bývá pro děti demotivující. Narušuje hravost a přirozenou potřebu objevovat. Činnosti, aktivity či hry, kde dochází k věkovému míšení, jsou dle Graye (2016) o mnoho radostnější, upřímnější a uvolněnější než ty činnosti, kde je pouze jedna věková kategorie. U věkového míchání jde zejména o to, aby starší děti uměly dát prostor těm mladším, ale aby pro ně samotné činnosti neubývala na významu.

Starší děti jsou v roli pomocníků a vzorů. Děti se zajímají především o starší děti, a ty starší děti zase o něco starší děti. Zajímají se o ty, kteří jsou o trochu, ale ne o moc, ve vývoji napřed než oni samotní. V takovém případě jsou připraveni se od nich učit. Pro mladší děti je napodobování těch starší výzvou. Prvotní fází je sledování starších jedinců při činnostech, které mladší děti fascinují, obdivují a motivují. V druhé fázi jde o nápodobu, kdy se mladší děti snaží co nejvíce přiblížit a napodobit ty vyvrážděnější. Mladší děti také častěji žádají o radu či pomoc právě o trochu starší dítě než dospělého. Gray (2016) se domnívá, že je to z toho důvodu, že starší dítě mladšímu předá pouze tu informaci, kterou chce dítě v tu dobu slyšet. Naopak dospělý jedinec přemýšlí nad odpovědí z dlouhodobějšího hlediska, a také ze strachu o vývoj dítěte, jak ho může danou informací ovlivnit. Děti staršího věku si pomocí

vysvětlování mladším dětem rozšiřují svoje vědomosti, dovednosti, schopnosti, ale také slovní zásobu a smysl pro spolupráci.

Adaptace dětí do školního prostředí je také otázkou heterogenního složení dle věku. Mladší děti se mohou bát neznámého a starší děti jsou tu od toho, aby jim pomohly se začlenit do kolektivu co nejpřirozeněji. Dalším benefitem věkového míchání je schopnost a rozvoj komunikace. Nejmladší děti, se pomocí nápodoby učí řešit různé situace v průběhu celého dne. Díky starším dětem vidí možná východiska, jak se dá například spor vyřešit (Syslová, 2022).

Gray ve své knize Svoboda učení (2016) shrnuje věkové míchání následovně. Věkové míchání umožňuje mladším dětem začleňovat se do činností, které by s dětmi stejného věku nemohly absolvovat. Také podporuje nesoutěživost a kreativitu, která vede k osvojování nových schopností. Věkové míchání přináší velké množství inspirace, motivace a neomezených možností, jak ve směru od starších pro mladší, tak naopak. Pro starší děti znamená rozvoj a vyvinutí smyslu pro zodpovědnost a spolupráci, pro mladší znamená možnost získání rad a pomoci, bez pocitu ztráty samostatnosti.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Obsahem praktické části bakalářské práce je výzkum, který zaměřujeme na **vzdělávání ve svobodných demokratických školách pohledem jejich žáků**. Vzhledem k charakteru tématu jsme se rozhodli pro kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum jsme zvolili z toho důvodu, že chceme hlouběji porozumět tématu vzdělávání ve svobodných demokratických školách. Chceme objasnit jakým způsobem jsou naplňovány jednotlivé hodnoty svobodných demokratických škol. Klíčovým prvkem výzkumu jsou jednotliví žáci, kteří navštěvují jednotlivé svobodné demokratické školy, a do této problematiky vidí snadněji než osoby zvenčí.

Součástí praktické části je vytyčení výzkumného problému, dále výzkumných cílů a výzkumných otázek, a v neposlední řadě přiblížení výzkumného souboru. Následuje analýza dat a jejich interpretace. Praktická část se opírá o teoretickou část bakalářské práce.

4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Již několik desítek let prochází svět inovací, a to ve všech možných směrech. Jinak tomu není ani v sekci školství a vzdělávání. V této sféře, které se věnujeme, se setkáváme především s druhy alternativního vzdělávání (Průcha, 2012).

Alternativní školy jsou všechny druhy škol, bez ohledu na zřizovatele (to může být církev, školy soukromé i školy veřejné), které se něčím odlišují od hlavního proudu standardních, běžných, převažujících škol daného vzdělávacího systému. Odlišnost pozorujeme v organizaci výuky, školního života a kurikulu, kam řadíme obsah či cíle, a prostředí, jako je architektura daného školského zařízení. V některých případech se vyskytuje i jiná forma komunikace. Další odlišností mohou být jiné formy hodnocení, kam řadíme například hodnocení slovní, a dále vztah mezi školou, rodiči a obcí (Průcha, Walterová a Mareš, 2001).

Rozmach jiných, odlišných a nových pedagogických směrů můžeme pozorovat od padesátých let minulého století. Tradiční školství se potýkalo s nemalou vlnou kritiky a do popředí se dostávala antiautoritativní výchova, která kladla důraz na jedince a jeho potřeby. Vznikaly i první experimentální školy, které se chtěly odlišit od tradičních škol (Jůva a Jůva, 2003).

Každý jeden z nás je jiný, vyrůstá v jiném prostředí, zastává odlišné hodnoty a má rozdílný pohled na svět. Někdo hledá jiné možnosti a směry, kterými se může vydat, naopak někomu

vyhovuje ustálená cesta. Jinak tomu není ani u konceptu vzdělávání. Přesně takto jsme došli k tématu svobodných demokratických škol. Chtěli jsme poukázat i na alternativy, které sebou vzdělávání přináší. O alternativách ve vzdělávání je určitě důležité hovořit, a to z mnoha důvodů. Jedním z důvodů může být svoboda volby. Přece jenom je každé dítě jiné, a každému vyhovuje něco jiného. Alternativní školy nám přináší možnosti, které v tradičních školách schází. Zastávají tak kompenzační funkci. Pro rodiče i děti je důležité, aby se ve školním prostředí cítili dobře, a to se nám díky principu individualizace a respektujícímu prostředí nabízí. Následně můžeme zmínit pedocentrismus, kdy samotný cíl nejen vzdělávání ale i výchovy je podmíněn potřebami a zájmy dítěte. Dalším důvodem, proč je důležité se tématem zabývat je nedostatek informací a mylné představy společnosti, které jsou spjaté především s tvrzením, že se děti nic nenaučí, nejsou ukázněny a pouze si hrají.

Některé alternativní školy, zejména ty reformního typu jsou několik let předmětem zkoumání nejen v zahraničí, ale i v České republice. V oblasti demokratického vzdělávání se výzkum vztahuje zejména k zahraničí. Znamé jsou jak britské, německé, španělské či americké výzkumy. V případě svobodných demokratických škol v České republice je výzkum nedostatečný. Proto jsme se rozhodli v rámci naší práce představit tento typ škol a přiblížit jej.

V rámci naší bakalářské práce se zaměřujeme na takové školy, které se sdružují pod Asociací svobodných demokratických škol. Asociace sdružuje jen ty školy, které se řídí a jsou v souladu s následujícími hodnotami:

- sebeřízené vzdělávání;
- důvěra a přijetí;
- dobrovolnost a úplné věkové míchaní;
- partnerství a samospráva;
- otevřenost a nenásilí.

4.2 CÍL VÝZKUMU

Hlavním výzkumným cílem je zjistit, jakým způsobem školy, které jsou registrované v Asociaci svobodných demokratických škol naplňují hodnoty svobodných demokratických škol, a to z pohledu žáků, kteří dané školy navštěvují.

4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Z výše uvedeného výzkumného cíle vychází následující výzkumná otázka:

Hlavní výzkumná otázka:

- Jakým způsobem jsou naplňovány jednotlivé hodnoty ve svobodných demokratických školách pohledem jejich žáků?

4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Základní výzkumný soubor tvoří všichni žáci, kteří si pro povinné základní vzdělávání zvolili svobodné demokratické školy, které spadají pod Asociaci svobodných demokratických škol a nacházejí se na území České republiky.

Řadíme sem těchto 22 základních škol:

NÁZEV ŠKOLY	SÍDLO
Arktur	Šlapanice u Brna
CoLibri	Předkláštěří/Tišnov
Desky	Desky u Kaplice
Donum Felix	Kladno
EQ	Havlíčkův Brod
Erazim	Opava/Ústí nad Labem
Gaudi	Příbor
Indigo	Pardubice
Kairos	Dobřichovice
Leela	Planá
Mamatata	Praha
Naživo	Květná
Osvobozená škola	Praha
Pippi Punčochatá	Dobromilice u Prostějova

Přirozené učení	Milovice
Ronja	Jindřichovice pod Smrkem
Safira	Medonosy
Škola svobody Nebanice	Nebanice u Chebu
Starhill	České Budějovice
Sudbury	Liberecko
Svobodná země	Františkov nad Ploučnicí
ZeMěŠkola	Údlice u Chomutova

Tabulka 1- seznam škol ASDŠ

Pod asociaci spadá dvacet dva škol. Jedná se jak o rejstříkové, tak neregistrované školy a také školy vznikající. Rejstříkové školy (Arktur, CoLibri, Donum Felix, EQ, Erazim, Gaudi, Kairos, Mamatata, Naživo, Starhill) se řídí rámcovým vzdělávacím programem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Mezi neregistrované školy, které se neřídí RVP, patří pak tyto školy: Desky, Indigo, Leela, Osvobozená škola, Pippi Punčochatá, Přirozené učení, Ronja, Safira, Škola svobody Nebanice, Sudbury, Svobodná země a ZeMěŠkola.

U základního vzdělávání je důležité zmínit i povinnost školní docházky, která je stanovena na dobu devíti školních roků. „*Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad*“ (Česko, 2004).

Povinnou školní docházku lze plnit i jiným způsobem. Tím jiným způsobem máme namysli individuální vzdělávání žáka. „*O povolení individuálního vzdělávání žáka rozhoduje ředitel školy, kam byl žák přijat k plnění povinné školní docházky, na základě písemné žádosti zákonného zástupce žáka. Individuálně vzdělávaný žák koná za každé pololetí zkoušky z příslušného učiva, a to ve škole, do níž byl přijat k plnění povinné školní docházky*“ (Česko, 2004).

Ze základního výzkumného souboru, kam spadají všichni žáci svobodných demokratických škol, je nutné vydefinovat i výběrový soubor. Výběrový soubor nám představuje konkrétní žáky, kteří byli zapojeni do výzkumu. Našimi kritérii, pro výběr do výběrového souboru, jsou následující podmínky:

- žák/žákyně pravidelně dochází a vzdělává se ve svobodné demokratické škole;
- žák/žákyně je ve věku 8–15 let;
- žák/žákyně a jeho zákonný zástupce souhlasí se zapojením do rozhovoru;
- žák/žákyně je ochoten/ochotna se zúčastnit rozhovoru a poskytnout nám potřebné odpovědi.

Pomocí e-mailů byly osloveny všechny školy uvedené v Tabulce 1. Ze všech námi oslovených škol byly ke spolupráci pozitivně nakloněny tři svobodné demokratické školy. Ostatní školy neměli k uskutečnění výzkumného šetření důvěru či kapacitu, jiné nereagovali. Tudíž zde hovoříme o dostupném výběru. Dostupný neboli jinak zvaný příležitostní výběr, je výběr, který máme v určitém čase k dispozici. U našeho výzkumu bylo rozhodující, zda školy chtějí, nebo mohou spolupracovat. Dle kritérií, které jsme zvolili, následně učitelé či ředitelé škol, kteří s námi komunikovali, vybrali pomocí náhodného výběru vhodné žáky. Náhodný výběr je výběr, kdy každý, kdo splňuje kritéria má stejnou pravděpodobnost dostat se do výzkumného vzorku. Dohromady jsme pro náš výzkum získali devět respondentů (Reichel, 2009).

Charakteristika výzkumného vzorku

V následující tabulce představujeme a blíže charakterizujeme výzkumný vzorek. Výzkumný vzorek tvoří 9 žáků, kteří splňují všechna kritéria uvedená výše a následně nám poskytli rozhovor.

Tabulka 2 - Výzkumný vzorek

RESPONDENT	VĚK	POHLAVÍ
Žák 1	14	dívka
Žák 2	9	dívka
Žák 3	14	dívka
Žák 4	13	chlapec
Žák 5	11	chlapec
Žák 6	8	dívka
Žák 7	8	dívka
Žák 8	8	dívka
Žák 9	14	chlapec

(Vlastní výzkum 2023-2024)

4.5 METODA SBĚRU DAT

Výzkumným nástrojem v empirické části bakalářské práce je **polostrukturovaný rozhovor**. Polostrukturovaný se nazývá proto, že vychází z předem připravených témat, a také některých otázek (Švaříček a Šedřová, 2014). Tento rozhovor je veden s žáky z jednotlivých vybraných svobodných demokratických škol spadající pod ASDŠ. Rozhovor je zaměřen na téma: Vzdělávání ve svobodné demokratické škole.

Otázky v rozhovoru jsou v souladu s výzkumnou otázkou a cílem našeho výzkumu. V rozhovoru se zaměřujeme na to, jakým způsobem jsou naplňovány jednotlivé hodnoty ve svobodných demokratických školách pohledem žáků. Naše otázky klademe tak, aby nám žáci co nejvíce přiblížili způsob naplňování jednotlivých hodnot.

Jednotlivé otázky do rozhovoru jsou uvedeny v Příloze I. Před samotným zahájením polostrukturovaných rozhovorů bylo pomocí emailových dopisů osloveno několik lektorů/průvodců/pedagogů, kteří následně informovali zákonné zástupce žáků, zda souhlasí s realizací výzkumného šetření pro účely bakalářské práce. Informovaný souhlas je uveden v Příloze III. Před každým rozhovorem byly žákům poskytnuty informace o samotné bakalářské práci, způsobu, jakým se bude rozhovor uskutečňovat, a o cíli výzkumu. Dále byly žáci seznámeni a ubezpečeni, že veškerá data budou anonymizována. Následně byl každý žák/žákyně dotazován, zda souhlasí s pořízením hlasového záznamu na mobilní telefon. Na každou ze tří škol byl vyhrazen jeden pracovní den, dle předchozí domluvy. Jednalo se vždy zhruba o dobu od 8:00 do 15:00 hodin. Jednotlivé rozhovory byly uskutečněny v prostorách již zmiňovaných škol. Doba vzniku zvukových nahrávek je období měsíců května a června roku 2023. Délka jednotlivých rozhovorů se pohybovala v rozmezí 15-40 minut, dle konkrétní sdílnosti respondentů.

4.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT

Data, která byla získaná z rozhovorů, byla následně převedena do písemné podoby a pro následné zpracování jsme volili metodu zakotvené teorie. Metoda zakotvené teorie nám poskytuje komplexnost, a tím pádem nám umožňuje hloubkově porozumět tématu vzdělávání ve svobodných demokratických školách v souvislostech. U zpracování metody zakotvené teorie se setkáváme s třemi fázemi, souhrnně nazývané jako typy kódování. Typy kódování jsou následující: kódování otevřené, axiální a selektivní. Tyto fáze na sebe postupně navazují. První fáze spočívá v přiřazování jednotlivých kódů k významovým

jednotkám, které jsme objevili. Následně jsme je shromažďovali do jednotlivých kategorií. V druhé fázi, přišlo na řadu axiální kódování neboli spojování kategorií a subkategorií. Třetí, poslední fáze neboli selektivní kódování, spočívala ve vybrání hlavní, ústřední kategorie (Švaříček a Šed'ová, 2014).

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

V kapitole s názvem analýza a interpretace dat, jak už nám název napovídá, analyzujeme neboli rozebíráme a interpretujeme, tudíž objasňujeme, data získaná pomocí výzkumného šetření. V našem případě je výzkumné šetření kvalitativního charakteru a metodou sběru dat je polostrukturovaný rozhovor. V průběhu analýzy a interpretace se držíme pravidel, zásad a principů zakotvené teorie.

5.1 INTERPRETACE JEDNOTLIVÝCH KATEGORIÍ

První fáze analýzy se nazývá otevřené kódování. Jednotlivé rozhovory s respondenty byly několikrát pečlivě přečteny a následně zakódovány. Když byly jednotlivé rozhovory zakódovány, přiřazovali jsme jednotlivé kódy do tzv. kategorií.

Tímto postupem nám vznikly následující kategorie:

- Svobodně;
- Přirozenost;
- Respekt;
- Bariéry.

Jednotlivé kategorie jsou popsány a doplněny o úryvky z provedených rozhovorů. Tyto úryvky nám zajišťují lepší pochopení a vysvětlení jednotlivých kategorií a nahlédnutí do reálných situací vyplývajících z praxe.

Respondenti jsou označeni písmenem R a číslem, pro lepší orientaci následovně: R1 – R9, viz Tabulka č. 2.

5.1.1 KATEGORIE: Svobodně

První kategorií, která nám vznikla, je kategorie s názvem Svobodně. Z této kategorie nám vyplývá zejména zjištění a povědomí o existenci svobodných demokratických škol v respondentově okolí a následný přechod na tento typ školy. Z rozhovorů s respondenty je patrné, že děti na svobodné demokratické školy nejčastěji přestupují z tradičních základních škol. Objevují se i případy, kdy děti nemají s tradiční školou zkušenosti, jelikož od první třídy docházeli do svobodných demokratických škol či jiných alternativ. Dále se v této kategorii setkáváme s tzv. adaptačním obdobím jinak nazývaným obdobím na zkoušku.

Tabulka 3 - kódy kategorie I.

KATEGORIE	KÓDY
SVOBODNĚ	Doba bytí na SDS
	Adaptace
	Chut' zkusit něco nového
	Nespokojenost v tradiční škole
	Alternativní možnosti
	Nevědomost o SDS

(Vlastní výzkum 2023-2024)

Povinná školní docházka a přestup z předškolního prostředí do toho školního bývá velkým tématem, a to nejen pro děti, ale i pro jejich rodiče. Většina rodičů volí standartní cestu, a své děti zapisují na tradiční školy v místě jejich bydliště. Někteří rodiče však hledají možné alternativy k těmto tradičním školám ve formách různého alternativního vzdělávání. Nemusí se jednat pouze o svobodné demokratické školy, na výběr je z mnoha možností, které jsme uváděli v teoretické části bakalářské práce.

Pod pojmem alternativní škola si každý z nás představí trochu něco jiného a pro někoho je tento pojem nový a neznámý. Mnoho rodičů, jak z výzkumu vyplývá nemá povědomí o existenci tohoto typu škol a je to pro ně velká neznámá, avšak někteří rodiče jsou s alternativami seznámeni a hledají jen vhodnou volbu pro jejich dítě. Vzhledem k tomu, že respondenty byli žáci svobodných demokratických škol ve věku od osmi do čtrnácti let, tak známe jejich výpovědi, které se týkají povědomí o svobodných demokratických školách. Jako první uvedu respondenta R1, u kterého se zájem o svobodné vzdělávání objevil především ze strany rodičů: „Byli jsme s taťkou na konferenci právě tady, jelikož taťku hodně zajímá téma svobodných demokratických škol. A přišel za námi Kamil (učitel) a ptal se mě, jestli jsem „domškolačka“ a tak. A po osmi letech na klasické základce jsem zjistila, že existuje i něco jiného – právě tato škola. A rodiče se o to začali zajímat a jeli jsme se sem podívat. No a napsali jsme email a týden jsem tu byla na zkoušce, jestli tu budu chtít chodit a teďka jsou to 3 měsíce co tu jsem.“ Rodiče se většinou dozvídají o alternativním vzdělávání díky jejich okolí, ostatním rodičům či sociálním sítím. Podobnou zkušenost má i respondent R3: „Ale moje mamka se to od někoho dozvěděla na Facebooku. A chodila sem předtím na normální základku. Tam to pro mě bylo hodně špatný, ale v té době jsem nevěděla, že nějaká

taková škola vůbec může existovat. A mamka to začala zjišťovat, ale teprve se to rozjíždělo, a tak jsme to riskly, v té době nebyl ani adaptační týden ještě a vyšlo to a jsem šťastná. Jsem tu čtyři roky, teďka je můj poslední rok, pak jdu na střední.“ Díky jiným alternativním možnostem ve vzdělávání se o svobodných demokratických školách dozvěděli i rodiče respondenta R2: „No já jsem byla jenom jeden měsíc v normální škole, a to bylo hrozný. Vždycky mi bylo špatně a pak jsme našli jsme potom s našima domškolácký školy a kluby. A tak sem tam jako chodila. A dost jsem to střídala a tak. Chodila jsem do různých edukoven a našla jsem si i kamarádky v těch klubech, vlastně jo já jsem se seznámila s Aničkou tady. No a ona právě řekla mojí mámě o toté škole.“

U některých respondentů byla volba vzdělávání v alternativních školách jasnou volbou. Rodiče znali možnost využít i jinou než tradiční školu. Jinak tomu není ani u respondenta R8: „A dostala jsem se na tu školu tak, že když jsem odcházela ze školky tak jsme, tak rodiče nechtěli abych šla do státní školy. Tak jsme řešili školu tady a ještě jednu. Ale dostala jsem se sem a jsem tu prakticky tři roky.“ S alternativním vzděláváním již od první třídy má zkušenost i respondent R4: „Je mi 13 let a šel jsem se, protože jsem chtěl něco nového zkusit. A předtím sem chodil do lesní školy. tam jsem chodil od první třídy a tady jsem roky tři.“

Jak už jsme zmiňovali, většina dětí na alternativní typy škol přechází z tradičních základních škol. Velkou roli zde hraje nespokojenost s tradiční formou výuky či celým konceptem tradičních škol. Někdy jsou nespokojení rodiče a jindy děti. Z výzkumu vyplývá, že právě nespokojenost stojí za hledáním možných alternativních řešení. O svou zkušenost se s námi podělil respondent R1 následovně: „Škola mi vůbec stará nechybí. Chtěla sem zkusit něco nového, mně se líbí svoboda, našim se líbí svoboda. Nevrátila bych se tam, nedávalo mi to smysl, byli tam zlí jak děcka, tak učitelé.“ Jinak tomu není ani u respondenta R2: „No já jsem byla jenom jeden měsíc v normální škole, a to bylo hrozný. Vždycky mi bylo špatně a pak jsme našli s našima domškolácký školy a kluby. A tak sem tam jako chodila. A dost jsem to střídala a tak.“ Podobnou zkušenost má i respondent R3: „A chodila sem předtím na normální základku. Tam to pro mě bylo hodně špatný, ale v té době jsem nevěděla, že nějaká taková škola vůbec může existovat. Jako nedá se to srovnat je to úplně něco jiného, ale já už bych se nechtěla na klasickou základku vrátit.“ V případě respondenta R7 byla zkušenost s tradiční základní školou obdobná, hlavní roli hrála nespokojenost: „Mám už osm let, a dostala jsem se, hmm, jako můžu to tak říct, že jsem se dostala z tam kde

jsem se učila a teď. Byla jsem ve školce tam to bylo dobrý, a pak jsem šla tam kde se učí, ve škole na normální základce v první, a teď a pak jsem chodila do první třídy a pak jsem přestoupila sem do téhle školy. Tam to bylo hrozný, paní učitelka nás nutila pracovat, a to museli jsme k tabuli. A řvala na mě paní učitelka to se mi nelíbilo.“

Nejedná se ale jen o nespokojenost s tradičními školami, někdy jde o zvědavost a možnost volby vyzkoušet něco trošku jiného. Tato varianta nám vyplývá z rozhovoru s respondentem R4: *„Šel jsem sem, protože jsem chtěl něco nového zkusit. A předtím sem chodil do lesní školy, tam jsem chodil od první třídy a tady jsem tři roky.“* Zvědavost a touha po svobodě na svobodnou demokratickou školu přilákala i respondenta R5: *„Je mi jedenáct, a dostal sem, se tady tak, že jsem chodil do první třídy na základku normální a chtěl jsem zkusit něco nového a potom jsem tady už jako zůstal. Rodiče mi dali volbu, jestli sem chci chodit, a tak jsem to zkusil. Jsem tu od toho, co škola vznikla. Ale jako nevadilo mi tam být, ale chtěl jsem to zkusit.“*

Z rozhovorů s dotazovanými jsme se dozvěděli, že přijetí na školu není úplně jednoduché. Je to dlouhý proces, který dává dostatek prostoru k tomu zjistit, zda je svobodné demokratické vzdělávání pro dítě to ideální. Přijímací řízení se může lišit škola od školy. Samotné přijetí má několik fází, jako je dotazník, návštěva školy a adaptační týden (období). Školy organizují Dny otevřených dveří, kde si zájemci mohou školu prohlédnout a zjistit, jak daná škola funguje, jaká je její filozofie, jaké jsou formy a metody výuky, či co všechno škola nabízí. Důležité je i vědět jaké má škola základní stavební kameny a jaké je její nastavení, a následně zda se s těmito zásadami jedinec ztotožňuje či ne. Respondent R9 se nám o přijetí na školu rozpovídal o něco více, a zde je náčrt toho, jak může samotné přijetí na svobodnou demokratickou školu vypadat: *„No, já jsem členem přijímací komise to jsou čtyři dospělí a čtyři děti. No a vlastně, když má, když někdo přijde na den otevřených dveří a přijde někdo kdo má zájem, tak když se mu to líbí, tak kontaktuje školu, a že sem chce chodit, tak se domluví pohovor, a v tom pohovoru je ta přijímací komise a ta rodina s tím dítětem. A vyplňuje se dotazník, a pak se řeší, jestli chtějí postoupit dál. Pokud řekne jedna strana ne, tak se to ukončí. A pak pokud ano, tak je to tak, že když přestupuje tak je dvoutýdenní zkuškový týden a když u prvňáka tak tři dny. Ale ty přestupy se teďka moc jako neberou, nevím. Mě vzali, protože už jsem tu byl. A pokud je to po zkuškovém týdnu tak se hlasuje vlastně preferenční hlasování na kruhu vlastně i dospělí i děti, jestli by ho tu chtěli nebo ne a poslední bod rozhoduje ta komise.“*

První kategorie nám představuje pomyslný vhled do problematiky alternativních, svobodných demokratických škol. Seznamujeme se se situacemi, které jsou typické pro příchod na svobodnou demokratickou školu. U mnoha respondentů to byla absence povědomí o svobodných demokratických školách. Žáci nevěděli, že existuje i jiná možnost než ta tradiční. Respondenti nám popsali svoje zkušenosti s příchodem na jednotlivé školy a svou cestu k alternativnímu vzdělávání. Zjistili jsme, že někteří rodiče a děti jsou s možností alternativních škol obeznámeni, jiní se dozvídají tuto skutečnost ze svého okolí či skrze sociální sítě. Z výzkumu vyplývá, že nespokojenost na tradiční škole vede v mnoha případech k hledání alternativ ve vzdělávání a následnému přestupu. U několika respondentů hrála roli i zvědavost, a touha vyzkoušet něco nového, jiného. Dozvěděli jsme se také o procesu přijímání dětí na svobodné demokratické školy pohledem jednoho z respondentů, který nám přiblížil, jak celý proces funguje a jaké jsou jeho možná úskalí.

5.1.2 KATEGORIE: Přírozenost

Nyní se přesouváme ke kategorii s názvem Přírozenost. Jedná se o rozsáhlejší kategorii, jelikož jsou v ní rozklíčovány dvě z pěti představených hodnot. V rámci kategorie rozebíráme hodnotu sebeřízeného vzdělávání a hodnotu dobrovolnosti společně s věkovým mícháním. Z rozhovorů s respondenty se dozvídáme velice zajímavé a jedinečné informace, které nám odkrývají a nastiňují situace, jakým způsobem jsou tyto dvě hodnoty naplňovány. V této kategorii také zjišťujeme, že naplňování jednotlivých hodnot probíhá v průběhu celého dne a jednotlivé hodnoty, se kterými v rámci výzkumu pracujeme, se prolínají do různých aktivit a činností.

Tabulka 4 - kódy kategorie II.

KATEGORIE	KÓDY
PŘIROZENOST	Důležitost svobody
	Možnost volby
	Heterogenita
	Místnosti
	Čas pro sebe
	Učíme se od sebe
	Alternativní program

	Rozmanitost
	Vnitřní motivace
	Využití školy
	Slovní hodnocení
	Tak jak chci

(Vlastní výzkum 2023-2024)

Jak už jsme zmiňovali v rámci předchozí kategorie, každá svobodná škola je něčím jiná, svá, a své vlastní prostředí a komunitu si formuje svým vlastním způsobem. Vzhledem k tomu, že jsme náš výzkum realizovali na třech svobodných demokratických školách, máme jen malý vhled do toho, jak dané školy fungují.

První hodnotou, která představuje především způsob vzdělávání na svobodných demokratických školách je hodnota pro sebeřízené vzdělávání. Sebeřízené vzdělávání by se dalo jednoduše popsat jako vzdělávání, kdy si jedinec sám vybírá, co se bude učit, kde, jak, s kým a zdali vůbec. Jak z výzkumu vyplývá tato hodnota je naplňována nespočtem různorodých činností a organizací celého dne.

Z rozhovorů s respondenty jsme se dozvěděli, že výukové bloky (někde nazýváno jako lekce) jsou předem oznamovány na komunitních kruzích, hned ráno po příchodu do školy. Žáci mají tak dostatek času rozmyslet se, zda je nějaký z výukových bloků zajímavý či jej pro své potřeby potřebují. Podle toho, jak se rozhodnou mohou se lekcí účastnit či nikoliv. Tyto lekce se zpravidla liší den ode dne a jsou velice různorodé. Děti mají také dostatek prostoru pro své vlastní zájmy, koníčky či nicnedělání, které je pro ně samotné velice podstatné. Respondent R1 nám popsal, jak sebeřízené vzdělávání funguje ve škole, kterou pravidelně navštěvuje: „*Já chodím do školy na 8:45 a jsme ráno na mobilu a potom je v 9 hodin sněm, já jsem po celou dobu toho směnu, protože chci vědět jaké jsou lekce, a tak ten den. Někdy mě to nezaujme a jsem s kámoškama, nebo na mobilu. Když chci tak jdu třeba na trampošku, nebo si udělám chvilku pro sebe a nic nedělám. Ale když mě zaujme nějaká lekce tak jdu ráda tam a dozvídám se věci co mě zajímají a baví. Ty lekce se ohlašují ráno na sněmu. Většinou je skupinka a ta se domluví jakou formou ta lekce bude probíhat.*“ Z výpovědi je patrné, že žáci si volí takové aktivity, které jsou pro ně přínosem. Díky sebeřízenému vzdělávání žáci uspokojují své potřeby a mají možnost dělat to, co je opravdu

baví a co je naplňuje. Někteří žáci si vybírají různé lekce s různým zaměřením, ale respondent R2 se podělil o zkušenost s tím, jak jinak také může vypadat sebeřízené vzdělávání: „*Chodila jsem hodně na matematiku, ta mě hodně baví. Ale teď už moc ne. Teď se radši učím sama a počítám si příklady. Mám na to velké sešit, a to je fajn. Sama si občas i něco vyrábím a tak.*“ Zde vidíme možnost toho, že se žák dozvídá a dělá pouze to, co chce. Neexistuje pravidlo, které by ukládalo povinnost účastnit se výukových bloků či jednotlivých lekcí. Respondent R3 nám podrobněji sdělil, co všechno je možné si svobodně, na základě svých preferencí, v průběhu dne zvolit: „*Každý den je úplně jiný. Někdy je hodně moc lekcí jako je matematika, čeština, a tak a někdy ty lekce vůbec nejsou. Jsme třeba venku a tak. Někteří den je třeba vaření, nebo film. Vždycky se vybere den předtím co se bude vařit a vaří se. V jídelně tady. A skoro každý den se hodně chodí ven, na hřiště a do parku. Třeba filozofii máme venku. Někdy máme akce ve škole, kam si někoho přizveme někoho z venku. A různé akce třeba v ateliéru, to se i prodává a pak z toho máme peníze. Lekce třeba angličtiny jsou jenom v angličtině – bez překladu a ty děti to pochopí jinak. Nepotřebují překlad. Zvládnou se nějak domluvit v angličtině, a to je parádní.*“ Na téhle výpovědi je vidět rozmanitost a možnost různých alternativ, které jsou žákům v průběhu dne nabízeny. Respondent nám sděluje škálu návrhů, co vše mohou ve škole a jejím blízkém okolí navštěvovat. Hovoří také o různých místnostech, které přispívají k rozvoji fantazie a kreativity jako je třeba ateliér. Respondent R4 tyto skutečnosti shrnul následovně: „*Využívám všechno, co škola nabízí. Chodíme tady na hodiny, které nás zajímají a které nás baví. A podle mě každé dítě dospěje k tomu, že je ty lekce začnou zajímat, nebo aspoň ty lekce, kam bude chtít jít na střední a tak. Nemám obavy o tom, že by se někdo něco nenaučil, nebo že by někdo něco neuměl. Každé dítě, může přijít za průvodcem, že ho něco zajímá a ten průvodce mu třeba poradí a vysvětlí mu to a tak.*“

Díky dotazování jsme se také dozvěděli, že v některých školách tzv. lekce nebo výukové bloky vůbec nejsou. Žáci mají volný celý den a sami se rozhodnou, jak ho budou trávit. Průvodci jinde nazývaní třeba jako dospěláci či lektoři jsou otevření všem návrhům ze strany dětí. To opět ukazuje na skutečnost, že žáci přikládají důležitost na ty činnosti, které je zajímají a opravdu baví. Děti mají volnost a svobodu ve výběru aktivit. Respondent R6 nám přiblížil absenci lekcí podrobněji: „*Nemáme vůbec lekce, no a vlastně v průběhu dne můžeme zajít za dospělákama, že se chci něco učít.* „*Davide, chci se učít matematiku.*“ „*Davide, chceme se učít angličtinu.*“ a tak se učíme. *Vlastně co chceme. Každý den je jinak.*“ Podobné informace jsme se dozvěděli i od respondenta R7, který na otázku, zda mají nějaké

lekce reagoval takto: „*Ne. Máme jen angličtinu, ale většinou to funguje tak, že za někým přijdeš a řekneš, co chceš dělat tak.*“

Ruku v ruce jde k hodnotě sebeřízeného vzdělávání i hodnota znázorňující dobrovolnost a věkové míchání. Z výpovědí všech respondentů jsme se dozvěděli že všechny činnosti, aktivity a plány jsou zcela dobrovolné a volné. Záleží na každém jednom dítěti, zda se chce či nechce programu účastnit. Z výpovědí je také patrné že děti si váží a je pro ně velice důležitá svoboda volby, kterou na těchto školách disponují. Díky tomu, že žáci nejsou do ničeho nuceni či nemají povinnost docházet na konkrétní lekce je hodnota dobrovolnosti naplňována v plné míře. Respondent R1 nám dobrovolnost objasnil následovně: „*Je to dobrovolné, nemusíš tam chodit, nebo můžeš. Když v průběhu lekce zjistíš, že tě to nebaví, tak odejdeš a je to jedno. Můžeš si dělat co chceš.*“ Respondent R4 shrnuje možnost volby takto: „*Tady vlastně nemusíme chodit na hodiny, chodíme tady na hodiny, které nás zajímají a které nás baví.* Respondent R5 shrnuje výstižně jak sebeřízené vzdělávání, tak dobrovolnost: „*Škola, kde můžeš chodit na hodiny jaké chceš a učit se co chceš. Že to tady není, že teďka je taková hodina a musíš tam být. Vždycky jsou ráno na kruhu řečený ty lekce, který budou a vybereš si.*“ Respondent R8 přiblížil že důležitost svobody a volby je pro něj na prvním místě: „*Já má ráda svobodu, mám ráda, že můžu přijít a říct co chci dělat. Klidně vlastně můžu celý den strávit tak, že si budu číst knížku, a to je skvělý na týhle škole.*“ Respondent R9 shrnul hodnotu dobrovolnosti výstižně: „*Nikdo neříká, co máme dělat.*“

V kategorii Přirozenost se nám taky objevil kód symbolizující věkové míchání. Jde o kód s názvem heterogenita. Z rozhovorů s respondenty je patrné, že na všech školách dochází k věkovému míchání v průběhu celého dne. Všechny děti mají možnost sdílet stejný prostor, na SDŠ nenajdeme místnosti určené pouze pro starší či mladší děti. Všichni mají možnost spolupracovat a bavit se s kým chtějí a kdy chtějí. Respondent R3 nám krásně přiblížil a shrnul, jak věkové míchání funguje: „*Hele hlavně to, že se můžou mladší děti učit od těch starších a naopak. Každého zajímá něco jiného a v jiném věku. A můžeme se učit sami od sebe. Tvoříme si školu podle toho, jak to cítíme my, vytváříme si svoje pravidla a je to super.*“ Respondent R1 nám heterogenitu vysvětlil v kombinaci s konáním lekcí: „*Většinou je skupinka a ta se domluví jakou formou ta lekce bude probíhat. Je to jedno jestli je to matika pro devítku, a přijde šesták. Nemáme třídy, to sis asi všimla, takže je to rozdíl oproti základce. Ty lekce nemusí nabízet jen dospělák, ale třeba to navrhne i nějaký dítě.*“

V rámci rozhovoru jsme objevili i informace, které se váží k hodnotě sebeřízeného vzdělávání a těmito informacemi je míra absence hodin, vybavení školy či hodnocení. Zjistili jsme, že i díky těmto aspektům je hodnota naplňována. Z rozhovorů vyplývá, že v školách nejsou třídy. Prostor je organizován do místností, které jsou určeny k různým účelům. Setkali jsme se prostory jako je ateliér, který slouží především k tvoření, výtvarné činnosti či vyrábění všeho druhu, rádírnu, která bývá vybavena trampolínou, molitanovými kostkami či žebřinami. Dále žáci popisovali učírnu, odpočívárnu, technickou místnost apod. Respondent R3 nám přibližuje, kde všude je možné trávit čas: *„Každý den je úplně jiný. Někdy je hrozně moc lekcí jako je matematika, čeština, a tak a někdy ty lekce vůbec nejsou. Jsme třeba venku a tak. Některý den je třeba vaření, nebo film. Vždycky se vybere den předtím co se bude vařit a vaří se. V jídelně tady. A skoro každý den se hodně chodí ven, na hřiště a do parku. Třeba filozofii máme venku. Někdy máme akce ve škole, kam si někoho přizveme někoho z venku. A různé akce třeba v ateliéru.“*

Absence neboli omlouvání zameškaných hodin se opět liší škola od školy. V některých se zapisují třídní knihy, jinde je povoleno na určitá část školního roku chybět. Co se týče odlišností v rámci hodnocení setkáváme se většinou se slovním hodnocením. Toto hodnocení je sestavováno individuálně po čas celého školního roku. Z rozhovorů jsme se také dozvěděli, že některé školy přechází na hodnocení se známkami, kvůli přijímáním na střední školy dle průměru. Respondent R1 nám prozradil že: *„Nemáme třídy, to sis asi všimla. Vlastně nemáme úkoly, ani známky, ale vysvědčení musíme mít. Musíme mít jednou za půl roku nějaký hodnocení.“* O svou zkušenost, co se týče absence a hodnocení, se s námi podělil i respondent R3: *„Absenci vůbec neřešíme, jenom napíše rodič email, že nepřišel z nějakého důvodu a je to. Každý to má jinak a může se to měnit. Vlastně každému se to mění. Já dva dny končím ve tři a pak ve dvě. Škola je otevřená od 7, ale musíme být na kruh, protože si průvodci zapisují docházku. Máme třídnice. Ale je třeba lekce, a zapíše se kdo tam byl a co se dělalo a když se píše vysvědčení tak se dívají na každé dítě zvlášť a podle toho se to píše. Předělává se teďka vysvědčení na známky. Skrz potom další školy. A to vysvědčení je hodně individuální.“* Respondent R9 komentuje docházku takto: *„To já moc jako nevím, ale z doslechu, co říkal nějaký průvodce, myslím Libor, tak že je možný snad třetinu školního roku nebýt ve škole. Že vlastně ikdyž se někdo ráno vzbudí a řekne si, že se mu nechce, je unavený nebo tak, tak se domluví s rodičema a ti napíší do školy a tak.“*

Žáci svobodných demokratických škol v rámci průběhu dne vyzdvihují hlavně svobodu a rozmanitost aktivit, které jim škola nabízí. Je zřejmé, že každý si vybere to, co ho zajímá, a na co má daný den zrovna náladu. Ideální je skutečnost, že každý den závisí jen a pouze na dětech a jejich zvědavosti, fantazii a kreativitě. Děti se podělili i o informace, že často navštěvují různá místa, památky a lokality, které jim předají spoustu dalších poznatků, na které ve škole nemají čas či kapacitu. Toto všechno nám označuje kód alternativní program. Samozřejmostí takových výletů je opět absence věkové segregace, dobrovolnost a rozmanitost. Respondent R1 popisuje aktivity nad rámec běžného školního dne v podobě „přespávaček“: „*Mě tak teď napadlo, že se dělají přespávačky tady ve škole. Třeba jednou za měsíc máme i narozeninový párty s dortem a spíme tady.*“ Respondent R4 přiblížil celodenní výlety: „*Jezdíme takhle na celodenní výlety, byli jsme třeba na lasergame a tak. Třeba zítra jedeme do muzea Tatra, a to bude určitě fajn.*“ Respondent R6 se podělil o zkušenost z letního tábora, který svobodná demokratická škola, kam dochází, organizuje a následně přiblížil i výlety v rámci školního roku: „*Máme tábory, příměstský, že vlastně nepřespáváme a chodíme domů. Přes školní rok jezdíme i na výlety, teďka jsme byli na takových poutích, a nedávno jsme byli na cyklovýletě a u kraviček a zkoušeli jsme dojít a ochutnávali jsme sýry.*“

V rámci druhé kategorie jsme se díky ukázkám z rozhovorů mohli seznámit s tím, jakým způsobem jsou naplňovány dvě z pěti hodnot svobodných demokratických škol, které spadají pod ASDŠ. Jedná se o hodnotu sebeřízeného vzdělávání a hodnotu dobrovolnosti společně s věkovým mícháním. Zjistili jsme, že sebeřízené vzdělávání je naplňováno rozličnou škálou možností, které školy nabízí. Můžeme hovořit o výukových blocích či lekcích, které jsou zaměřené na různá témata. Dále můžeme hovořit o výběru alternativního programu jako jsou celodenní výlety, exkurze, tábory a jiné. Dále se dozvídáme informace o trávení volného času nebo jinak zvaným časem pro sebe, podle toho, co děti chtějí a nechtějí v rámci dne dělat. Zjišťujeme, že školy jsou vybaveny různými místnostmi, které děti mohou využívat dle zaměření, které je zajímavé. V rámci kategorie se podrobněji dozvídáme o absenci či jiném typu hodnocení. Při pohledu na druhou hodnotu, kterou je dobrovolnost a věkové míchání na základě výzkumu objevujeme, že všechny činnosti, aktivity, lekce a programy jsou zcela dobrovolné a záleží jen a jen na žácích, zda se chtějí nebo nechtějí účastnit. Z rozhovorů nám vyplývá že důležitost volby a svobody je pro děti primární a velice podstatná. Je patrné, že díky uspořádání prostoru je naplněna i hodnota věkového míchání. Žáci se setkávají jak s mladšími, tak staršími dětmi. Tato skutečnost jim

umožňuje se učit navzájem od sebe. Starší mohou pomáhat mladším, mladší naopak mohou obohacovat svými poznatky život těm starším.

5.1.3 KATEGORIE: Respekt

Třetí kategorie nese název Respekt. Tato kategorie znázorňuje tři z pěti hodnot, kterými se svobodné demokratické školy řídí. Kategorie Respekt zahrnuje mnoho kódů, které znázorňují následující hodnoty. Jedná se o hodnotu partnerství a samosprávy, hodnotu otevřené komunikace a nenásilí a v poslední řadě hodnotu důvěry a přijetí. V rámci výzkumu jsme zjistili, že se tyto tři hodnoty propojují napříč celým fungováním a konceptem škol. Hlavní roli zde hraje komunitní setkání, v některých školách se setkáváme s názvem komunitní kruh, v jiných zastává stejnou funkci tzv. sněm. Komunitní kruh či sněm bychom mohli definovat jako každý den opakující se setkání, na kterém žáci i personál školy diskutují a vyobrazují všechno, co souvisí s řízením a chodem svobodných demokratických škol.

Tabulka 5 - kódy kategorie III.

KATEGORIE	KÓDY
RESPEKT	Komunitní setkání
	Tvoření pravidel
	Změny k lepšímu
	Smírčí tým
	Rovnost
	Stejný hlas
	Řešení konfliktů
	Diskuse
	Vyjádření nesouhlasu
	Umění komunikace
	Shoda
	Role dospělých
Potřeby jedince	

	Odpovědnost
	Tvorba prostředí
	Individualita

(Vlastní výzkum 2023-2024)

Od respondentů jsme se dozvěděli, že komunitní kruh či sněm bývá pro všechny povinný a je nedílnou součástí startu nového školního dne. Díky těmto setkáním dokáže být každá škola jedinečná a přizpůsobuje se potřebám žáků. Z výzkumu vyplývá, že svobodné demokratické školy fungují na principu demokratického řízení a rozhodování. To znamená, že jsou si všichni rovni, mají stejný hlas a zastávají stejné postavení. Nikdo není nikomu nadřazen či naopak. Neplatí to jen v souvislosti s dětmi, nýbrž i s dospělými. Dospělý nemá autoritu a moc, je tu od toho, aby zastával roli rádce, kamaráda a pomocníka. S vnímáním dospělých se respondenti shodovali. Respondent R2 kladl důraz na pomocnou ruku: *„Že se tu nemusím bát, říct něco těm dospělákům. Vždycky mi pomůžou, ale to je všechno.“* Respondent R4 vyobrazuje dospěláka jako rádce: *Nemám obavy o tom, že by se někdo něco nenaučil, nebo že by někdo něco neuměl. Každé dítě může přijít za průvodcem, že ho něco zajímá a ten průvodce mu třeba poradí a vysvětlí mu to a tak.* Rovnost dětí a dospěláků shrnul i respondent R9: *„Mně se tady líbí že si tykáme s průvodcema, a že máme vlastně stejnej hlas jak děti, tak dospělí a že tady není ta autorita a že nikdo neříká co máme dělat. No že jsme na stejné vlně jak děti, tak vlastně dospělí.“*

Demokratické řízení funguje na základě toho, že samy děti formují prostředí školy. Tento princip děti učí, jak vyhodnocovat jednotlivé situace, jak si organizovat a plánovat den a jak zvládat konkrétní situace. Mají volnost, která sebou přináší i odpovědnost. Děti si díky demokratickému řízení uvědomují vlastní odpovědnost za své činy či rozhodnutí. Komunitní kruh nám představil respondent R3 následovně: *„Každý ráno tady někdo hraje na hudební nástroj a pak se svolá kruh. Ten den předtím se zvolí vedoucí kruhu, takže je to každéj den jinak. A od toho kruhu začíná škola, to tu musíme všichni být. Máme dva druhy kruhů, a to vlastně je, že jeden je informativní, tam se bavíme o tom, co se danéj den bude dít v ten den a druhý je kruh s tématy kam každéj přijde s nějakým tématem co chce třeba říct a tak. Maximální doba toho kruhu je hodina. Někdy jsou totiž ty témata dlouhý.“* Respondent R4 nám objasnil, že hodnota partnerství a samosprávy je naplňována díky tomu, že samy děti určují, jak bude škola fungovat: *„Tvoříme si školu podle toho, jak to cítíme my, vytváříme si svoje pravidla a je to super.“*

Z rozhovorů vyplývá, že žáci společně s dospělými tvoří na komunitních setkáních pravidla školy. Na každé škole se pravidla liší na základě toho, co děti vyžadují, potřebují či chtějí. O vzniku či zániku konkrétního pravidla hlasují všichni rovnocenně, stejně je to i v případě úprav pravidel. Respondent R1 nám nastínil, jak funguje pravidlo STOP: „*Jsou tu pravidla, ale není jich tolik. Třeba povinný sněm, jakože pak pravidlo, když něco někdo dělá a tomu druhému se to nelíbí tak máme pravidlo STOP a ten druhý by to měl přestat dělat. A pokud to nepřestane dělat tak se zapojí dospěláci a řeší se to s nima. Jde hlavně o respekt vůči sobě abychom se k sobě chovali hezky a tak.*“ Děti se díky vytváření či následnému upravování pravidel učí, jak vycházet mezi sebou a jak se dají jednotlivé vzniklé situace řešit. Díky tvorbě pravidel se dostáváme k otevřené komunikaci a respektu vůči sobě. Žáci mají díky pravidlům možnost seznamovat se se situacemi, které s sebou nesou řešení problému. Respondent R3 nám přiblížil řešení konfliktu s ohledem na pravidla, které všichni musí dodržovat, a prozradil nám, že existuje tzv smírčí setkání, které řeší různé typy konfliktů mezi žáky: „*Když se řeší nějaký konflikt, když to není něco zásadního tak si pozvu někoho dalšího, když se to nepovede tak si pozvu průvodce, když se to nepovede, tak ještě to řeším se skupinou a když se to nepovede, tak svoláváme smírčí tým. A svolává se smírčí setkání, kde je formulář, otázky a zapisuje se. A vlastně takže ten smírčí tým zapíše, co se stalo, kdo tam byl a máme otázky třeba co se stalo, protože každý má na to jiný pohled, a zjistíme, jak to bylo a dojdeme k závěru, jestli to bylo omylem nebo tak a pokud je to naschvál tak máme důsledky. Když třeba neuklízěl schválně tak že bude uklízet a když se poruší pravidla tak se rovnou svolává ten smírčí sněm. Máme teďka nové pravidlo z minulého týdne. Že se nesmí používat technologie, takže když to někdo poruší tak pak není týden na telefonu. A všichni jsou s tím v pohodě, protože vlastně s tím přišli děti.*“ Z výpovědi respondenta jde vyčíst, že žáci jsou si vědomi svého chování, a že jejich chování s sebou nese důsledky. Tyto důsledky se díky komunikaci a možnosti otevřeně reagovat na situaci bez strachu a výčitek, dají řešit rozličnými způsoby. S tím, jak funguje tvorba pravidel, nás obeznámil i respondent R4: „*Máme pravidla a tvoříme je my děti. A nevím, co bych k tomu měl říct. Já sem právě teďka nedávno navrhl pravidlo na technologie. No a přijde mi to dost volné. Můžeš přijít na kruh a říct, že s nějakým pravidlem nejsem v pohodě a pak navrhnou co bych udělal jinak a tak. Anebo můžeš říct, že chceš, aby to bylo jinak a svolá se řešák, kde se to řeší.*“ O pravidlech platí, že jsou závazné pro všechny, a všichni je bez rozdílu musí dodržovat. Jinak tomu není ani u výpovědi respondenta R6: „*Všichni mají stejný pravidla, a musí se to dodržovat. Třeba pravidlo stop, prostě když někdo řekne stop tak ten druhý s tím musí přestat, ale nemůže se říct stop na stop, stop na dýchání a tak. Třeba pak*

hraní, můžeme hrát hodinu – třeba ráno hodinu, nebo dopoledne, odpoledne, můžeme si vybrat. Ale když si to vypočteš dopoledne tak nemůžeš odpoledne. Pak máme ještě pravidlo přecházení a tak.“

Důležitá je komunikace nejen mezi dětmi, ale i na úrovni děti a dospělí. Je důležité zmínit, že děti se učí již od brzkého věku různé situace řešit, hledat kompromisy, a hlavně otevřeně a bez strachu komunikovat. Respondent R4 nám také sdělil, že všechno, co ho jakožto žáka napadne, může sdělit na sněmu a ví, že dojde k nějakému řešení: *„Tvoříme si školu podle toho, jak to cítíme my, vytváříme si svoje pravidla a je to super. Třeba když si chceš někoho dovést nebo přinést tak to jen oznámíš a je to. Všechno se řeší na tom kruhu.“* Od respondenta R5 jsme se dozvěděli, že konsenzus je výsledek řešení většiny sporů: *Konflikty, no nejdřív bylo VOP výbor pro ochranu práv, ale to potom zrušili a je smířčí setkání, kde se to musí nějakým způsobem vyřešit, aby to bylo pro obě strany výhodný.“* Otevřeně se diskutují i různé návrhy, jak zlepšit dosavadní pravidla. To jsme se dozvěděli z výpovědi respondenta R6: *„Předtím jsme měli smířčí komisi, ale to bylo takový hrubý, že tam všichni museli být, a bylo to povinný, a tak, a to se jim nelíbilo, takže jsme to přeměnili.“*

Komunitní kruh, setkání či sněm, to jsou slova symbolizující rovnost, svobodu a samosprávu. Díky respondentům a jejich výpovědím jsme mohli přiblížit, jakým způsobem je naplňována hodnota partnerství a samosprávy. Odhalili jsme i způsob naplňování hodnoty otevřené komunikace a nenásilí. Děti jsou spokojeny s rovnocenným přístupem, nulovým pocitem autorit a vzájemným respektem.

Poslední hodnotou, která se nám v kategorii Respekt ukrývá je hodnota důvěry a přijetí. Symbolizují ji především následující kódy: potřeby jedince, odpovědnost a individualita. Nesmíme zapomínat že i když děti tvoří vlastní prostředí a komunitu, každý z nich má jiné zájmy, potřeby a je jedinečnou bytostí. V rámci naplňování této hodnoty jsme odhalili, že je dětem umožněno cokoliv, co zrovna potřebují. Respondent R1 nám přiblížil potřeby jedince následovně: *„Jo, můžeš jíst, kdykoliv i pít. Když je někdo unavený tak jde spát a nevádí to nikomu. Prostě si lehneš a spíš. Třeba když jsou menší děti unavený a tak.“* následně dodal že i aktivity si volí podle toho, na co má zrovna náladu: *„Někdy mě to nezaujme a jsem s kámoškama, nebo na mobilu. Když chci tak jdu třeba na trampošku, nebo si udělám chvilku pro sebe a nic nedělám.“* Díky důvěře, kterou dospěláci v děti mají se žáci učí být zodpovědní. Například respondent R3 se s námi podělil o zkušenosti s úklidem: *„No a pak máme oběd a úklid. A na ten úklid jsou skupinky. Vždycky je to podle místností a uklízíme*

třeba hernu, ateliér, jídelnu, schody a tak. Uklízí se od 13:00 do 13:30 a nikdo to neuklidí za nás. To je super.“ Otázka důvěry nám ze stejného rozhovoru vyplynula i v souvislosti s konáním lekcí angličtiny: *„Lekce třeba angličtiny jsou jenom v angličtině. Bez překladu a ty děti to pochopí jinak. Nepotřebují překlad. Zvládnou se nějak domluvit v angličtině, a to je parádní.*“ Vlastní potřeby jsou důležité i pro respondenta R9, který se připravuje na střední školu: *„Mně se líbí, že si můžu dělat cokoli, že si to řídím sám, a že když se připravuju na tu střední školu tak toho můžu využít, jako zatím sem toho moc nevyužil, ale snažím se.*“

Partnerství, samospráva, otevřená komunikace, nenásilí, důvěra a přijetí to jsou body, které spojuje kategorie s názvem Respekt. Všechny tyto body se navzájem propojují a doplňují. Z výzkumu vyplývá že existuje mnoho způsobů, jak tyto hodnoty naplňovat. Jedním ze způsobů, jak jsou tyto hodnoty naplňovány jsou každoranní komunitní setkání. Na základě těchto setkání mají jak žáci, tak dospělí možnost podělit se o své postřehy, názory a nápady, které se zaobírají nejen fungováním školy ale i mezilidskými vztahy. Díky pravidlům, která jsou vytvářena se děti učí odpovědnosti, vzájemnému respektu a umění komunikovat s druhými. Z výpovědí žáků vyplývá, že rovnost mezi nimi a dospělými hodnotí kladně a mají možnost svěřit se jim s čímkoliv, co je trápí. Díky antiautoritativnímu přístupu se žáci nebojí svěřovat a mají možnost vykomunikovat problémy již na jejich začátcích. Vzhledem ke skutečnosti, že dospělí vyjadřují v děti důvěru, nabízí se jim možnost realizovat se, dle svých potřeb a zájmů. Není zde vyvíjen tlak na výkon, nýbrž na spokojenost a kvalitu prostředí. V rámci kategorie Respekt se dozvídáme, že jsou tyto hodnoty provázané s hodnotami v kategorii Přírozenost, jelikož i tam se objevují prvky důvěry v děti a otevřené komunikace.

5.1.4 KATEGORIE: Bariéry

Poslední kategorií našeho výzkumného šetření je kategorie s názvem Bariéry. Do této kategorie řadíme ty kódy, které vyjadřují převážně nespokojenost. Z rozhovorů nám vyplynulo, že ne všichni respondenti jsou spokojení a že ne všechny hodnoty jsou naplňovány. Jedná se o pohled zejména tří respondentů.

Tabulka 6 - kódy kategorie IV.

KATEGORIE	KÓDY
BARIÉRY	Zlé děti
	Nechuť
	Reakce
	Naoko
	Naschvály
	Fungování
	Porušení
	Šikana

(Vlastní výzkum 2023-2024)

V předcházejících kategoriích jsme se dozvěděli, jakými způsoby jsou hodnoty svobodných demokratických škol naplňovány. Tato kategorie nám odkrývá skutečnost, že ne vždy se to daří v plném rozsahu a že existují případy, kdy se žáci ve svých školách necítí dobře. Roli hraje nejen nedostatečné naplňování hodnot, ale také rodinná anamnéza, vnitřní nastavení jedinců či nerespektování hodnot. U respondenta R2 jsme shledali velkou nespokojenost se svobodnou demokratickou školou. Vliv nemá jen samotná škola, ale i rodinné zázemí, které pro respondenta není ideální. Výpověď respondenta zní následovně: „*A já jako jsem z Prahy ale máma bydlí tady a já jako nemám rozvedené rodiče, oni se nemají rádi, ale nejsou rozvedení. To bych musela jít k soudu a ke komu bych jako šla. Táta na mě nemá čas. Máma už tady nechtěla být, ale nabídli jí tu pracovní místo a tím se to zvrtilo všechno. Já tu nechci být! Nemám tu kamarády, jenom jednoho, kterej není hnusnej. Kamarádí se tady všichni, jen abys nebyla smutná. Jsou zlí.*“ po odmlčení respondent pokračoval: „*Ted' minulej týden, mi Vašek udělal naschvál a nechci sem. Mamka se mi to snaží zlepšit, ale nechci sem chodit.*“ V této výpovědi se potýkáme jak s nepříznivou

rodinnou situací, tak s faktem, že hodnota důvěry a přijetí a také nenásilí není dostatečně naplněna. Respondent se s námi podělil o to, že plusy shledává hlavně u dospěláků, kterým se nebojí cokoliv říct: „*Že se tu nemusím bát, říct něco těm dospělákům. Vždycky mi pomůžou, ale to je všechno.*“ Otázkou bezpečnosti se zaobíral respondent R5, který poukazuje na záhadné situace: „*Jako byly tady nějaký divný věci, jako třeba že někdo hodil nějaký divný prášek do hrnce s čajem a pak i krádeže, ale už se to vyřešilo, ale už je to lepší. Takže jo, je to fajn, ale vždycky se to může vrátit.*“ V této výpovědi shledáváme pochybnosti v naplňování hodnoty nenásilí. Je patrné, že žák má pochybnosti o tom, zda je pro něho škola bezpečným místem. Poukazuje zároveň na skutečnost, že situace se zvládla vyřešit pomocí komunitního sněmu a otevřené komunikace. I přes situaci, která není v žádném případě příznivá nám respondent prozradil, že se ve škole cítí dobře, a že mu škola vyhovuje, zejména díky tomu, že má možnost volby a čas pro svoje zájmy.

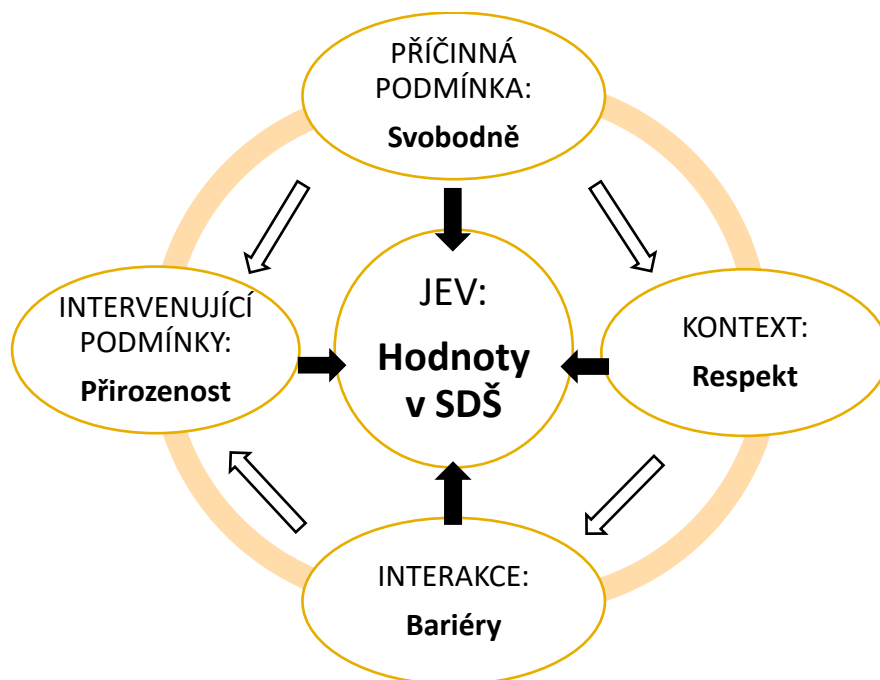
V rámci výzkumu jsme zjistili, že s problémem šikany se setkáváme i v rámci svobodných demokratických škol. Respondent R8 nám díky své výpovědi poskytl informace, které se týkají zejména hodnoty nenásilí a partnerství. Nejedná se jen o pohled žáka na konkrétní situace, ale i jeho rodičů, kteří nejsou s fungováním školy spokojeni: „*Mamce už nějakou dobu vadí, jak to tady funguje. Že brácha chodí pobitej a tak, a to není normální. Takže budeme odcházet právě do té druhé školy nestátní.*“ dále nám respondent nastínil i porušování pravidel a naschvály se kterými se potýká: „*A nemám ráda, že kluci tady (odmlka), byl prostě takovej stůl, tady byla jiná místnost, společenská a tvořili jsme tady a ale, hrozný bylo žes korálkoval, a kluci přeběhli přes stůl a jak přeběhneš a nějaký ty destičky jsou křivý, tak se to rozsype, a to korálkování je fakt jako pipláčka. Ale hrozný je fakt porušování většiny pravidel tady na týhle škole.*“ následně jsme se doptávali, jakým způsobem se řeší porušování pravidel a zjistili jsme, že respondent shledává i pochybnosti, které souvisí s hodnotou samosprávy: „*Byla smírčí komise, teď se to změnilo, vůbec nevím proč, ale je to pitomost, já sem tady nebyla, byla jsem pryč ale je to pitomost. Tohle by se mělo řešit s celou školou, jestli tohle chce. Je to blbost. Nějakej mediační kruh. Ale bylo to tak že bylo pravidlo stop, že třeba jsi řekla pětkrát stop a svolal jsi smírčí komisi. A pokud na tu stejnou věc, byla svolaná smírčí komise třikrát, tak to šlo na sněm a tam se pak rozhodovalo a šlo to na poradu a pak se rozhodovalo, jestli tady ten člověk bude nebo ne a tak. A pak se to řešilo.*“ Z výpovědi respondenta R8 je patrné že není naplněna hodnota, která symbolizuje partnerství, samosprávu a nenásilí. Také jsme vypátrali že tato skutečnost ovlivnila respondenta natolik, že přechází z dané školy na jinou.

Respondent R3 popisuje spíše nevýhody, které s sebou svobodné demokratické školy nesou. Upozorňuje na reakce lidí ve svém okolí. Také poukazuje na vnitřní motivaci, kterou musí mít, jelikož není jednoduchý přestup na střední (tradiční) školu. Vnímá i změnu hodnocení, které se ze slovního předělává na známky. Jedná se spíše o postřehy jedince, nikoliv o nenaplnění některých z hodnot. Výpověď byla následující: *„Předělává se teďka vysvědčení na známky. Skrz potom další školy. Jako nevýhody svobodné demokratické škol jsou taky za prvé, jak na tebe lidi reagují kolem tebe. A pak hlášení na druhé školy, je to náročný skrz učení, testy a tak. Musím mít motivaci se učit, a tak vlastně no.“*

Čtvrtá a zároveň poslední kapitola Bariéry popisuje limity, se kterými se v rámci výzkumu setkáváme. Jedná se o nedostatečné naplňování některých z uvedených hodnot. Díky výpovědím respondentů jsme objevili že není dostatečně naplňována hodnota nenásilí a také hodnota partnerství a samosprávy. Výpovědi poukazují na skutečnost, že se na svobodných školách setkáváme s nerespektujícími dětmi, které mohou na jedince působit špatně. Také se objevuje porušování pravidel a špatné fungování školy, které mají vliv u jednoho z respondentů na přestup na jinou školu. Zjistili jsme, že navštěvovat svobodnou demokratickou školu má i své nevýhody. Tyto nevýhody se týkají reakcí lidí, kteří nemají zkušenost s alternativními školami nebo s přípravou na přestup na tradiční střední školu.

5.2 PARADIGMATICKÝ MODEL

Druhá fáze analýzy dat se nazývá axiální kódování. Toto označení by se dalo popsat jako spojování jednotlivých kategorií a subkategorií. Principem axiálního kódování je propojovat jednotlivé kategorie a hledat mezi nimi souvislosti a vzájemné vztahy. Aby bylo vyobrazení vztahů co nejpřehlednější, používá se v této fázi tzv. paradigmatický model (Strauss, 1999).



Obrázek 1- Paradigmatický model

Prvním důležitým aspektem paradigmatického modelu je jev. Jev je základní stavební kámen, na kterém stojí celý náš výzkum. Tento základní kámen nebo ústřední myšlenka je to, čím se celý výzkum zabýváme, co analyzujeme a následně interpretujeme. V našem případě hovoříme o hodnotách ve svobodných demokratických školách. Zaměřujeme se na pět hodnot, které tvoří základ pro vzdělávání ve svobodných demokratických školách. U jevu je také důležitá perspektiva neboli pohled. Výzkum v našem případě realizujeme pohledem žáků, kteří navštěvují tento typ alternativních škol.

Následující součástí paradigmatického modelu jsou příčinné podmínky. Tyto příčinné podmínky způsobují vznik samotného jevu. V našem případě zde hovoříme o kategorii

s názvem Svobodně. Tato kategorie nám odhaluje povědomí o svobodných demokratických školách. Rozebíráme v ní možnosti přestupů, informovanosti o alternativním vzdělávání či nedostatky, které se objevují v tradičním školství. Dozvídáme se, že svoboda a inovativní způsob fungování těchto škol je základem.

Dalším bodem jsou intervenující podmínky, které mají vliv i na interakci. Jako intervenující podmínky jsme označili kategorii Přírozenost. Tato kategorie odkrývá především naplňování hodnoty sebeřízeného vzdělávání a hodnoty dobrovolnosti a věkového míchání. Hovoříme o způsobech, jakými se zmíněné hodnoty naplňují. Zmiňujeme zejména rozličnost aktivit, možnost volby, důležitost svobody a absenci věkové segregace.

Následující částí paradigmatického modelu je kontext. Do této části modelu řadíme kategorii s názvem Respekt. Zde vnímáme naplňování hodnoty partnerství a samosprávy, otevřené komunikace a nenásilí a hodnoty důvěry a přijetí. Hlouběji se věnujeme tématu komunitních setkání. Dále rozebíráme témata rovnosti, komunikace a individuality.

Jako poslední část modelu přichází na řadu interakce. Kategorii, která je vhodnou na pozici interakce jsme vybrali kategorii Bariéry. V této kategorii shledáváme možné limity při naplňování jednotlivých hodnot. Díky výpovědím respondentů odhalujeme možná úskalí, která jsou schována pod povrchem. Tyto skutečnosti, které jsou v kategorii zmíněny, ovlivňují celý proces vzdělávání ve svobodných demokratických školách.

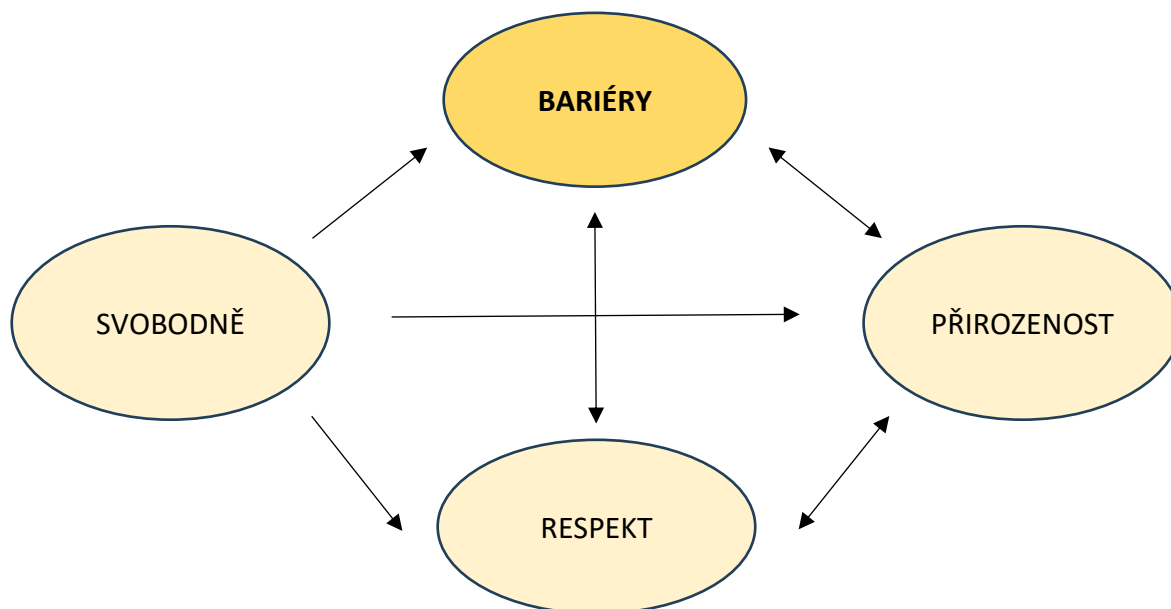
5.3 MODEL ZAKOTVENÉ TEORIE

V této fázi se dostáváme k třetí, tím pádem i poslední fázi kódování. Tato fáze se nazývá selektivní. V této fázi byli znovu kategorie posuzovány a zabývali jsme se opět jejich vztahem.

Jak lze z modelu vyčíst, tak kategorie s názvem Svobodně, nám uvádí věci do pohybu. Ovlivňuje všechny ostatní kategorie. Představuje nám inovativní způsob, jakým svobodné demokratické školy fungují. Zjišťujeme, že koncept SDŠ je založen na hodnotách, které je nutné dodržovat. Kategorie Přírozenost a Respekt nám odhaluje, jakým způsobem jsou naplňovány jednotlivé hodnoty. Navzájem se tyto kategorie ovlivňují, jelikož k naplňování různých hodnot dochází současně a všechny hodnoty fungují jako jeden mechanismus a tvoří ucelený systém. Tyto kategorie nám zároveň působí i na kategorii s názvem Bariéry, jelikož díky způsobu, jakým jsou jednotlivé hodnoty naplňovány dochází i k situacím, kdy hodnoty naplňovány nejsou.

Dospěli jsme k závěru, že ústřední kategorií je pro náš výzkum právě kategorie s názvem Bariéry. Tato kategorie nám odhaluje skutečnost, že při způsobu naplňování hodnot vznikají skuliny, což znamená, že ne všechny hodnoty jsou naplněny v plném rozsahu. Z výzkumu vyplývá, že centrální kategorie ovlivňuje kategorie s názvem Respekt a Přírozenost. Pro naplňování hodnot je podstatné, aby všichni vnímali hodnoty stejně důležitě a pro všechny byly jakýmsi závazkem. Provázanost, dodržování a důvěra ve všechny hodnoty, je jedinou cestou, která nám udrží celý koncept vzdělávání ve svobodných demokratických školách pospolu. Dále musíme brát v potaz, že roli při naplňování hodnot hraje nejen individualita každého jedince, který se vzdělávání ve svobodných demokratických školách účastní, ale také působení rodinného prostředí či vliv kolektivu. Tyto prvky, které jsme v průběhu výzkumu odhalili, mohou negativně ovlivňovat celý proces.

K námi vzniklé teorii vznikl i následující model zakotvené teorie, který nám přibližuje vztahy mezi jednotlivými kategoriemi.



Obrázek 2 - Model zakotvené teorie

5.4 ZÁVĚREČNÉ SHRUTÍ

Obsahem následující kapitoly je závěrečné shrnutí analýzy a interpretace dat. V první řadě si zodpovíme na výzkumnou otázku, kterou jsme si stanovili na počátku našeho výzkumného šetření. Následně se budeme věnovat limitům bakalářské práce.

5.4.1 SHRUTÍ PRÁCE

Hlavní a jedinou výzkumnou otázkou je otázka: **Jakým způsobem jsou naplňovány jednotlivé hodnoty ve svobodných demokratických školách pohledem jejich žáků?** Jak už bylo na začátku práce zmiňováno hodnoty svobodných demokratických škol symbolizují jakési pilíře či základní stavební kameny svobodného vzdělávání. Mezi základní hodnoty SDŠ řadíme: sebeřízené vzdělávání, důvěru a přijetí, otevřenost a nenásilí, partnerství a samosprávu a jako poslední dobrovolnost a věkové míchání. Důležitost všech hodnot byla velice krásně popsána jedním respondentem následovně: „*Hele hlavně to, že se můžou*

mladší děti učit od těch starších a naopak. Každého zajímá něco jiného a v jiném věku. A můžeme se učit sami od sebe. Tvoříme si školu podle toho, jak to cítíme my, vytváříme si svoje pravidla a je to super.“

Z výzkumného šetření nám vyplývá, že způsob naplňování hodnot tvoří ucelený systém. Tento systém spočívá v tom, že je důležité, aby všechny hodnoty byly mezi sebou provázané a aby byly všechny dodržované. Hodnota sebeřízeného vzdělávání je naplňována především rozmanitostí aktivit, které jsou žákům nabízeny. Žáci mají možnost zajímat se o to, co je baví a co je pro ně v daný moment důležité. Každý den závisí jen a pouze na dětech a jejich zvědavosti, fantazii a kreativitě. Uzpůsobení školního prostředí a místností, kde ke vzdělávání dochází naplňuje nejen hodnotu sebeřízeného vzdělání, ale i hodnotu věkového míchání. Vzhledem k možnosti volby, zda se žáci chtějí či nechťejí programu daného dne účastnit je naplňována hodnota dobrovolnosti. Jak z výzkumu vyplývá, pro žáky je důležitost svobody a volby stěžejní. Díky ranním komunitním setkáním je naplňována i hodnota partnerství a samosprávy a zároveň hodnota otevřené komunikace a nenásilí. Na těchto setkáních mají možnost se všichni vyjádřit k aktuálnímu dění ve škole. Je zde dostatečný prostor pro diskusi, vyjádření nesouhlasu, upravování či tvoření školních pravidel. K naplňování těchto hodnot pomáhá i antiautoritativní přístup, který znázorňuje rovnocennost. Hodnota důvěry a přijetí je pak naplňována zejména díky odpovědnosti, kterou mají žáci plně ve svých rukou.

I přes tyto skutečnosti, z výzkumu vyplývá, že ne všechny hodnoty jsou naplňovány v plném rozsahu. Toto zjištění negativně působí na celý koncept svobodných demokratických škol. Aby systém mohl fungovat, musí být naplněny všechny hodnoty bez rozdílu. Díky výpovědím respondentů jsme dospěli k závěru, že u hodnoty otevřené komunikace a nenásilí shledáváme nedostatky. Další hodnotou, která je nedostatečně naplněna je hodnota partnerství a samosprávy. Pro koncept svobodných demokratických škol je zásadní, aby se eliminovaly všechny negativní prvky, které následně ovlivňují fungování škol. Je podstatné, aby všichni jedinci, kteří mají vliv na formování prostředí školy byli v dodržování hodnot jednotní. Nejedná se jen o žáky, ale také pedagogy a rodiče.

5.4.2 LIMITY

Limitem, který nás doprovázel při výzkumném šetření, byl těžší přístup ke svobodným demokratickým školám. Při prvotním kontaktování všech svobodných demokratických škol prostřednictvím e-mailu jsme zjistili, že školy nemají pro náš výzkum kapacitu, či se nechťejí

výzkumu účastnit, z pochopitelných důvodů. Dalším limitem byla také dopravní dostupnost na jednotlivé školy, se kterými jsme v rámci výzkumu spolupracovali, jelikož nejbližší škola se od nás nacházela ve vzdálenosti 50 km a nejvzdálenější 80 km. Posledním limitem, který u výzkumného šetření sledáváme, byla časová náročnost.

ZÁVĚR

Svobodná demokratická škola, místo, kde žák zodpovídá sám za sebe, své učení, své činy a umí pracovat se situacemi, které vyplývají z každodenního života na tomto typu škol. V bakalářské práci jsme se zaměřovali na téma vzdělávání ve svobodných demokratických školách pohledem jejich žáků. V první části, a to části teoretické, jsme si nejprve definovali, na základě odborné literatury základní pojmy. Zaobírali jsme se pojmy jako je alternativní škola, inovativní škola či tradiční škola, a vymezili jsme si rozdíly, které mezi těmito typy škol existují. Následně jsme zajímali o hlubší přiblížení svobodných demokratických škol, a to, jak tyto školy fungují. Vymezili jsme si také základní hodnoty, se kterými jsme následně pracovali v rámci druhé části naší práce. Poohlédli jsme se i za historií, která se k tématu váže.

Praktická část naší bakalářské práce se věnovala výzkumnému šetření. V našem případě hovoříme o kvalitativním výzkumu, kdy jsme si stanovili výzkumný problém, výzkumné cíle a otázky a následně jsme vybrali metodu, která je nejvhodnější pro náš typ sběru dat. Na otázky jsme získávali odpovědi prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s žáky jednotlivých škol. Data, která jsme získali, jsme nejprve analyzovali a následně interpretovali. Pracovali jsme s otevřeným, axiálním a selektivním kódováním, tudíž hovoříme o metodě zakotvené teorie.

Cílem našeho výzkumu bylo zjistit, jakým způsobem jsou naplňovány jednotlivé hodnoty svobodných demokratických škol, které uvádí ASDŠ. Výsledky našeho výzkumu poukazují na skutečnost, že způsobů, jakým jsou hodnoty naplňovány je mnoho a objevují se při každé činnosti. Můžeme hovořit o antiautoritativní výchově, rozmanitosti aktivit, konání ranních komunitních setkání, uzpůsobení a využívání školního prostředí či roli dospělých jakožto rádců. I přes toto zjištění jsme díky výpovědím respondentů dospěli k závěru, že ne všechny hodnoty jsou naplňovány v plném rozsahu. Negativa vnímáme u naplňování hodnoty otevřené komunikace a nenásilí a také u hodnoty partnerství a samosprávy. Na naplňování hodnot působí individualita každého jedince, rodinná anamnéza či vliv kolektivu.

Naším záměrem je, aby byla tato negativa, která mohou poškozovat koncept svobodných demokratických škol eliminována. Je důležité, aby prostředí škol bylo pro každého žáka bezpečné a spolehlivé.

Bakalářská práce může být použita jako podklad pro další bádání, či jako inspirace pro další tvorbu se stejným zaměřením. Přínosem může být pro pedagogy, kteří se chtějí vydat alternativním směrem, či pro rodiče, kteří zvažují možnost svobodného demokratického vzdělávání pro jejich děti.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Seznam literárních zdrojů:

CAKIRPALOGLU, Panajotis, 2004. *Psychologie hodnot*. [Olomouc]: Votobia. ISBN 80-7220-195-6.

GRAY, Peter, 2023. *Důkaz, že sebeřízené vzdělávání funguje*. Přeložil Petra POKORNÁ ŽÁDNÍKOVÁ. Praha: Pupenec - Jiřina Kelnarová. ISBN 978-80-908759-4-4.

GRAY, Peter, 2012. Svoboda učení. Přeložil Jiří KOŠÁREK. Praha: www.scio.cz. ISBN 9788074300936.

KOPŘIVA, Pavel, 2008. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Kroměříž: Spirála. ISBN 9788090403000.

NAKONEČNÝ, Milan, 2009. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1680-5.

NEILL, Alexander Sutherland, 2013. *Summerhill: příběh první demokratické školy na světě*. Praha: PeopleComm. ISBN 978-80-904890-5-9.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ, 2003. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Praha: Portál. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 8071788473.

PRŮCHA, Jan, 2012. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 9788071789994.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6

PRŮCHA, Jan, ed., 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.

REICHEL, Jiří, 2009. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce. SCAN. ISBN 808583460x.

SYSLOVÁ, Zora, 2022. *Věkově heterogenní třídy v mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1960-6.

ŠTRYNČLOVÁ, Gabriela, 2003. *Summerhill: model antiautoritativní výchovy*. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 80-7194-541-2.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 9788073673130. ZELINA, Miron, 2000. *Alternatívne školstvo: alternatívne školy, alternatívna pedagogika, alternatívne pedagogické koncepcie a smery*. Bratislava: Iris. ISBN 80-88778-98-0.

ZORMANOVÁ, Lucie, 2012. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024741000.

Seznam internetových zdrojů:

Co je to svobodná demokratická škola: Svobodná demokratická základní škola, c2024. In: *Svobodná demokratická škola Erazim* [online]. [cit. 2024-02-22]. Dostupné z: <https://erazim.cz/co-je-to-svobodna-demokraticka-skola/>

EUDEC - European Democratic Education Community: Supporting Democratic Schools Around Europe [online]. [cit. 2023-03-22]. Dostupné z: <https://eudec.org/>

GRAY, Peter, c2023. Sebeřízené vzdělávání – unschooling a demokratické školy. In: *Svoboda učení* [online]. [cit. 2024-02-22]. Dostupné z: <https://www.svobodauceni.cz/clanek/seberizene-vzdelavani/>

GREENBERG, Daniel, c2020. SUDBURY VALLEY SCHOOL: WHERE DREAMS AND REALITY CROSS PATHS. In: *Sudbury Valley School* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://sudburyvalley.org/blog/sudbury-valley-school-where-dreams-and-reality-cross-paths>

Hodnota, 2018. In: *Sociologická encyklopedie* [online]. [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Hodnota>

KOHN, Alfie, c2023. Pět důvodů proč už neříkat „Šikulka!“. In: *Svoboda učení* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://www.svobodauceni.cz/clanek/pet-duvodu-proc-uz-nerikat-sikulka/>

KURZWEILOVÁ, Helena, c2023. Komunikace, která nás spojuje. In: *Svoboda učení* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://www.svobodauceni.cz/clanek/nenasilna-komunikace/>

O nás: ASDŠ, c2023. *Asociace svobodných demokratických škol: sdružujeme školy na cestě ke svobodě a demokracii* [online]. [cit. 2023-03-21]. Dostupné z: <https://www.asociacesds.cz/o-nas/>

Podmínky sebeřízeného vzdělávání, 2024. In: *Aliance pro sebeřízené vzdělávání* [online]. [cit. 2024-04-04]. Dostupné z: <https://seberizenevzdelavani.cz/podminky-seberizenevzdelavani/>

RÝDL, Karel, c2007-2015. ALTERNATIVY VE VZDĚLÁVACÍM PROCESU V ČESKÉ REPUBLICĚ - HISTORIE A SOUČASNOST. In: *Digitální knihovna Univerzity Pardubice* [online]. [cit. 2024-02-27]. Dostupné z: <https://dk.upce.cz/bitstream/handle/10195/67778/Karel%20R%c3%bddl.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Svoboda učení: Posouváme hranice vzdělávání [online], c2023. [cit. 2023-03-22]. Dostupné z: <https://www.svobodauceni.cz/>

Sudbury Valley School: Theory, c2020. *Sudbury Valley School: Expect excellence* [online]. [cit. 2023-04-02]. Dostupné z: <https://sudburyvalley.org/theory>

Summerhill: The Early Days, b.r. *A.S. Neill Summerhill School* [online]. [cit. 2023-04-02]. Dostupné z: <https://www.summerhillschool.co.uk/history>

Svoboda, 2020. In: *Sociologická encyklopedie* [online]. [cit. 2024-02-22]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Svoboda>

ŠÍP STAŇKOVÁ, Zdeňka, 2022. Právo člověka na svobodné učení je součástí jeho práva na svobodné myšlení. *Děti jsou taky lidi* [online]. [cit. 2023-04-02]. Dostupné z: <https://detijsoutakylidi.cz/pravo-cloveka-na-svobodne-uceni-je-soucasti-jeho-prava-na-svobodne-mysleni/>

Úmluva o právech dítěte. In: *United Nations* [online]. [cit. 2024-02-27]. Dostupné z: <https://osn.cz/wp-content/uploads/2022/08/umluva-o-pravech-ditete.pdf>

What is Democratic Education?: How EUDEC Defines Democratic Education, c2023. In: *European Democratic Education Community* [online]. [cit. 2024-02-22]. Dostupné z: <https://eudec.org/democratic-education/what-is-democratic-education/>

What Is Self-Directed Education?, c2024. In: *The Alliance for Self-Directed Education* [online]. [cit. 2024-04-04]. Dostupné z: <https://www.self-directed.org/sde/>

Who we are, c2023. In: *European Democratic Education Community* [online]. [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: <https://eudec.org/about-us/who-we-are/>

Vzdělávání, 2022. In: *Sociologická encyklopedie* [online]. [cit. 2024-03-07]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD>

ZORMANOVÁ, Lucie, 2018. Sudbury Valley School: příklad demokratické školy. In: *Metodický portál RVP.cz* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/21632/sudbury-valley-school-priklad-democraticke-skoly.html>

Legislativa:

ČESKO, 2004. Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Sbíрка zákonů České republiky. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ČESKO, 1991. Sdělení č. 104/1991 Sb.: Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte. In: Sbíрка zákonů České republiky. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104#Top>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ASDŠ	Asociace svobodných demokratických škol
aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
EUDEC	European Democratic Education Community
SDŠ	Svobodná demokratická škola
tzv.	takzvaně

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1- Paradigmatický model	59
Obrázek 2 - Model zakotvené teorie	62

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1- seznam škol ASDŠ	37
Tabulka 2 - Výzkumný vzorek	38
Tabulka 3 - kódy kategorie I.....	42
Tabulka 4 - kódy kategorie II.	45
Tabulka 5 - kódy kategorie III.	51
Tabulka 6 - kódy kategorie IV.....	56

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Otázky do rozhovoru

Příloha PII: Ukázka zakódovaného rozhovoru

Příloha PIII: Informovaný souhlas

PŘÍLOHA PI: OTÁZKY DO ROZHOVORU

Otázka 1 – Jak jsi se dozvěděl/dozvěděla o svobodných demokratických školách?

Otázka 2 – Co pro tebe znamená sebeřízené vzdělávání?

Otázka 3 – Jaké pocity si spojuješ se vzděláváním na svobodné demokratické škole?

Otázka 4 – Dokážeš srovnat tradiční a alternativní školu?

Otázka 5 – Jakým způsobem se podílíš na formování školy?

Otázka 6 – Je pro tebe důležité věkové míchání? Pokud ano, v čem?

Otázka 7 – Jakým způsobem s tebou komunikují lektori/průvodci?

Otázka 8 – Dokázal/a bys mi popsat, jak se řeší konflikty mezi jednotlivými dětmi?

PŘÍLOHA PII: UKÁZKA ZAKÓDOVANÉHO ROZHOVORU

3. R.3 (14)

Ahoj, představíš se nám a prozradíš, jaký je tvůj příběh na svobodné demokratické škole?

Ahoj, představovat se nechci. Ale moje mamka se to od někoho dozvěděla na facebooku. A chodila sem předtím na normální základku. Tam to pro mě bylo hodně špatný, ale v té době jsem nevěděla, že nějaká taková škola vůbec může existovat. A mamka to začala zjišťovat, ale teprve se to rozjiždělo a tak jsme to riskly, v té době nebyl ani adaptační týden ještě a vyšlo to a jsem šťastná. Jsem tu čtyři roky, teďka je můj poslední rok, pak jdu na střední. Už jsem přijatá na uměleckou do Ostravy, takže jsem šťastná.

Popsala bys mi, jak probíhá den na SDŠ?

Každý ráno tady někdo hraje na hudební nástroj a pak se svolá kruh. Ten den předtím se zvolí vedoucí kruhu, takže je to každé den jinak. A od toho kruhu začíná škola, to tu musíme všichni být. Máme dva druhy kruhů, a to vlastně je, že jeden je informativní, tam se bavíme o tom, co se dané den bude dít v ten den a druhý je kruh s tématy kam každé přijde s nějakým tématem co chce třeba říct a tak. Maximální doba toho kruhu je hodina. Někdy jsou totiž ty témata dlouhý. Každé den je úplně jiné. Někdy je hrozně moc lekcí jako je matika, čeština, a tak a někdy ty lekce vůbec nejsou. Jsme třeba venku a tak. Některý den je třeba vaření, nebo film. Vždycky se vybere den předtím co se bude vařit a vaří se. V jidelně tady. A skoro každé den se hodně chodí ven, na hřiště a do parku. Třeba filozofii máme venku. Někdy máme akce ve škole, kam si někoho přizveme někoho z venku. A různé akce třeba v ateliéru, to se i prodává a pak z toho máme peníze. Lekce třeba angličtiny jsou jenom v angličtině. Bez překladu a ty děti to pochopí jinak. Nepotřebují překlad. Zvládnou se nějak domluvit v angličtině a to je parádní.

No a pak máme oběd a úklid. A na ten úklid jsou skupinky. Vždycky je to podle místností a uklízíme třeba hernu, ateliér, jídelnu, schody a tak. Uklízí se od 13:00 do 13:30 a nikdo to neuklídá za nás. To je super. (odmlčení)

No a co se týče těch technologií, tak my nemůžeme být dopoledne vůbec na telefonu a technologiích což je super, ale u malých se to moc neřeší a to je smutný vidět ty prcky pořád u tabletu a tak. Já byla teďka v Holandsku v podobný škole ale tam už je to jiný, tam to funguje tak 20 let a je vidět ten rozdíl. Ale my chceme to měnit, chceme nevíme jestli to vyjde, že třeba mezi obědem a úklidem se budou moct technologie ale potom už zase ne. Potom je problém že po obědě všichni sedí u technologií. A to chceme vlastně měnit, tak uvidíme. Protože pak i lekce, jsou směřovaný spíš na dopoledne a někdy je jich moc a člověk nestihne to co chce a tak.

Řeší se nějak docházka?

Absenci vůbec neřešíme, jenom napíše rodič email, že nepřišel z nějakého důvodu a je to. Každý to má jinak a může se to měnit. Vlastně každému se to mění. Já dva dny končím ve tři a pak ve dvě. Škola je otevřená od 7, ale musíme být na kruh protože si průvodci zapisují docházku. Máme třídnice. Ale je třeba lekce, a zapíše se kdo tam byl a co se dělalo a když se píše vysvědčení tak se dívají na každé dítě zvlášť a podle toho se to píše. Předělává se teďka vysvědčení na známky. Skrz potom další školy. A to vysvědčení je hodně individuální.

Máte nějaké pravidla?

Když se řeší nějaký konflikt, když to není něco zásadního tak si pozvu někoho dalšího, když se to nepovede tak si pozvu průvodce, když se to nepovede, tak ještě to řeším se skupinou a když se to nepovede, tak svoláváme smířčí tým. A svolává se smířčí setkání, kde je formulář, otázky a zapisuje se. A vlastně takže ten smířčí tým zapíše co se stalo, kdo tam byl a máme otázky třeba co se stalo, protože každý má na to jiný pohled, a zjistíme jak to bylo a dojdeme k závěru jestli to bylo omylem nebo tak a pokud je to naschvál tak máme důsledky. Když třeba neuklízeli schválně tak že bude uklízet a když se poruší pravidla tak se rovnou svolává ten smířčí sněm. máme teďka nové pravidlo z minulého týdne. Že se nesmí používat technologie takže když to někdo poruší tak pak není týden na telefonu. A všichni jsou s tím v pohodě protože vlastně s tím přišli děti.

Mohla bys srovnat klasickou ZŠ s SDŠ a třeba i popsat nevýhody SDŠ?

Jako nedá se to srovnat, je to úplně něco jiného, ale já už bych se nechtěla na klasickou základku vrátit. Jako nevýhody svobodné demokratické škol jsou taky za prvé, jak na tebe lidi reagují kolem tebe. A pak hlášení na druhé školy, je to náročný skrz učení, testy a tak. Musím mít motivaci se učit, a tak vlastně no.

PŘÍLOHA PIII: INFORMOVANÝ SOUHLA

INFORMOVANÝ SOUHLAS S POSKYTNUTÍM ROZHOVORU A JEHO NÁSLEDNÉ VYUŽITÍ PRO ÚČELY BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Souhlasím, aby se můj syn/moje dcera zúčastnil/a výzkumného šetření (poskytnutí rozhovoru) za účelem sběru dat, pro následné účely bakalářské práce s názvem Vzdělávání ve svobodných demokratických školách pohledem žáků.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán. Transkripce bude přístupná pouze komisi u obhajoby bakalářské práce.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovorem nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita.

Datum:

Podpis zákonného zástupce respondenta:

