

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Centrum DVPP

Závěrečná práce

Svobodné vzdělávání v Asociaci svobodných demokratických škol

Program: Doplnkové pedagogické studium

Vypracovala: Ing. Eva Dvořáková

Odborný konzultant: doc. PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne: 10. 1. 2023

Podpis:

Ing. Eva Dvořáková

Abstrakt

Závěrečná práce je strukturována standardním způsobem. V teoretické části je popsáno svobodné vzdělávání v České republice a v zahraničí. Dále je charakterizována česká síť svobodných škol, a to především její vize, koncept, historie a hodnoty, které jsou pro její členy stěžejní. V praktické části jsou uvedeny výsledky rozhovorů se zástupci svobodných škol. V závěrečné diskuzi je odpovězeno mj. na tyto otázky: Jsou svobodné školy vhodné pro všechny žáky? Jaké jsou výhody a nevýhody tohoto konceptu? Jak jsou žáci úspěšní v navazujícím vzdělávání? Jak vypadá typický den ve svobodné škole atp. Hlavním cílem práce bylo popsat a přiblížit svobodné vzdělávání širší veřejnosti, nesnažit se poškodit stávající vzdělávací systém, ale vést dialog o alternativě, která se u nás začíná objevovat a má stále více a více příznivců.

Klíčová slova: Svobodné vzdělávání; Asociace svobodných demokratických škol; sebeřízené vzdělávání; měkké dovednosti.

Abstract

The final thesis is structured in a standard way. The theoretical part describes liberal education in the Czech Republic and abroad. Then the Czech network of free schools is characterized, especially its vision, concept, history and values that are central to its members. The practical part presents the results of interviews with representatives of free schools. In the final discussion, the following questions are answered: Are free schools suitable for all pupils? What are the advantages and disadvantages of this concept? Are pupils successful in further education? What does a typical day in a free school look like etc. The main goal of the work was to describe and introduce free education to the wider public, not to try to damage the current education system, but to have a dialogue about an alternative that is beginning to appear in our country and has more and more supporters.

Keywords: Free education; Association of Free Democratic Schools; self-directed education; soft skills.

Poděkování

Děkuji vedoucí mé závěrečné práce doc. PhDr. Miluši Vítečkové, Ph.D. za odborné vedení a laskavou pomoc při zpracování.

Obsah

ÚVOD	7
1 SVOBODNÉ VZDĚLÁVÁNÍ A SVOBODA	8
1.1 Svobodné vzdělávání	8
1.2 Svoboda	8
2 ASOCIACE SVOBODNÝCH DEMOKRATICKÝCH ŠKOL (ASDŠ)	9
2.1 Sebeřízené vzdělávání	9
2.2 Důvěra a přijetí	11
2.3 Dobrovolnost a úplné věkové míchání	12
2.4 Otevřenost a nenásilí	13
2.5 Partnerství a samospráva	14
2.6 Hra jako základní hodnota ve vzdělávání	15
3 SVOBODNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICCE	17
4 SVOBODNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V ZAHRANIČÍ	19
4.1 Sudbury Valley Schools	19
4.2 A.S.Neill's Summerhill School	20
5 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	22
6 METODIKA	23
6.1 Kvalitativní výzkumné šetření	23
7 VÝSLEDKY KVALITATIVNÍHO VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	25
8 DISKUZE	31
ZÁVĚR	37
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	38
SEZNAM PŘÍLOH	43

ÚVOD

Svobodné vzdělávání je hlavním tématem závěrečné práce. Této oblasti se věnuji téměř sedm let a neustále se dozvídám nové poznatky. Je mi ctí být součástí společnosti, která mi moje zkoumání neomezeně dovoluje. Svobodné učení mě velmi zajímá a mohu ho pozorovat nejen v naší škole, ale i v ostatních školách, které tvoří Asociaci svobodných demokratických škol (dále jen ASDŠ). Tyto školy vycházejí ze stejných hodnot a myšlenek. V roce 2022 se v České republice k tomuto směru hlásí nejméně 17 základních škol se stovkami žáků. Vznikají v tomto duchu i svobodné školy mateřské, střední a gymnázia. Školy spolu sdílí své know-how, hodnoty, interní dokumenty, strategie atp. a snaží se svůj koncept předat i širší veřejnosti.

Práce se pokouší popsat svobodné učení. Svobodné učení je v závěrečné práci chápáno tak, že má žák možnost volby mezi jednou nebo více možnostmi, anebo také může nabízené učení nevyužít. Za svobodnou školu je proto považována škola, kde má žák možnost se neúčastnit nabízených aktivit a není za to nijak potrestán nebo penalizován. Svobodná škola proto není z pohledu této práce škola, kde si žák může vybrat, zda se učí matematiku nebo český jazyk, ale taková škola, kde si žák vůbec vybrat nemusí. Synonymum pro svobodné vzdělávání je sebeřízené vzdělávání. Ať už budeme nazývat tento styl jakkoliv, vždy vycházíme z předpokladu, že žák sám ví, co je pro něho nejlepší a přebírá odpovědnost za své vzdělávání.

Hlavním motivem pro sepsání práce bylo vyvolat u širší veřejnosti diskuzi a obrátit k tomuto typu vzdělávání pozornost. Smyslem není kritizovat tradiční vzdělávání, ale poukázat na možnost, která již v České republice existuje a která dává smysl stále více lidem. Téma svobodného vzdělávání je širší veřejností chápáno v souvislosti se vzděláváním dospělých, ale nebraňme ani dětem tuto možnost využít. Děti jsou taky lidi a mají mít možnost volby.

1 SVOBODNÉ VZDĚLÁVÁNÍ A SVOBODA

1.1 Svobodné vzdělávání

Gray (2016) tvrdí, že každý člověk touží po svobodě. Děti přichází na svět s jasným cílem a to převzít kontrolu nad svým životem. Samozřejmě, že každý potřebuje pomoc druhých, ale tuto pomoc chce využít jen v momentě, kdy si o ni sám řekne, případně když o ni sám požádá. Při splnění optimálních podmínek se děti učí velmi rychle, rozpoznají, komu mohou věřit a komu ne. Ví, jak pomoci těm, kteří pomoc potřebují a dokáží projevit uznání. Gray také mapuje schopnosti dětí vzdělávat se prostřednictvím jejich sebeřizených her a zkoumání.

Alvarezová (2016) uvádí, že právě zkoumáním a volnými aktivitami dítě využívá plně základní funkce inteligence. Pokud jsou jeho aktivity řízeny zvnějšku, dítě už nemusí samo rozhodovat, jeho omyly jsou identifikovány zvnějšku a dospělý mu vždy poradí, jak je korigovat. Nemylme se, když naše děti vypadají, „že se neučí“ a že nic nedělají a „jen se baví“, když je jim ponechána svoboda zkoumat věci kolem sebe a dělat, co chtějí. Stejně pořád cosi budují, jejich soustředění svědčí o tom, že jejich vnitřní fungování právě probíhá.

1.2 Svoboda

Weber (2015) zmiňuje, že bychom měli kreativitu vrátit dětem, aniž bychom dopředu věděli, co se stane, až si s ní začnou hrát. Děti potřebují nějakého umělce jako inspirátora, člověka, který obdivuje jejich nadšení a jejich tvořivé impulzy. Někoho, kdo se nadchne pro život. Někoho, koho vůbec nezajímá dosahování cílů, kdo ale vidí lesk v očích těch, kteří jsou doopravdy na cestě.

Někoho, jenž vítá živost, aniž by dbal na pravidla, a svobodu omezuje jedině tehdy, když hrozí, že oklestí živost někoho druhého. A být oživen znamená moci být takovým, jaký člověk je, být viděn tak, jaký je, a být přitom milován.

2 ASOCIACE SVOBODNÝCH DEMOKRATICKÝCH ŠKOL (ASDŠ)

ASDŠ vznikla v roce 2016, její členové uplatňují následující principy, přičemž je důležité, že všechny platí vždy současně. Na webových stránkách ASDŠ se tyto principy označují jako hodnoty škol. Patří mezi ně sebeřízené vzdělávání, důvěra a přijetí, dobrovolnost a úplné věkové míchání, otevřenost a nenásilí, partnerství a samospráva a hra. Seznámení se s hodnotami vám umožní lepší pochopení její vzdělávací strategie. K jednotlivým hodnotám jsou přiřazeny názory odborníků, kteří je komentují.

2.1 Sebeřízené vzdělávání

Dle informací na webových stránkách ASDŠ (2022) je učení bráno jako přirozenost a hlavní potřeba každého z nás. Děti dokáží nést samy zodpovědnost za své vzdělávání. Dle dlouhodobých zkušeností podobně zaměřených škol ve světě vyplývá, že jsou děti schopné samy rozhodovat o svém bytí.

Na webových stránkách Aliance pro sebeřízené vzdělávání. (n.d.). Sebeřízené vzdělávání. <https://seberizenevzdelavani.cz/seberizene-vzdelavani/> je objasněn základní pojem této práce: Sebeřízené vzdělávání (Self-Directed Education). „Jedná se o vzdělávání, odvíjející se od samostatně vybraných činností a životních zkušeností vzdělávající se osoby. Termín učení je nevědomý proces probíhající nepřetržitě od početí člověka po jeho smrt. V běžném jazyce mají lidé tendenci přirovnávat vzdělávání ke školní výuce, což může vést k přemýšlení o vzdělání jako o něčem, co učitelé způsobují studentům. Učitelé vzdělávají a studenti jsou vzděláváni.“

Jakákoli seriózní diskuze o vzdělávání však vyžaduje, aby se o vzdělávání uvažovalo jako o něčem mnohem širším, než je školní docházka a vyučování. Vzdělání je souhrn všeho, čemu se člověk učí, co mu umožňuje žít uspokojivý a smysluplný život.“

Vnitřní motivace vyvěrá ve zvědavost, hravost a společenskost – ty podněcují všemožné snahy, z nichž se lidé spontánně učí. Sebeřízené vzdělávání neznamená vzdělávání bez přítomnosti dalších lidí, znamená vzdělávání bez donucení a kontroly druhými lidmi. Sebeřízené vzdělávání je pro každého člověka jedinečnou cestou, protože záliby a směřování jsou u každého jedince unikátní. V průběhu života se mění, anebo jsou prohlubovány. Někdo rád sdílí své zájmy s ostatními, jiný takovou potřebu nemá.

Již Červenka (1992) zdůraznil, že se vztah učitel – žák, místo vztahu nadřízeného a podřízeného mění ve vztah spolupracovníků, které spojuje společný cíl. Přichází s termínem angažované učení, které označuje jako typ rozvíjejícího vyučování. Jde o stav, kdy žák sám má potřebu poznávat, učit se a tedy i vzdělávat. Vše na základě dobrovolnosti s eliminací jakéhokoliv donucení nebo jiného způsobu negativní motivace. Popisuje silný akcent pozitivní vnitřní motivace, kdy žák se skutečně z vlastní vůle chce angažovat pro splnění cílů. Odmítá při tomto druhu učení zkoušky, písemné práce a klasifikace.

Z webových stránek Self-directed.ogr (2022) se dozvídáme, že sebeřízené vzdělávání je vzdělávání, které vychází ze samostatně zvolených činností a životních zkušeností žáka. Většina sebeřízeného vzdělávání je však na tomto webu vnímána spíše jako neformální a součástí každodenního života. Hra, vyzkoušení něčeho nového, oběd s kamarádem, čtení sci-fi v metru, ve všech těchto činnostech je obsaženo učení a v sebeřízeném vzdělávání, pokud se žák sám rozhoduje, má toto učení stejnou hodnotu a prostor jako formálnější činnosti.

Mezi motivační síly, které nás všechny činí učícími se, patří zvědavost, hravost a společenskost. Sebeřízené vzdělávání nutně vede různé jedince různými cestami, i když se tyto cesty mohou často překrývat, protože zájmy a životní cíle každého člověka jsou v něčem jedinečné a v něčem společné.

2.2 Důvěra a přijetí

Školy v ASDŠ asociacesds.cz (2022) vychází z plné důvěry v děti a jejich pozitivní vnitřní směřování, talenty a jedinečnost. Přijímají děti takové, jaké jsou, a to bez nálepek a vnějšího posuzování.

Podle Berneové (1998) je při budování sebedůvěry na prvním místě důvěra. Vychází z přesvědčení, že sebedůvěra dětí roste, když vám důvěřují a požádají vás, abyste jim také důvěřovali. Každé dítě je schopno říct, které věci mu dělají dobře a které mu vadí. Děti dokážou určit, které zážitky či zkušenosti u nich vedou k většímu pocitu sebedůvěry.

Helus (2009) tvrdí, že učitelé mají být pro žáky spolehlivou oporou v jejich osobnostním rozvoji. Dávají žákům najevo, že jim na nich záleží. Učitel má projevit k dítěti cit, který napomáhá kultivovat jeho vlastní cit pro smysl vzdělávacího úsilí školy a zabezpečovat ho, že se mu v tomto úsilí dostane porozumění a podpory. Učitel ví, že může žákovu důvěru ohrozit a proto je dobré svou úlohu spolehlivé opory posilovat a tím pozitivně ovlivní žákův osobnostní rozvoj.

Matějček (1994) v odpovědi na otázku, co potřebuje malé dítě, zdůrazňuje potřebu jistoty ve vztazích. Zkrátka aby lidské mládě přežilo, potřebuje mít „svoje“ lidi, kteří mu poskytnou ochranu a pomoc.

Brisch (2013) zdůrazňuje potřebu vytvoření bezpečné vazby mezi dítětem a dospělým. Způsoby chování, jaké dítě vidí například u rodičů, rozhodují do značné míry o tom, zda si dítě vytváří jistou vazbu. Už kojeneček vidí a vnímá velice zřetelně, která z osob v jeho okolí se vůči němu v nejrůznějších situacích chová s největší empatií, a právě na tu se obrátí se svou potřebou bezpečné vazby. Bennis (2001) zmiňuje pět bodů, které jsou potřeba pro získání důvěry. Kompetentnost, stálost, starostlivost, otevřenost a charakter. Důvěra je křehká věc, která se obtížně vytváří a kterou je možné snadno ztratit a s tímto nelze jinak než souhlasit.

2.3 Dobrovolnost a úplné věkové míchání

ASDŠ asociacesds.cz (2022) uvádí, že děti samy rozhodují o tom, jaké činnosti, kde, kdy, jak a s kým budou dělat. Dochází tak přirozeně k věkovému míchání. Děti se rozdělí podle zájmu o danou aktivitu, a ne podle toho, kolik jim je let. Mladší děti se učí od starších a ti si zase budují sebevědomí. Dokáží poradit nebo pomoci mladším kamarádům. Samozřejmě se i starší děti mohou učit od mladších.

Podle Feřteka (2015) je klíčový pocit autonomie. Nelze opomenout fakt, že si žák sám určí čas a postup vlastního vzdělávání, vybírá si lidi, od kterých se bude učit a co. Dále zdůrazňuje, že tato metoda platí pro všechny věkové kategorie. Zásadní je také smysl toho, co člověk dělá. Když člověku dává práce smysl, je často ve větší míře podporován vnitřní motivací. Má-li k dispozici posláním, které ho přesahuje, je jeho práce v mnohých ohledech snazší.

Dále souzní s myšlenkou, že jen s vnitřní motivací je kvalitní výkon dlouhodobě udržitelný. Vnitřní motivaci nejde ovlivnit pobídkami z vnějšku. Mezi vnější pobídky patří nejen tresty a známky, ale i pochvaly a odměny. Všechny zmíněné body mohou vnitřní motivaci úplně zastavit. V moderním pojetí je pochvala stejně problematická jako trest. Kvalita odvedené práce je jimi výrazně negativně ovlivněna dle různých na sobě nezávislých pokusech.

Nováčková (2006) také zdůrazňuje, že se odměnami výkon nezlepší. Mnoho psychologických pokusů skončilo stejným výsledkem. Pokud dvě skupiny pokusných osob měly řešit stejnou úlohu, přičemž jedna skupina měla za dobrý výsledek slíbenou odměnu, kdežto ta druhá ji řešila prostě jen na požádání, bez slibu odměny, druhá skupina měla výsledky lepší. Wild (2002) uvádí, že pokud dítě dirigujeme zvenčí, je jeho vnitřní rozhodování mimo provoz a vnitřní kontrolní systém se také přeorientuje navenek. Jinými slovy, má-li dítě cítit radost, je závislé na odměnách a také na trestech, které korigují jeho jednání.

Podle Atwater (2007) máme dítěti dopřát dostatek volného času. Je nezbytné, aby se dítě naučilo hrát si, komunikovat s ostatními, dávat a přijímat. Ale stejně důležitá je i nuda, občasné nicnedělání, při kterém popustí uzdu své fantazii. Děti potřebují volné chvíle, kdy mohou úplně vypnout, aby mohlo dojít ke změně mozkové aktivity.

V článku Graye (2012) je zmíněno, že dětské kolektivy ve věkově oddělených prostředích vykazují větší agresivitu ve srovnání s kolektivy věkově smíšenými. Jestliže si spolu hrají děti stejného věku, je jejich hra méně hravější a často soutěživější. Děti se navzájem porovnávají, záleží jim na tom, kdo je lepší a výsledek hry je pro ně mnohem důležitější než při hře, kde dochází k věkovému míchání. Soutěží-li spolu žáci různého věku, dostává se do popředí hlavní smysl hry, a tím je zábava.

Samozřejmě, že starší dítě na sebe nebude velmi pyšné, když předběhne o pět let mladšího kamaráda, ale hru si pro sebe upraví tak, aby jeho mladší kamarád měl šanci na úspěch a celá hra je pak dostatečně náročná pro všechny. Nemluvě o tom, že dobrá atmosféra podporuje experimentování, kreativitu a získávání nových dovedností. Při ohrožující atmosféře často žáci naučené dovednosti zapomínají.

2.4 Otevřenost a nenásilí

Členové ASDŠ asociacesds.cz (2022) se snaží vytvářet prostředí založené na nenásilné a otevřené komunikaci. Vizi asociace nejlépe vystihuje následující prohlášení: Vytvořit bezpečné a respektující prostředí, které podporuje objevování a rozvoj jedinečného lidského potenciálu každého člena komunity školy a vychází přitom z plné důvěry v člověka, jeho autonomii, vnitřní směřování, přirozenou touhu po sebepoznání a schopnost sebeřízeného učení.

Podle Feřteka (2015) bez pocitu bezpečí nepřijímá mozek nové informace. Pokud se dítě bojí učitele, je jeho pozornost zaměřena na něj, ne na to, co se má vlastně naučit. Bezpečí a vědomí, že mohu udělat chybu bez následků, jsou zásadní předpoklady pro dlouhodobé osvojení poznatků.

Podle Alvarézové (2016) pomůžeme dítěti k vybudování pevných základů tím, že s ním budeme, umožníme mu být součástí našeho života, nebudeme ho izolovat, budeme reagovat na jeho výzvy k interakci, hovořit s ním, uklidníme ho, když je ve stresu, necháme ho zkoumat, budeme respektovat jeho vlastní rytmus i jeho fyziologické potřeby.

Wild (2010) zdůrazňuje, že vhodné prostředí je vnímáno jako základní předpoklad zdravého rozvoje lidské osobnosti. Prostor, ve kterém mohou děti dozrát ve skutečné lidi, musí být především svobodné.

2.5 Partnerství a samospráva

Dále je na webových stránkách ASDŠ asociacesds.cz (2022) uvedeno, že se její členové rozhodují podle demokratických pravidel. Dítě i dospělý má při hlasování pouze jeden hlas. Nemůže se tak stát, že učitelé rozhodnou bez souhlasu dětí. Tento princip je uplatňován při rozhodování týkajících se chodu školy, včetně tvorby pravidel a jejich uplatňování. Výhodou tohoto způsobu je, že prostředí školy formují všichni její členové.

Dle Nováčkové (2006) společné vytváření pravidel učitele s dětmi vede k tomu, že se děti ochotněji pravidlům podřizují a samy dohlíží na jejich dodržování. Člověk by se měl podílet na rozhodování o věcech, které se ho týkají, jichž je součástí. Pokud jde o dospělé, dá se předpokládat všeobecný souhlas. Jakmile jde o děti, je to pro mnohé zvláštní, snad i málo přijatelná představa. Je to však jeden z principů demokracie a té se děti nemohou učit v autoritářském prostředí.

Feřtek (2015) zastává názor, že jsou hlavní cíle ve vzdělávání neměřitelné, jde o sebevědomí, sebeřízení, tvořivost, angažovanost a informovanost. Tato slova jsou opsána z klíčových dokumentů jednotlivých zemí. V České republice máme ve školském zákoně podobné požadavky, ale úspěšnost škol je bohužel hodnocena podle jiných parametrů, než je naplňování těchto cílů. Nejčastěji podle intelektuální excelence žáků.

Jestliže chceme, aby byly děti schopné rovnocenné komunikace s druhými a je pro nás důležité dodržování pravidel, je třeba na to myslet i ve škole. Tím, že každý den dochází ve třídách k situacím, kdy je třeba se domlouvat se spolužáky a řešit vztahy, se žáci učí vzájemnému respektu. Určitě nepomůže jen zavedení předmětu s názvem Demokracie. Vždy je lepší řešit konkrétní situace, a poučit se z nich. Řešení nehledají jen učitelé, ale i žáci. Někdy celý proces může trvat i několik hodin, vždy záleží na složitosti řešeného problému.

Vystavíme-li žáky situacím, kdy nejsou hodnoceni, kdy jim nikdo neříká, co přesně mají dělat, kdy přesně mají práci dokončit, naučí se tak přijmout vlastní odpovědnost za vykonání úkolu. Samozřejmě jim dáme dostatečný prostor pro to, aby mohli uspět i selhat, případně se poučit ze svých chyb a napravit je. Tento princip se uplatňuje u všech dovedností, které jsou klíčové pro další osobní a profesní růst.

Neil (2015) je přesvědčen o tom, že školní samospráva může fungovat jen tehdy, když jsou mezi žáky i starší děti, které mají rády klid a mohou tak bojovat proti lhostejnosti a vzpourám dětí mladšího věku. Dále tvrdí, že děti do dvanácti let dobře fungující samosprávu samy nevytvoří, protože ještě nedosáhly potřebné sociální zralosti.

2.6 Hra jako základní hodnota ve vzdělávání

Wild (2010) přesně popisuje, jak je hra vnímána svobodnými školami. Děti si hrají ve skupinách nebo o samotě v prostředí, které obsahuje přírodní, kulturní, strukturované i nestrukturované prvky. Dospělí jsou toho součástí, projevují zájem, ale nevedou a neorganizují, vnímají, ale nesoudí. Většinou sami sebe považují za ty, kdo se učí, kdo poznává tajemství dětské hry, která mění a buduje jejich organismus.

Pravá hra má tajuplný vztah s prožitkem svobody. Dopřává organismu silné prožitky napětí, radosti, zoufalství nebo hlubokého uspokojení. Když si děti hrají, víme, že jsou zdravé. Hra je pro ně stejně důležitá jako život sám.

Podle Neila (2015) strach o budoucnost dětí vede dospělé k tomu, že omezují děti v jejich právu na hraní. Za negativním postojem ke hraní stojí také určitá morální představa dospělých, že být dítětem je něco nesprávného. Dětství neznamena dospělost. Dětství znamená hru a žádné dítě se nikdy nemůže hry nasytit. V Summerhillu zastávají teorii, že když se dítě vyhraje dosyta, pustí se do práce a je schopno čelit nesnázím.

3 SVOBODNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE

Abychom lépe pochopili celkový koncept svobodných škol je dobré se zaměřit na školu, která byla u založení ASDŠ a je jednou z nejdéle fungujících svobodných škol v České republice. Touto školou je ZŠ a SŠ Donum Felix, která spoluvytvořila hodnoty tohoto uskupení a prosazuje jejich plnění. Zde jsou vyjmenovány hlavní předpoklady a strategie, které jsou zveřejněny na webových stránkách školy (2022):

- „Učení je přirozené a děti se ze své podstaty chtějí učit. Vytváříme jim pro to podmínky.
- Efektivní učení je založeno na vnitřní motivaci (pokud mi něco dává smysl, budu dělat i věci, které mne nebaví) a nejlépe probíhá v situacích reálného života.
- Vnitřní motivace je vlastní všem lidem, pokud byla narušena vlivy vnější motivace (tresty, odměny, pochvaly a jiné formy manipulace), může trvat dlouho, než se znovu obnoví. Proto potřebujeme trpělivost.
- Všechny činnosti (včetně těch, které jsou zdrojem chyb), kterým se dítě věnuje na základě vnitřní motivace, je možné považovat za učení.
- Nikoho nemohu nic naučit (na základě své jednostranné vůle), může se to naučit jedině sám a já mu v tom mohu pomoci.
- Za své učení je odpovědný žák, demokratická škola mu pro jeho učení vytváří základní podmínky: autonomii a svobodu, podnětné a inspirativní prostředí a podporu podle individuálních vzdělávacích potřeb.
- Děti ve školním věku jsou kompetentní a podle svých dispozic se mohou podílet na rozhodování o chodu školy demokratickou cestou.
- Při poskytování vzdělávání je vhodné kombinovat principy osobního růstu a kolektivní inteligence, ve které je schopnost dojít k řešení s využitím inteligenčního potenciálu sítě důležitější než individuální kompetence.”

Přístup školy k poskytování vzdělávání vychází také z následujících trendů ve společnosti a na trhu práce:

- „Od přizpůsobení se a pasivity k vlastní iniciativě, objevování toho, kdo jsem, jaké jsou mé talenty a co pro mne znamená šťastný a smysluplný život.
- Od závislosti na autoritě k autonomii a přijetí osobní odpovědnosti a iniciativy.
- Od donucování, manipulace a dalších nástrojů vnější motivace k vnitřní motivaci, smysluplnosti a sebeřízení.
- Od nedůvěry a boje k otevřené komunikaci a spolupráci založené na důvěře.
- Od maximalizace výkonu za každou cenu k důležitosti sociálních dovedností a kvalitních vztahů.
- Od práce jako nepříjemné povinnosti k práci jako radosti a součásti vnitřního štěstí.”

Školy v tomto uskupení vychází z podobných hodnot. Neznamená to ovšem, že by byla škola Donum Felix řídicí organizací. Je jen jednou z nejdéle působících svobodných škol v novodobé historii České republiky. Uskupení nabízí svým členům výhody, na které by samostatně nedosáhli nebo by museli vynaložit značné úsilí pro jejich získání. Účast v ASDŠ je dobrovolná a kdykoliv vypověditelná.

Vzdělání je nikdy nekončící proces a školy v ASDŠ se často samy zařazují mezi „učící se organizace“. Všichni členové jsou podporováni k dalšímu vzdělávání. Školy se snaží v dětech probudit zdravou sebeúctu, najít dobrý vztah nejen sama k sobě, ale i k ostatním. Není jednoduché rozvíjet dětský talent a potenciál, ale při jeho nalezení je často odměna větší než vložené úsilí. Důležitou součástí člověka jsou jeho znalosti, ale člověk se skládá i z dalších částí, které nemohou být opomíjeny a jsou v životě každého z nás velmi významné.

4 SVOBODNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V ZAHRANIČÍ

Na rozdíl od zahraničí nemá koncept svobodných škol v novodobé historii České republiky dlouhou tradici. Z materiálů, které jsem měla k dispozici, vychází, že nejstarší současné svobodné školy u nás fungují méně než deset let. Zahraniční školy založené na stejném principu fungují již více než sto let, a proto je snadné se těmito modely inspirovat, zvláště v dnešní propojené společnosti. V následujícím textu jsou zmíněny školy, které jsou pro školy v ASDŠ velkou inspirací.

4.1 Sudbury Valley Schools

Dle informací z Wikipedia (2022) komunita lidí ve státě Massachusetts založila školu Sudbury Valley v roce 1968 v USA. K tzv. Sudbury modelu se hlásí další školy a to nejen ve Spojených státech, ale i v Austrálii, Belgii, Kanadě, Francii, Německu, Izraeli, Japonsku a Švýcarsku. Model má tři základní principy: svobodu vzdělávání, demokratické řízení a osobní odpovědnost. Nejčastěji se jedná o soukromou školu, kterou navštěvují děti ve věku od 4 do 19 let.

Dle sudburyvaley.org (2022) žáci v komunitě Sudbury Valley poznávají svět svobodně, svým vlastním způsobem a svým vlastním jedinečným způsobem. Sami si určují svou cestu k dospělosti. Škola je spravována rovným dílem všech jejích členů. Vychází z jednoho prostého faktu – přežití každého živočišného druhu závisí na tom, zda si jeho mladí jedinci osvojí dovednosti, které potřebují k tomu, aby se jim ve světě dařilo jako dospělým. Sudbury Valley nabízí každému studentovi místo, kde může tuto ambici naplnit a objevit své jedinečné přednosti. Ve škole nejsou zaměstnanci, jejichž hlavní funkcí je výuka. Dospělí najatí školní komunitou někdy učí, ale jejich hlavním účelem je být zde jako zdroj, jako lidé, kteří pomáhají zajistit správný chod školy, a jako vzory toho, jaké to je být dospělý. Existují konkrétní lidé, za kterými byste se s určitými věcmi spíše obrátili. Někteří z nich jsou všeobecní odborníci, někteří jsou specialisté.

Všichni zaměstnanci jsou voleni vždy na jeden rok (neexistuje žádné funkční období) a jsou přijímáni spíše pro to, kým jsou, než pro konkrétní pedagogické schopnosti. Jsou věci, které se tu naučí každý student, protože se je nemůže nenaučit. Jednou z nich je láska k přírodě. Děti mohou trávit venku tolik času, kolik chtějí, a to je velmi zdravé pro jejich mysl, srdce, duši i tělo. Většina lidí, kteří zde chodili do školy, mluví o tom, jak byl pro ně pobyt venku důležitý. Za druhé, celá myšlenka řízení školy znamená, že musí neustále zkoumat etické otázky v celé jejich složitosti. Kromě těchto věcí to může být cokoliv: fyzika, umění, hudba, vedení podniku, psychologie – může to být cokoliv, co je baví nebo čemu jsou náhodou vystaveni. Studenti se učí svým vlastním tempem takové věci, které se chtějí naučit, a nakonec získají širší pohled na život s většími zdroji a schopnostmi kritického myšlení. Na dětech, které zde chodí do školy, je nejúžasnější, že mají pocit, že mají svůj život pod kontrolou. Každému se může něco stát, ale děti, které chodí do zdejší školy, hluboce cítí, že mohou svůj život ovlivnit, jak chtějí, a že svými činy mohou ovlivnit i svět. To je zázračná věc: nemít pocit, že je tlačí a táhne příliv a odliv, ale cítit, že mohou převzít odpovědnost a dělat v životě to, co chtějí. Když studenti opouštějí školu, jsou dobře připraveni na své další životní kroky. Mnozí se rozhodnou pokračovat ve vzdělávání na vysokých školách. Mnoho z nich vstupuje přímo do světa obchodu, řemesel, umění a technických profesí.

4.2 A.S.Neill's Summerhill School

Dle Summerhill school (2022) je Summerhill tak odlišný od běžné školy, jak jen může být. Škola poskytuje prostor, kde mohou děti růst ve volném prostředí. A. S. Neill, zakladatel Summerhillu, se rozhodl vytvořit školu, která by vyhovovala dětem, a nenutila žáky dělat to, co si rodiče a pedagogové myslí, že by pro ně mohlo být nejlepší.

Dnes se na celém světě vzdělávání ubírá směrem ke stále většímu počtu testů, zkoušek a kvalifikací. Zdá se, že je moderním trendem, že hodnocení a kvalifikace definují vzdělávání. Kdyby se společnost chovala k jakékoli jiné skupině lidí tak, jak se chová k dětem, považovalo by se to za porušování lidských práv.

Pro většinu dětí na světě je to však normální očekávání rodičů, školy a společnosti, ve které žijeme. Dnes začíná být mnoho pedagogů a rodin z tohoto omezujícího prostředí znepokojeno. Začínají hledat alternativní odpovědi k běžnému školství. Jednou z těchto odpovědí je demokratické nebo svobodné školství. Existuje mnoho modelů demokratických škol ve všech koutech světa, od Izraele po Japonsko, od Nového Zélandu a Thajska po Spojené státy. Nejstarší a nejznámější z těchto škol je Summerhill. Škola Summerhill byla založena v roce 1921, tedy v době, kdy byla práva jednotlivce respektována méně než dnes. Děti byly ve většině domácností někdy bity a klíčovým slovem ve výchově dětí byla disciplína. Svou samosprávou a svobodou bojovala více než osmdesát let proti tlakům na přizpůsobení se, aby dala dětem právo rozhodovat o sobě samých. Škola je dnes prosperujícím demokratickým společenstvím, které ukazuje, že děti se učí být sebevědomé, tolerantní a ohleduplné, když dostanou prostor být samy sebou.

Readheadová, Z., ředitelka školy Summerhill. (n.d.). A. S. Neil Summerhill School. <https://www.summerhillschool.co.uk/> „Očekávání, že všichni budou dosahovat studijních výsledků, je pro mnoho a mnoho mladých lidí prokletím. Rodiče by se měli snažit nemít očekávání, kým nebo čím se jejich děti stanou. Nemůžete rozhodnout, zda budou zametači silnic, skvělými chirurgy nebo operními hvězdami.“ Děti potřebují vědět, že rodiče jsou na jejich straně a vystupují jako jejich zastánci.”

5 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jaké je svobodné vzdělávání v Asociaci svobodných demokratických škol z pohledu lidí, kteří jsou součástí tohoto uskupení.

Výzkumné otázky

1. Jaký je typický den žáka?
2. Jaké jsou výhody tohoto typu vzdělávání.
3. Jaké jsou nevýhody tohoto typu vzdělávání.
4. Kdo rozhoduje o pravidlech ve škole?
5. Jakým způsobem se zapojují rodiče do chodu školy?
6. Jak si vedou žáci v navazujícím vzdělávání?

6 METODIKA

6.1 Kvalitativní výzkumné šetření

Tento typ výzkumného šetření jsem si vybrala proto, protože informátoři mluví sami za sebe a úkolem badatele je spíše data shromážďovat než je analyzovat (Strauss & Corbinová, 1999). Údaje by neměly být ovlivňovány badatelovými tendencemi ani jeho přítomností. Úloha badatele je přirovnávána k roli novináře, který jen naslouchá a sděluje. Tito autoři se řídí základním pravidlem přepsat jen tolik informací, kolik je třeba. Vlastní přepisování by mělo být selektivní s přepisem vět, pasáží, které jsou pro badatelovu rozvíjející se teorii podstatné.

Při vedení rozhovoru jsem vycházela ze zásad pro jeho vedení dle Hendla (2008), snažila jsem se vytvořit vztah vzájemné důvěry, vstřícnosti a zájmu. Vždy jsem pokládala jen jednu otázku a vracela jsem se k ní, dokud nebyla zodpovězena. Otázky jsem se snažila formulovat přesně, i když se kvalitativní výzkum občas spoléhá na improvizaci a je mu vlastní určitá otevřenost. Participanti znali důvod šetření, a proč jsou pro mě získané údaje důležité. Snažila jsem se, aby měl dotazovaný dostatek času na odpověď. Těžší pro mě bylo získávat data, ale neposuzovat při tom druhou osobu. Po rozhovoru jsem si kontrolovala své poznámky, jejich úplnost a kvalitu.

Rozhovor

Podle Hendla (2012) je vedení kvalitativního rozhovoru zároveň uměním i vědou. Učinila jsem celou řadu rozhodnutí ohledně obsahu otázek, jejich formy i pořadí. Délka rozhovoru byla stanovena na cca 15 – 20 min. Byl zvolen strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami, aby se snížila pravděpodobnost, že se data získaná v jednotlivých rozhovorech budou výrazně strukturně lišit. Podle Skutíla (2011) je tento typ rozhovoru snadnější pro méně zkušeného tazatele a i to ovlivnilo výběr typu interview.

Zároveň bylo i nebezpečí, že pokud se nestihne získat dostatečné množství dat osobně na setkání ASDŠ, bude obtížné získat kvalitní vypovídající data. Byla brána v potaz i hlavní nevýhoda, kterou tento typ rozhovoru obnáší, a to omezené zaměření na individuální rozdílnosti, ale klady nakonec převážily. Díky tomu, že je autorka práce s lidmi z ASDŠ v dlouhodobějším kontaktu, může se na případné odlišnosti zaměřit a dát je do souvislostí.

Výzkumný soubor

Způsob výběru participantů nebyl náhodný, je reprezentativní a byl vybrán bez subjektivního zřetele. Participantů byli osloveni na pravidelném setkání ASDŠ, kde bylo možné v klidu odpovédět na otázky a případně je doplnit.

Strukturovaného rozhovoru se zúčastnilo 30 participantů, kteří jsou součástí Asociace svobodných demokratických škol. Mezi participanty byli učitelé, vychovatelé, projektanti a zakladatelé svobodných škol. Jedná se o školy, které jsou ve školském rejstříku MŠMT, nebo fungují jako centra vzdělávání pro děti vzdělávané podle § 41 Školského zákona 561/2004 Sb. Výzkum nemá statistickou hodnotu, jedná se pouze o výzkum informativní, jehož cílem je nahlédnout na svobodné vzdělávání v ASDŠ.

7 VÝSLEDKY KVALITATIVNÍHO VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Všichni participanti byli seznámeni se záměry výzkumného šetření a byli srozuměni s tím, že jejich jména ani jména škol nebudou nikde zveřejněna a jedná se tedy o anonymní dotazování. Mezi vybranými zástupci škol byli lidé, kteří jezdí na setkání ASDŠ pravidelně, nebo ti, kteří byli na setkání poprvé. Analyzované rozhovory byly rozděleny na jednotky s využitím techniky nazývané se otevřené kódování, kterou zmiňuje ve své knize Švaříček a Šedová (2014). Jednotky tvoří slova nebo sekvence slov.

V první otázce, která zněla: „**Popište ve zkratce typický den ve škole**“ měli participanti vyjádřit svůj pohled na školní dění. Jejich odpovědi jsou následující:

Kruh. Z třiceti participantů jich dvacet čtyři uvedlo, že se děti s učiteli ráno sejdou na ranním kruhu či sněmu, kde jsou nabízeny aktivity pro daný den. Někteří učitelé mají v nabízených aktivitách strukturu v podobě rozvrhu, jiní strukturu nemají. V odpovědích uvádí, že typický den prostě není a vše se odvíjí od aktuálních potřeb a nálad. „Necháváme se unášet chutí.“

Šest participantů v odpovědi neuvedlo kruh, sněm nebo jinou formu pravidelného setkávání. Popisují každý den jako jedinečný, těžko plánovatelný, nebo z pohledu své role ve škole. „Kancelářská práce, řízení školy, práce s týmem.“

Sebeřízené vzdělávání. Děti si svoje vzdělávání řídí samy a záleží jen na nich, jakých aktivit se během dne účastní. Mohou dát přednost svým činnostem, které nejsou stanoveny rozvrhem a tvořit si svůj vlastní plán. V průběhu dne se odehrávají individuální hodiny, workshopy všeho druhu, skupinová výuka, volná hra atp. V odpovědích je zmiňována povinná účast při vyhlášení pravidel školy a krizových kruzích.

Více než tři čtvrtiny participantů uvedly, že mají děti možnost aktivit, ať už v podobě rozvrhu nebo aktuální nabídky od učitele. Ve stejném poměru je zdůrazňována dobrovolná účast na řízených aktivitách. Je zde důležité upozornit na nenadřazování aktivit učitele nad těmi, které si děti samy vyberou. Často probíhají individuální činnosti paralelně s těmi organizovanými.

Mezníky dne. Je zajímavé sledovat, že někteří participanté hodnotí den velmi stručně, začátek, dobrovolná nabídka, oběd, dobrovolná nabídka, družina, odchod a jiní popisem zaberou celou stránku. Téměř v každém popisu jsou činnosti jako úklid a oběd. Tvoří jakési pomyslné časové hranice řízených i neřízených aktivit ze strany participantů. „Někteří uzavírají den závěrečným kruhem, jiní úklidem.“

Mediace. Tři participanté také zmiňují krizové kruhy, řešení konfliktů a mediace jako typickou část dne. Jedná se o tu samou aktivitu, která je jinak označována dle názvosloví dané školy.

Ve druhé otázce, která zněla: „**Jaké výhody podle Vás přináší tento typ vzdělávání?**“ měli participanté vyjádřit svůj pohled a to opět v otevřené otázce. Jejich odpovědi jsou shrnuty níže.

Odpovědnost. Odpovědnost je brána participanty jako hlavní výhoda tohoto typu vzdělávání. Ve svých odpovědích ji zmiňuje téměř polovina participantů. „Získání odpovědnosti za vlastní volby a život. Odpovědnost za vzdělávání je v rukou dítěte, které se učí přebírat odpovědnost i za svůj život.“

Potenciál a talent. Velká část participantů spatřuje výhody v nalézání dětského potenciálu a talentu.

Zdůrazňují růst zdravého sebevědomí dětí, jejich sebeuvědomění, poznávání jejich darů a směřování. Zmiňují úctu k přirozenému rozvoji, kdy se děti učí svým vlastním tempem, a to, co jim dává smysl.

Vnitřní motivace. Jedna třetina participantů řadí mezi výhody tohoto přístupu vnitřní motivaci dětí. Děti se učí respektovat své okolí i sebe, definovat co potřebují a co je pro ně důležité. „Zaměření na vnitřní motivaci dětí, děti i dospěláci se věnují tomu, co je těší, baví, zajímá. Jejich zájem jim pomáhá dělat velké pokroky.“

Svobodná volba. „Dělám to, co mě baví v době, kdy mě to baví. Mohu se rozvíjet sám nebo ve skupině, kterou si vyberu.“ Pro svobodnou volbu je velmi důležité vytvoření bezpečného prostředí, kde si dítě dovolí nevybrat nabízenou aktivitu. Učí se vnímat sebe a důsledky svého rozhodnutí.

Soft skills. Mezi měkké dovednosti, které participanté zmínili, patří schopnost řešit konflikty. „Sebeřízení, možnost rozvíjet vztahy a sebepoznání“. V odpovědích je také jako výhoda zmíněna schopnost žít v komunitě a rozvoj komunikačních dovedností.

Ve třetí otázce, která zněla: „**Jaké nevýhody přináší podle Vás tento typ vzdělávání?**“ měli participanté vyjádřit rizika, která tento model přináší. Jejich odpovědi lze shrnout do těchto kódů:

Tlak okolí. Sedm participantů popisuje jako nevýhodu tohoto systému nedostatečnou zkušenost v České republice. „Učitelé, rodiče a prarodiče se osobně s tímto typem vzdělávání nesetkali, a tak se mohou cítit ohroženi. Pro lidi v systému jsou sebeřízené děti někdy mimoni, divní atp. Zažívají těžké situace při srovnávání s ostatními (kámoši, babičky). Společnost není na tento typ vzdělávání připravena.“

Objevují se však i optimistické scénáře, že je vše jen otázkou času, kdy se tato alternativa stane pro širší veřejnost známější.

Struktura. Dále je jako nevýhoda zmiňován fakt (čtyři participanti), že může být pro děti nabídka široká nebo proměnlivá a ony se v ní nedokáží orientovat. „Nevyhovuje typům lidí, kteří potřebují stabilitu, jistotu, řád řízený vnější autoritou, vedení.“ Zároveň se děti mohou ztratit v nabídce, která je daná pro daný den a propásnou aktivitu, kterých by se rády zúčastnily.

Nedůvěra. Dva participanti zmiňují jako nevýhodu nedostatečnou důvěru v dítě a jeho schopnosti. „Je nutný soulad obou rodičů a osob podílejících se na výchově s hodnotami školy. Dítě je vždy v pohodě, ale když se škola nelíbí rodičům nebo něco mají jinak, třeba se dítě do školy nedostane, protože by to nemělo dobrý vliv na důvěru mezi ním a rodiči.“

Návod. „Nemáme návod na učení, učíme se za pochodu.“ Tři participanti uvádějí jako nevýhodu tohoto typu vzdělávání absenci postupu, jak správně učit ve svobodné škole. Dávají tak najevo, že se nemohou při výuce opřít o vlastní zkušenost s tímto typem vzdělávání.

Bez odpovědi. Téměř jedna třetina participantů na tuto otázku odpověděla „nevím“.

Ve čtvrté otázce, která zněla: „**Kdo rozhoduje o pravidlech ve škole?**“ měli participanti vyjádřit, zda jsou děti a učitelé součástí rozhodovacího procesu, týkajícího se pravidel školy. Jejich odpovědi jsou následující:

Všichni. Participanti se v této otázce vyjádřili shodně. O pravidlech ve škole rozhodují děti i zaměstnanci na setkání, která jsou označována jako kruh, rada, shromáždění atp.

„Na kruhu rozhodují děti společně s dospělými, ale s návrhem pravidel zatím většinou přichází dospěláci, děti občas navrhnou nějakou úpravu již stávajícího pravidla, snažíme se nenavrhopvat příliš pravidel.“ Každý člen má při rozhodování pouze jeden hlas. Nezáleží na tom, zda se jedná o dítě či dospělého.

Jen v jedné odpovědi je uvedeno, že sněm navrhuje pravidla, která jsou následně schválena či zamítnuta učiteli v čele s ředitelkou školy. Je to dáno pravděpodobně tím, že se jedná o školu, která rychle vyrostla a měla mnoho žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a v současné době má potřebu větší kontroly navrhnutých pravidel.

Děti, zaměstnanci, rodiče. Některé školy do tohoto rozhodování zapojují i rodiče, ale většina škol pravidla formuluje pouze s dětmi a učiteli. „Konsenzus děti a průvodci, velký sněm rodiče, děti, průvodci.“ Pro další výzkum navrhuji doplňující otázku, jakým způsobem dochází ke schvalování pravidel. Z odpovědi nelze na tuto otázku odpovědět.

V páté otázce, která zněla: „**Jakým způsobem se rodiče zapojují do chodu školy?**“ měli účastníci vyjádřit zapojení rodičů do chodu školy. Jejich odpovědi jsou následující:

Akce. Rodiče jsou zapojeni do škol především při akcích typu: jarmark, brigáda, jednodenní i vícedenní výlet atp. Jedná se především o dobrovolné mimoškolní aktivity, na tom se shodlo celkem třináct účastníků. „Na školních i mimoškolních akcích a akcích pro veřejnost. Rodiče často nabízejí aktivity v rámci svých možností (placení autobusu, sponzorské dary, profesní zkušenosti). Pokud se nechtějí zapojit do dění, tak je to jejich rozhodnutí a nikoho to netrápí.“

Schůzky. Deset účastníků potvrdilo účast rodičů při rodičovských schůzkách. Často se rodiče účastní rodičovských kaváren. Rodičovská kavárna = dobrovolné setkání většinou jednou za měsíc, kde rodiče sdílí své nápady/problémy týkající se školy a také tripartit.

Tripartity = setkání rodičů, učitele a žáka nad studijními výsledky, většinou jednou za pololetí. Pokud jim tato setkání nestačí, mohou zažádat o individuální schůzku se zástupci školy.

Program. Sedm participantů odpovědělo, že rodiče pomáhají ve škole s programem, připravují si workshopy pro děti anebo vedou odpolední tématické kroužky. „Pořádáme i společné workshopy či výjezdy. Děti navštěvují rodiče v práci (škola u jednoho rodiče).“

Vůbec. Šest participantů uvedlo, že nezapojují rodiče do chodu školy. „Nechceme, aby se rodiče příliš zapojovali do školy, ale umíme požádat o pomoc a snažíme se spolupracovat. Informace sdílíme v rodičovských kavárnách a na tripartitách. Mohou nás kdykoliv kontaktovat s žádostí o individuální schůzku, opečováváme jejich obavy.“

Školné. Participantů také zmiňují zapojení rodičů při platbě školného a jejich minimální zapojení při rozhodování o pravidlech a chodu školy.

V šesté otázce, která zněla: „**Jak si vedou žáci v navazujícím vzdělávání?**“ se participantů vyjádřili následovně:

Zkušenost. Dvě třetiny participantů uvedly, že jejich škola nemá absolventy, a tak se nemohou opřít o vlastní zkušenost. „Máme zatím malé děti, mohu sdělit za pár let.“

Zbývající třetina popisuje **bezproblémový postup** v navazujícím vzdělávání. „Skvěle, všichni jsou tam, kde chtějí či chtěli být. Někdy se přihlásí na naši střední školu.“ Nevidí problém u žáků přestupujících na další stupeň vzdělávání, tvrdí, že si žáci vedou dobře.

Ze dvou odpovědí vyplývá, že k tomuto hodnocení nemají **pravomoc**, a navrhují posouzení samotnými žáky.

8 DISKUZE

V této části je představen ucelený souhrn poznatků participantů kvalitativního výzkumného šetření. Díky výzkumné metodě rozhovorů byly nalezeny odpovědi na formulované výzkumné otázky, které jsou v textu postupně uvedeny. Dále jsou srovnávány výsledky s tvrzeními dalších autorů, zkoumajících podobné téma. V textu je i zmíněn autorčin názor týkající se výsledků výzkumu. Nejsou opomenuta možná rizika vyplývající z výzkumného šetření a návrhy, které mohou vést k dalšímu studiu dané problematiky.

Z výzkumného šetření vyplývá, že typický školní den je takový, kdy řízená nabídka od učitelů probíhá souběžně s vlastními aktivitami žáků. Ani jedna z těchto variant není nadřazena té druhé. Vychází se z přesvědčení, že jedinec nejlépe ví, co je pro něj dobré. Pokud budeme o vzdělávání uvažovat jako o souhrnu všeho, čemu se člověk učí, co mu umožňuje žít naplněný a smysluplný život, pak je toto velmi valná cesta. Fakt, že si dítě vybere čas a způsob, co, jak a s kým se bude učit, je klíčový i podle Feřteka (2015).

Při zkoumání typického školního dne se nebraly v potaz různé role učitelů ve svobodných školách. Proto někteří z nich mluví o plynutí a popisují každý den jako "jiný" (mohou strávit den s dětmi a věnovat se pouze jejich aktuálním potřebám nebo mediacím) a další učitelé mohli vycházet pouze z hodin, které mají pravidelně dle rozvrhu.

Pracuji v Komunitní základní škole Starhill, která je součástí ASDŠ. V některých dnech věnujeme podstatnou část dne mediacím, tzn. řešení konfliktů, které mají vždy přednost před ostatními aktivitami. Konflikty u dětí většinou odráží i klima ve společnosti. Jejich nárůst byl především v době covidu a v počátku války na Ukrajině.

Mezi hlavní výhody svobodného vzdělávání, vyplývající z výzkumného šetření, patří přebírání zodpovědnosti dětmi za svůj život prostřednictvím sebeřízeného vzdělávání, možnost odkrývání dětského potenciálu a talentu, podpora vnitřní motivace, která je pro mnohé děti motorem na cestě k poznávání, svobodná volba činností, které dětem dávají smysl a v neposlední řadě je zmiňován i rozvoj soft skills.

Samostatně se učící žáci vykazují větší uvědomělost, pokud jde o odpovědnost, k tomuto závěru došla Kapur (2019). Sebeřízené učení umožňuje jednotlivcům rozvíjet zvědavost a ochotu zkoušet nové věci, vnímat problémy jako výzvy, toužit po změně a mít z učení potěšení. Sebeřízené učení je fráze, která se často používá ve vysokoškolské teorii při učení dospělých.

Ve zkratce je sebeřízené vzdělávání popisováno jako proces, ve kterém si každý člověk určí svoje vzdělávací potřeby, případně si stanoví vzdělávací cíle. Při tomto procesu může druhé požádat o pomoc, nebo se vzdělává sám. Zároveň si zvolí vhodnou vzdělávací strategii, zajistí si materiální a lidské zdroje pro učení a na závěr hodnotí sám nebo s pomocí výsledky svého učení.

Je možné, aby děti přebíraly odpovědnost za svůj život? Podle Greenberga (2022) ANO. Děti nejsou o nic méně lidmi, o nic méně plnohodnotnými členy lidského druhu než mladí dospělí, osoby středního věku nebo senioři. Děti jsou lidé a zaslouží si, aby se s nimi tak zacházelo. V neposlední řadě zdůrazňuje význam vnitřní motivace i Feřtek (2015). Vnitřní motivace je zásadní pro podání kvalitního výkonu, který je dlouhodobě udržitelný.

Pochvaly a známky nikdy nemohou vnitřní motivaci nastartovat, jen ji utlumí. Ke stejným závěrům dochází i Nováčková (2008). Pokusy ukázaly, že výše odměny výrazně a negativně ovlivňuje kvalitu odvedené práce. Dokonce může způsobit i to, že dřívější dobré chování je odměnou utlumeno.

Hlavní nevýhody svobodného vzdělávání, vyplývající z výzkumného šetření, a to tlak okolí a nedůvěra v dítě ze strany rodičů/prarodičů, jsou v práci popsány jako zásadní. Nedůvěra může vycházet z předpokladů, se kterými jsme většina z nás vyrůstala a které jsou naprosto přesně formulovány v blogu od White, A. (2017, 17. listopad) A Paradigm Shift for parents of a child in a Sudbury School. <https://sudburyvalley.org/author/alan-white>:

1. „Čím více kurzů/škol člověk navštěvuje, tím vzdělanější je.
2. Rodiče a učitelé ví, co je pro mě nejlepší.
3. Čím mladší jsem, když začnu s nějakou činností, tím zdatnější v ní budu.
4. Testy nejlépe měří stupeň zvládnutí jakéhokoli předmětu.
5. Hra je vaší odměnou, když je práce hotová, hrát si místo práce znamená být lehkovážný a nezodpovědný.
6. Mluvení ve třídě, pokud neodpovídá na učitelovu otázku, narušuje vaši schopnost učit se a učitelovu schopnost učit.
7. Existují předměty, které musíte absolvovat, pokud chcete být schopni vykonávat práci na vysokoškolské úrovni.
8. Program, který odborníci pro děti vybírají, je pro dobro dítěte i společnosti.”

Pokud chcete být rodiči podporujícími své dítě zapsané do svobodné školy, budete muset i vy přehodnotit své předpoklady. V případě, že rodiče podkopávají snahu dítěte využít svobodu, kterou mu škola nabízí, tak se to dříve či později ve škole projeví a právě toto potvrdilo i výzkumné šetření. Ani jeden z výše uvedených bodů do svobodných škol nepatří. Rodiče, kteří to vidí jinak, by opravdu měli zvážit, zda dítě do svobodné školy zapsat. Výběr školy ovlivní rodinu nejméně na devět let, a tak by mu měl být věnován patřičný význam. Pokud rodič neustále chování svého dítěte kontroluje a nevěří mu, je dítě ve svobodné škole ztraceno a tuto kontrolu následně vyžaduje od dětí nebo dospělých. Což v praxi nefunguje. Proto na otázku, zda jsou svobodné školy vhodné pro všechny děti, odpovídá autorka NE. Pro děti rodičů, kteří nežijí hodnoty svobodných škol, tento typ vzdělávání není.

Představte si, že jako dítě proplouváte mezi dvěma rozdílnými světy – ráno svobodná volba aktivit a odpoledne řízení každé vaší činnosti. Pokud rodiče nesdílí hodnoty svobodných škol, měli by si vybrat jiný typ vzdělávání.

Rodiny a děti ze svobodných škol často nabourávají představu o tradičním systému vzdělávání, a jak správně poukázal Soling (2018), někteří lidé rovnou svobodné vzdělávání odsoudí. Chrání si své zažité paradigma, aniž by se o celý koncept hlouběji zajímali. Chtějí důkazy o tom, že jejich dítě/vnouče/kamarádka dítě bude v životě úspěšné. A jsme u otázky, která definuje úspěch v životě, což může být pro každého diametrálně jiné. Někdo považuje za úspěch koupi nejnovějšího auta a jiný si bude považovat okamžik, kdy se svého auta zbaví a obejde se bez něj. Každý člověk je jiný, a tak by bylo dobré, aby nabídka typů vzdělávání byla co nejširší, aby si každý mohl najít způsob, který mu co nejvíce vyhovuje a odpovídá jeho potřebám.

Svobodné vzdělávání není pro lidi, kteří potřebují jistotu, stabilitu, případně vedení. Tuto nevýhodu zmínili čtyři participanté. Může se stát, že participant takto odpověděl, protože tápe v otázkách svobodného učení, cítí tlak rodičů, nemůže se opřít o vlastní zkušenost, nebo je jeho osobní zkušenost ve svobodných školách malá. Na první pohled působí svobodné školy chaoticky, ale při bližším zkoumání najdeme strukturu a pevný řád dne, který si jednotlivci mohou vytvořit sami. Žáci využívají nabízené hodiny, domlouvají si individuální konzultace s učiteli atp. a jsme opět u otázky důvěry v dítě.

Pravidla škol ovlivňují zaměstnanci a děti. Dospělí si dovolí možnost, že jejich návrh neprojde a bude dětmi přehlasován. Až na jednu odpověď je tento model opakován u všech škol. V dalším zkoumání by bylo dobré se zaměřit na to, jakým způsobem se na pravidlech dospělí a děti domlouvají. V naší škole používáme sociokracii, se kterou se můžete podrobněji seznámit v blogu Donum Felix. Václavovič (2020) tvrdí, že kouzlo sociokracie nastává, když je někdo proti navrhovanému řešení.

V některých svobodných školách se na řízení podílí i rodiče, ale je to spíše výjimkou. Z počátku to tak bylo možné i v naší škole, ale v jistém okamžiku jsme si uvědomili, že tento model pro nás není dlouhodobě udržitelný. Rodiče nerozhodují v otázkách týkajících se vize a chodu školy. Nejsou ve škole každý den, a tak často nevidí dopady svých rozhodnutí. Neznamena to, že bychom s rodiči nespolupracovali a potvrzuje to i výzkumné šetření. Participanti uvádí zapojení rodičů do školních i mimoškolních aktivit. V některých školách rodiče připravují pravidelný program, v jiných rodiče fungují na bázi dobrovolnosti. I tak má rodič dost možností být se školou v kontaktu – rodičovské schůzky, tripartity, individuální schůzky atp.

Dvě třetiny participantů uvedly, že nemají vlastní data o tom, jak si vedou žáci v navazujícím vzdělávání. Svobodným školám v ASDŠ není více než 10 let a první absolventi začínají opouštět jejich brány, proto se obracím do zahraničních škol. Gray (2008) tvrdí, že Sudbury Valley škola dosahuje jako vzdělávací instituce velmi dobrých výsledků. Její absolventi jsou úspěšní v celém spektru profesí, které jsou společností uznávány. Studenti, kteří chtěli vyšší vzdělání, se dostali na navazující školu bez větších obtíží. Mnozí další absolventi se stali úspěšnými v kariéře, aniž by studovali vysokou školu.

Kandler (2018) upozorňuje na to, že hlavním cílem sebeřízeného vzdělávání není dosažení předem definovaných znalostí, na rozdíl od tradičního vzdělávání. U absolventů svobodných škol je ceněna především vyšší úroveň měkkých dovedností jako např. self-efficacy nebo emoční inteligence, toto tvrzení ovšem potvrzují jen omezeně dostupné studie. Tyto dovednosti ovšem zatím nesledují plošná testování typu PISA.

Dlouhodobé studie zkoumající sebeřízené vzdělávání v současné době chybí, neboť se jedná o relativně nový výzkumný fenomén. Výzkumu nenahrává ani fakt, že se tomuto typu vzdělávání věnuje poměrně malý počet lidí, a tak mohou být výsledky takového zkoumání i málo reprezentativní. Na druhou stranu rozsáhlé studie prokazující prospěšnost povinné školní docházky chybí i současnému systému.

Soling (2018) jde dokonce ve svých poznatcích dále, odvolává se na škodlivost povinné školní docházky. Mluví o hierarchické struktuře všech škol, kde jsou žáci na úplném dně bezmoci, neboť nemohou ovlivnit základní věci, které ovlivňují jejich životy.

Jsou vyňati z jejich přirozeného prostředí a umístěni do nového, kde je jejich pohyb zásadně omezen a navíc jsou neustále podrobováni pozorování.

Povinná školní docházka platí ve všech školách v České republice. Jsou tedy úpravy přístupu svobodných škol pouze kosmetické, nebo mají smysl? Jsou tam žáci svobodnější, radostnější? Na tyto otázky odpoví až jiný výzkum.

Pokud mohu mluvit za své děti, které svobodnou školu navštěvují, tak se často netěší na prázdniny, chtějí být ve škole pořád, to ale nevylučuje, že se do tradičních škol děti netěší. Pro tato tvrzení jednoduše chybí data.

Věřím, že byl naplněn cíl výzkumného šetření, a to zjistit, jaké je svobodné vzdělávání v ASDŠ z pohledu lidí, kteří jsou její součástí. Je možné, že máte další otázky, na které potřebujete znát odpověď. Ideální bude, když se do svobodných škol vydáte a budete mluvit s jejich členy osobně, není nad osobní zkušenost.

ZÁVĚR

Svobodné vzdělávání je hodnotnou alternativou k tradičnímu modelu v České republice. Školy v ASDŠ se inspiřují zahraničními školami typu Sudbury Valley Schools nebo Summerhill. Výhodou je, že se stále více a více škol hlásí ke stejné cestě a společně s ostatními tvoří hodnoty, strategii a vizi. ASDŠ neleží na bedrech jedné či dvou osob, ale všichni členové pomáhají tvořit celkový koncept, který vzniká pomocí debat, diskuzí a veřejných setkání.

Členové ASDŠ jsou na sobě nezávislí, sdílí společné hodnoty a know how. Nejsou centrálně řízeni, panuje mezi nimi důvěra a mají většinou lineární organizační strukturu. Cílem členů není změnit současný vzdělávací systém, ale umožnit alternativu k tomu stávajícímu a obohatit tak možnosti vzdělávání v České republice. Školy v ASDŠ se mohou lišit v určitých oblastech, např. v oblasti zapojování rodičů do chodu školy, v metodách přijímání nových pravidel atp. Jedno je ovšem spojuje, a to touha zajistit svobodné vzdělávání pro děti i v České republice. Pokud chce člověk změnit svět, musí nejdříve změnit sebe. Když hodnotím svých posledních sedm let, kdy jsem svobodnému vzdělání doslova propadla, tak jsem velmi ráda, že jsem se touto cestou vydala. Je to nesmírně obohacující a vzrušující pouť, která není vždycky jen zalitá sluncem, ale rozhodně stojí zato.

Svobodné vzdělávání je u nás na začátku, ale má potenciál rozšířit tradiční představu o vzdělávání. To, zda bude tento proud úspěšný, ukáže až čas. Zatím není ve společnosti tento typ vzdělávání rozšířený u širší veřejnosti. Uvidí se, jaká bude situace v budoucnu, zda bude tento model vzkvétat, nebo zapomenut. Na konci práce jsou v závěrečné diskuzi shrnuty poznatky a náměty do budoucna. Hlavním cílem práce bylo seznámit širší veřejnost s alternativou, která začíná mít své místo i v českém školství. Budu moc ráda, když začneme o této variantě diskutovat, vyslechneme si všechny názory a podpoříme pro děti další možnost, jak prožít povinnou školní docházku a celé jejich dětství.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- ALVAREZOVÁ, C. *Dítě a přírodní zákony*. Praha: Euromedia Group, a.s. – Knižní klub, v edici Universum. 2016. ISBN 978-80-242-6002-0.
- ATWATER, P. M. H. *Nejen indigové děti. Nové generace dětí a vzestup pátého světa*. Praha: Pragma, 2007. Originál: *Beyond the indigo children*. ISBN 978-80-7349-071-3.
- BERNE, P. H. *Jak nevychovat dítě s pocitem méněcennosti*. Praha: Portál, 1998. Originál: *Building self-esteem in children*. ISBN 80-7178-192-4.
- BRISCH, K. H. *Bezpečná výchova*. Praha: Portál, 2012. Originál: *Sichere Ausbildung für Eltern*. ISBN 978-80-262-0063-5.
- ČERVENKA, S. *Angažované učení*. Tomáš Houška, 1992, 9 – 13 s. ISBN 80-900704-8-5.
- FEŘTEK, T. *Co je nového ve vzdělávání*. Praha: Nová beseda, z.s., 2015. ISBN 978-80-906089-2-4.
- GRAY, P. *Svoboda učení*. PeopleComm, 2016, 7 s. ISBN 978-80-87917-17-6.
- HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí. Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Druhé, přepracované a rozšířené vydání. Portál, 2009, str. 269 – 270. ISBN 978-80-7367-628-5.

- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-262-0219-6.
- MATĚJČEK, Z. a DUNOVSKÝ, J. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-006-5.
- NEILL, A.S. *Summerhill*. Praha: PeopleComm, 2015. ISBN 978-80-87917-16-9.
- NOVÁČKOVÁ, J. *Mýty ve vzdělávání. O škodlivosti některých zaběhaných představ o učení, škole a výchově a cestách jak je překonat*. Pavel Kopřiva, 2008. ISBN 978-80-901873-9-9.
- SKUTIL, M. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- STRAUSS, A. & CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. Překlad. Stanislav Ježek. Boskovice: Nakladatelství Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X.
- ŠVARŤÍČEK, R. a ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014, ISBN 978-80-262-0644-6.
- WEBER, A. *Blbinky a bláto: akční knížka vhodná do velkoměst a pro stavbu domečků na stromech*. Praha: DharmaGaia, 2015. ISBN 978-80-7436-057-2.
- WILDOVÁ, R. *Učit se žít s dětmi. Bytím k výchově*. Praha: DharmaGaia, 2012. Originál: Mit Kindern leben lernen, Sein zum Erziehen. ISBN 978-80-7436-029-9.

- WILDOVÁ, R. *Svoboda a hranice, láska a respekt*. Praha: DharmaGaia, 2010. ISBN 978-80-7436-005-3.

Internetové zdroje

- Aliance pro sebeřízené vzdělávání. Co je sebeřízené vzdělávání? [online] 2022 [cit. 2022-08-22]. Dostupné z: <https://seberizenevzdelavani.cz/seberizene-vzdelavani/>
- Gray, P. *Children Educate Themselves IV: Lessons from Sudbury Valley*. Psychology Today. Blog [online] 13. září 2008 [cit. 2022-11-24]. Dostupné z: <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/freedom-learn/200808/children-educate-themselves-iv-lessons-sudbury-valley>
- Greenberg, D. SUDBURY VALLEY SCHOOL: WHERE DREAMS AND REALITY CROSS PATHS. Blog [online] 29. března 2022 [cit. 2022-11-24]. Dostupné z: <https://sudburyvalley.org/blog/sudbury-valley-school-where-dreams-and-reality-cross-paths>
- Hodnoty našich škol. Asociace svobodných demokratických škol. *O nás* [online] 2022. [cit. 2022-09-15]. Dostupné z: <https://www.asociacesds.cz/o-nas/>
- Kandler, M. *Sebeřízené vzdělávání z pohledu vědy*. Svoboda učení. Blog. [online] 13. dubna 2018. 2022 [cit. 2022-11-23]. Dostupné z: <https://www.svobodauceni.cz/clanek/seberizene-vzdelavani-vs-vedecky-pristup/>

- Kapur, R. *Significance of Self-Directed Learning*. University of Delhi. [online] srpen 2019 [cit. 2022-11-25]. Dostupné z: <https://sudburyvalley.org/blog/sudbury-valley-school-where-dreams-and-reality-cross-paths/>
- Soling, C. Pseudopravda o prospěšnosti povinné školní docházky aneb Já do školy chodil povinně a jsem v pořádku. Svoboda učení. Překlad: Olionka Petráčková Blog. [online] 4. května 2018 [cit. 2022-11-24]. Dostupné z: <https://www.svobodauceni.cz/clanek/pseudopravda-o-prospesnosti-povinne-skolni-dochazky-aneb-ja-do-skoly-chodil-povinne-a-jsem-v-poradku/>
- Sudbury Valley Schools. *Into the world* [online] 2022 [cit. 2022-10-25]. Dostupné z: <https://sudburyvalley.org/world>
- Summerhill school. *Our Philosophy*. [online] 2022 [cit. 2022-10-25]. Dostupné z: <https://www.summerhillschool.co.uk/>
- Svoboda učení. *Proč bychom měli přestat oddělovat děti podle věku II: Unikátní vzdělávací vlastnosti věkově smíšených her*. [online] 2022 [cit. 2022-10-27]. Dostupné z: <https://bit.ly/3gOIOQm>
- The Alliance for Self-Directed Education. *What Is Self-Directed education?* [online] 2022 [cit. 202-08-25]. Dostupné z: <https://www.self-directed.org/>

- Václavovič, J. *Sociokracie a školní samospráva*. Donum Felix. Blog [online] 29. března 2020 [cit. 2022-11-24]. Dostupné z: <https://blog.donumfelix.cz/2020/03/29/sociokracie-a-skolni-samosprava/>
- White, A. A Paradigm Shift for Parents of a Child in a Sudbury School. Sudbury Valley. Blog [online] 7. listopadu 2017 [cit. 2022-11-24]. Dostupné z: <https://sudburyvalley.org/article/paradigm-shift-parents-child-sudbury-school>
- Wikipedia The Free Encyclopedia. The Sudbury Valley School [online] 2022 [cit. 2022-10-25]. Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Sudbury_Valley_School
- ZŠ a SŠ Donum Felix. *Hodnoty školy*. [online] 2022 [cit. 202-09-13]. Dostupné z: <https://www.donumfelix.cz/skola/hodnoty-skoly/>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Přepis rozhovorů

Příloha č. 1 Přepis rozhovorů

Popište ve zkratce typický den ve škole

1. Začínáme v 9.00. Ráno probíhá sněm s dobrovolnou účastí. Přes den učitelé nabízejí lekce a další činnosti. Děti chodí na lekce nebo mají vlastní program, např. koloběžky, tablety, knihy, hraní. Po obědě máme společný úklid po skupinách a částech školy. V 16.00 se škola zavírá.
2. Scházíme se na devátou hodinu. Začínáme nepovinným sněmem. Pak jsou vyhlášeny lekce, 2 až 3 nabídky souběžně. Kdo z žáků nejde na lekce, dělá si cokoli jiného v rámci pravidel školy. 12:15 se scházíme na oběd, po obědě probíhá úklid školy a pokračují odpolední lekce. Družina je zcela volná, nabídka neprobíhá. Dospělí jsou k dispozici, žáci mají aktivity na vyžádání, v 16.00 je konec.
3. Je ráno. Lidé různého věku postupně přicházejí do školy. V šatně si odloží nadbytečné oděvy a v ideálním případě se, pokud je venku mokro, přezují. Když je sucho, přezouvat se netřeba. Další zastávkou jsou školní tablety, kam se každý přichozí (opět v ideálním případě) přihlásí, čímž pádem zaměstnanec, který plní roli v běžné škole známou jako "třídní učitel", ví, že má dané dítě ve škole. V tento moment je pro brzké přichozí stále otevřená možnost si objednat obědy, ale spíš to dělají na svých smartfonech. Nadále je vše fluidní a z obecného hlediska jen velmi těžko popsatelné. Zatímco jeden si vydefinuje seznam úkolů a cílů dne a s pocitem zadostiučinění odškrtnává jednotlivé položky, někdo jiný jakoby bezcílně pluje prostorem, přidává si tu zde, tu tam k diskuzím, hrám, činnostem a jakmile nastane jeho čas, jde zas o dům dál. Někdo se věrně drží svého kamaráda, někdo zase svého telefonu nebo knížky, především v případě telefonů dochází ke kombinaci (tzv. multiplayerové hry). Komu telefon nestačí zasedne občas ke školnímu počítači, kde opět k aktivitám zcela nejednotným dochází. Časové rozdělení kontinua od příchodu do předobědního úklidu je, jak jinak, opět jen otázkou plánování dané osoby. Začátek školy je spojen s kruhem, o něm všechny děti určitě slyšely, ale jen část se jich účastní. Kruhy jsou různé, od kruhů sdílecích a oslavových, po kruhy tzv. řešící, tedy také, které mají jasný cíl, vyřešit něco, co řešení potřebuje.

Jedním z běžných témat řešících kruhů je úklid. Kruh kdysi dospěl k tomu, že před obědem bude centrální úklid. Každá místnost/prostor má svůj úklidový tým, který se před obědem (opět v ideálním případě) s vervou vrhne do naplnění kritérií úklidu té které místnosti/prostoru. Proč kritéria? Praxe ukazuje, že představy o úklidu se liší, pro někoho stačí, že na podlaze není rozsypaná svačina, někdo si všimne i prachu a někdo by chtěl zářivé i spáry mezi dlaždičkami. K nastolení balancu ve vesmíru různých pohledů pak existují kritéria. Ve chvíli, kdy je škola čistá, útulná a k pobytu vyzývající (opět mluvíme o ideálním případě) se jde na oběd. Resp. zejména mladší děti chodí i dříve, potřebujeme oběd na dvě party, páč naše jídelna to kapacitně nedává. Po obědě nebo místo něj některé děti, mají-li souhlas svých rodičů, mohou zmizet ze školního areálu po dobu tzv. obědové pauzy. Ať už ti, kteří se vrátili, tak i ti, kteří zůstali se pak opět pouštějí do nepřeborné škály aktivit, her, činností a zažívají u toho nepřebornou škálu prožitků, získávají někdy těžce do třídnice zaznamenanou paletu poznatků a zkušeností, které všechny spojuje tak leda to, že se odehrávají na půdě školy a (v ideálním případě) u nich nedochází k porušování sociokraticky přijatých pravidel upečených na řešících kruzích. Zvonec ve škole nezazvonil, ale i tak někdy přichází konec. Někdy po 16:30, není-li nějaká výjimečná situace, poslední zaměstnanec opouští prostor školy, zamyká a začíná nepříliš dlouhé období mezičasu, ve kterém škola spí a dostává se jí péče naší milé paní uklízečky.

4. V 9:00 kruh, dopolední lekce dané rozvrhem a navržené dospěláky, děti se buď účastní, nebo navrhují svoje aktivity na kruhu, nebo si dělají podle svého, 11:00 společný úklid (děti i dospěláci jsou rozděleni do úklidových týmů), 11:15 – 12:00 oběd, poté odpolední lekce se stejným principem.
5. Naladění a info pro lektory. Ranní kruh, lekce hudební výchovy s mladšími, svačina, lekce hudební výchovy se staršími, oběd, meeting s lektory. Družina a individuální lekce. Úklid a odchod.
6. Kancelářská práce, řízení školy, práce s týmem.
7. Každý den je jiný. Záleží na vypsání kurzech a skupině dětí i dospělých, kteří jsou přítomni. Necháváme se unášet chutí.

8. Máme nabídku předmětů a začínáme společným kruhem, kde plánujeme den. Následuje plánovaný program paralelně s volným programem, který se tvoří spontánně z potřeb dětí.
9. Ráno máme informační kruh, na kterém si řekneme, co nás čeká, podíváme se do rozvrhu a děti si vybírají, čemu se budou věnovat. Pak probíhá společná hra a po ní se každý rozeběhne tam, kam potřebuje. Na konci máme reflexní kruh.
10. Příchod, kruh s harmonogramem, plynutí, oběd, plynutí, kruh, konec školy.
11. Ráno les, nabídka lekcí, svobodný pohyb, aktivity venku, řešení konfliktů, mediace.
12. Příchod, nepovinný sněm, lekce, technologie, brusle, úklid.
13. Ranní hry, ranní kruh, lekce a sebeřízené vzdělávání, oběd, úklid, závěrečný kruh.
14. Plánování dne, sdílení, společné rozhodování, práce na vlastních projektech, pobyt venku, řešení konfliktů.
15. Provoz od 8.00 do 16.00, v 9.05 se zazvoní, sejdeme se a řešíme program dne, přes celý den jsou pravidelné lekce nebo jiný program, mezi lekcemi je prostor pro různé činnosti (tvoření, hraní deskových her, jídlo, uklízení, konzultace, různé věci. Je to těžký napsat, každý den je jinak různý).
16. 8.30 kruh, individuální hodiny: CJ, MAT, AJ, nabídka workshopů všeho druhu, oběd, družina.
17. Ranní kruh, 1. blok = dobrovolná nabídka, 2. blok = dobrovolná nabídka, oběd, 3. blok = dobrovolná nabídka, družina, individuální vzdělávací workshopy, výpravy do přírody.
18. Není. Děti mají prostor dělat cokoliv chtějí, využívat prostor, kromě vyhlašování pravidel po radě a krizovém kruhu.
19. Každý den je jiný, každý je velmi živý, děje se hodně interakcí mezi dětmi a nebo dospělými a dětmi, některé děti se řídí rozvrhem, jiné vůbec.
20. Ranní družina, ranní info kruh, 1. blok výuka, svačina, 2. blok výuka.
21. Ranní kruh, aktivity podle potřeb dětí, úklid, oběd, pokračování aktivit.
22. Ranní kruh, program řízený i plovoucí, oběd a odpoledne to stejné.
23. V 8.30 se otevřou dveře naší školy, děti dojdou cca do 9.00, v 9.15 ranní kruh, kde si řekneme, co se bude dít, pak je nabídka, svačina, program, kdo chce.

24. Kruh, plynutí, kruh.
25. Začínáme společným kruhem, kde plánujeme den. Následuje plánovaný program paralelně s volným programem, který se tvoří spontánně z potřeb dětí.
26. Svoz dětí, ranní povídání, ranní kruh (sněm), činnosti dle rozvrhu, oběd, pokračování činností, odvoz dětí
27. Dynamický, inspirativní.
28. Ranní kruh, 1.blok – nabídka individuálního vzdělávání (ČJ, M, AJ, čtení, psaní), projekty, 2.blok – workshopy, individuální vzdělávání, projekty, oběd, 3.blok – workshopy, projekty, 4.družina
29. Káva, krátká porada lektorů, hra, kruh, lekce (hra), lekce (hra), lekce (hra), lekce (hra), úklid, oběd, individuální činnosti.
30. Ranní kruh, lekce, aktivity, workshopy, hra s dětmi, závěrečný kruh, oběd, úklid, administrativa, porada.

Jaké výhody podle Vás přináší tento typ vzdělávání?

31. Zodpovědnost za vzdělávání je v rukou dítěte, které se učí přebírat odpovědnost i za svůj život. Může vyrůstat v bezpečném prostředí.
32. Umožnění sebeřízení žákům. Snaha o vlastní odpovědnost. Žáci mají prostor poznat své zájmy a silné stránky, najít své směřování ke kariéře. Mají také dostatek prostoru připravit se na přijímačky na vybranou školu. Obecně od začátku se žáci učí svým vlastním tempem, co jim dává smysl. Nejsou zahlceni nesmyslnými požadavky.
33. Volba studijní autonomie, realizace toho, k čemu je vede vnitřní motivace, blízké vztahy nezatížené oficialitami a hierarchickými modely myšlení, prostor pro autenticitu, svobodnou hru a bytí. Modelování demokracie v radikálně demokratickém prostředí (koho to kdy napadlo, učit o demokracii v autoritářském prostředí, že?). Rozvoj soft skills.
34. Výhodou je heterogenní věkové míchání. Máme děti předškolní od 4 let až do šesté třídy, děti nemají pocit, že je do něčeho nutíme (i když společný úklid musíme hodně obhajovat), mám pocit smysluplnosti, sebeřízené vzdělávání.

35. Svobodná volba trávení času s možností využití vzdělávacích a jiných nabídek pro svůj rozvoj.
36. Podporuje vnitřní motivaci, žák nepotřebuje nikoho, kdo mu musí říkat, co má kdy dělat, umět atp.
37. Zaměření na vnitřní motivaci dětí, děti i dospěláci se věnují tomu, co je těší, baví, zajímá. Jejich zájem jim pomáhá dělat velké pokroky.
38. Svobodná volba, hra, vzdělávání, zodpovědnost za svůj čas.
39. Možnost optimálně rozvíjet své vnitřní dispozice a talent.
40. Seberozvoj, spokojenost, poradit si při řešení konfliktů, nacházení smyslu toho, co dělám, uvědomění svého talentu a jeho rozvoj, růst sebevědomí.
41. Radost, kontrola nad vlastním životem, možnost převzít zodpovědnost nad vlastním životem, naučit se životu v komunitě.
42. Dobrovolnost, možnost výběru, individuální přístup, věkové míchání, spontaneita, sebeřízení, rovnost mezi dětmi a dospělými.
43. Dělán to, co mě baví v době, kdy mě to baví. Mohu se rozvíjet sám nebo ve skupině, kterou si vyberu. Rozvoj bytí v komunitě/společnosti. Rozvoj smyslu odpovědnosti za svá rozhodnutí.
44. Díky vnitřní motivaci dochází k efektivnímu učení. Žijeme, fungujeme, vycházíme spolu, učíme se v každé chvíli života. Dochází ke skutečnému rozvoji kompetencí. Děti mají vlastní zodpovědnost, zažívají respekt a to má vliv na jejich sebehodnotu. Výhodou je tedy hodnotové vzdělávání, zažíváme reálné hodnoty (lidskost, svobodu).
45. Pozitivní dopad na sebepojetí, vnímání svých silných a slabých stránek, kooperace.
46. Respektuje individuální cestu zrání každého dítěte, rozvíjí silné stránky a zájmy. Vede k rozvoji a uplatňování soft skills.
47. Přejímání zodpovědnosti za sebe.
48. Sebeřízení, možnost rozvíjet vztahy, sebepoznání, pohyb, možnost být venku.
49. Budování zdravého sebevědomí žáků, jejich sebeuvědomění, poznávání jejich darů a směřování, úcta k přirozenému rozvoji dítěte.
50. Změna myšlení. Uvědomění si toho co dělám a co chci dělat v životě.

51. Prostředí bezpečí, důvěry. Výhodou je naučit se jak řešit konflikty. Je důležité si uvědomit, co chci dělat a najít způsob jak.
52. Upevnění osobnosti, růst sebevědomí, sebeúcty, upevnění hodnot, radost.
53. Rozvíjí a podporuje přirozený proces učení. Nezahlcuje dítě zbytečnými informacemi. Podporuje sociální citění i pocit zodpovědnosti za sebe.
54. Důvěra ve vlastní schopnosti, bezpečné prostředí, rozvoj soft skills.
55. Získání odpovědnosti za vlastní volby a život. Zjištění svého životního poslání a jak mám být prospěšný pro společnost. Nástup nové svobodné generace, která se dokáže svobodně rozhodovat a není manipulovatelná.
56. Radost, smysl, rozvoj, lidskost, důvěra v řád.
57. Lidství, nalézání vlastního potenciálu, uchopování vlastní zodpovědnosti a svobody, učení se fungování ve společnosti, další výhodou je volná hra dětí, postup vlastním tempem.
58. Nepopsatelný a zároveň velmi přínosný pro lidstvo.
59. Vlastní motivace.
60. Děti si dokáží poradit v životě, lépe komunikují, jsou svobodnější, zodpovědnější, respektující.

Jaké nevýhody přináší podle Vás tento typ vzdělávání?

61. Těžko říct, pro někoho není jednoduché se umět sám sebe organizovat.
62. Je nutný soulad obou rodičů a osob podílejících se na výchově s hodnotami školy. Dítě je vždy v pohodě, ale když se škola nelíbí rodičům nebo něco mají jinak, třeba se dítě do školy nedostane, protože by to nemělo dobrý vliv na důvěru mezi ním a rodiči. Škola je taky často placená, neboť je náročnější na počet zaměstnanců a vybavení.
63. Spousta strachů ze strany rodičů. Spíše odmítavý postoj veřejnosti.
64. Kreativita a svobodomyšlnost dětí mající volné pole působnosti občas vede k nepořádku, zničeným věcem určité hodnoty, prostě k tomu, že věci ve škole nerady zůstávají na stejném místě. Dále zmiňuji potíže s komunikací informací, které se mají dostat ke všem. Dále org. náročnost aktivit, které jsou organizovány a reálná

možnost, že jejich organizace selže (když ono je zrovna venku tak hezky a někdo vyhlásil fotbalový zápas!). Pro zaměstnance pak je nevýhodou vysoký nárok na schopnost pracovat na změně svých zažitých modelů chování.

65. Náročné na prostor, občas poměrně hlučné prostředí, náročné na "výběr" dětí = rodin a dospěláků do týmu.
66. Zatím sleduju jen to, že děti nemají nutně přehled o všem co jejich vrstevníci z klasických škol. Osobně to za nevýhodu nepovažuji, ale okolí ano – takže jakýsi tlak okolí. Taky průvodce na sobě potřebuje nadále pracovat, rozvíjet se, osvobodit od zajetých programů.
67. Nevím.
68. Komplikace při výkaznictví.
69. Je to živý proces, neexistuje pevný návod, jak to dělat, proto je možné, že se dělají chyby, protože se učíme skrz to, jak to děláme. Když si chybu uvědomíme, už ji neopakujeme a je to známka toho, že jsme se něco nového naučili.
70. Nevyhovuje typům lidí, kteří potřebují stabilitu, jistotu, pevný řád, vedení, řízení.
71. Hodně prostoru pro nicnedělání, ve kterém se hodně dětí neumí orientovat. Je to nový typ vzdělávání, stále hledáme, jak to dělat nejlépe.
72. Pro lidi v systému jsou sebeřízené děti někdy mimoni, divní atp. Zažívají těžké situace při srovnávání s ostatními (kámoši, babičky). Dochází ke konfliktům v rodině, pokud není zcela soulad mezi rodiči a chybí důvěra k dítěti.
73. Žádné mě nenapadají.
74. Nepřipravenost společnosti, rodičovská veřejnost je různě informovaná. Není samospásné.
75. Je nutné, aby byla rodina v kontaktu se školou a docházelo u ní k seberozvoji.
76. Někteří žáci mohou mít nedostatečné informace ve struktuře dne, a tak hrozí, že se mohou cítit ztraceni.
77. Někteří žáci mohou být pozadu v některých oblastech oproti žákům ve standardních školách.
78. Neprojojenost na vyšší stupeň školy. Náročné na dospěláky, kteří nemají prožitý tento typ vzdělávání.

79. Přináší to výzvy, které je nutné překonávat, což je vlastně výhoda.
80. Žádné mě nenapadají.
81. Nemáme návod na učení, učíme se za pochodu.
82. Rozdělení kompetencí a odpovědnost každého jednotlivce.
83. Není pro každého.
84. Narušení systémových pravidel vůči společenství, a proto se stává, že společnost nepřijímá tento systém, ale to je jen otázkou času.
85. Nevím.
86. Nevím.
87. –
88. –
89. –
90. –

Kdo rozhoduje o pravidlech ve škole?

91. Školní sněm, jehož členy jsou všichni zaměstnanci i žáci.
92. Školní sněm.
93. Kruh.
94. Na kruhu děti společně s dospělými, ale s návrhem pravidel zatím většinou přichází dospěláci, děti občas navrhnou nějakou úpravu již stávajícího pravidla, snažíme se nenavrhovat příliš pravidel, většinou se snažíme záležitosti řešit mediací.
95. Sněm, zakladatelé, statutární zástupce.
96. Konsenzus děti a průvodci, velký sněm rodiče, děti, průvodci.
97. Všichni.
98. Všichni v komunitě školy.
99. Rada školy složená z dětí i dospěláků.
100. Děti a průvodci.
101. Komunita školy: průvodci a děti.
102. Rada (je dobrovolná), shromáždění (povinné).
103. Sněm – zaměstnanci a děti zapsané ve škole.

104. Sněm školy.
105. Sněmy.
106. Všichni členové společenství školy (žáci a učitelé).
107. Děti a tým.
108. Sněm.
109. Celoškolní shromáždění – děti a učitelé. Jeden člověk = jeden hlas.
110. Ti, kdo o to mají zájem (děti i dospělí).
111. Všichni zúčastnění na školním sněmu. Správci místností rozhodují o pravidlech místností.
112. Děti v komunikaci s průvodci.
113. Všichni děti i průvodci společně.
114. Sněm navrhuje, dospělí s ředitelkou hlasují.
115. Shromáždění školy.
116. Společná školská rada.
117. Rada školy.
118. Komunita: děti a dospělí.
119. Všichni.
120. Děti, průvodci.

Jakým způsobem se rodiče zapojují do chodu školy?

121. Pořádáním kurzů, účastí na společných setkáních (kavárny, jarmarky, setkání rodičů), pomáhají při akcích mimo školu.
122. Platí školné. K ničemu dalšímu je nepouštíme.
123. Téměř vůbec. Rodiče mají možnost vstupovat do školy, důležité informace dostávají mailem, jinak snaha, aby měly informace především děti a ty si samy řešily své záležitosti.
124. Jakkoli chtějí a nezakazují to pravidla školy (třeba nemůžou hlasovat o pravidlech školy, nejsou-li zároveň zaměstnanci školy).

125. Občas přinesou nějaké vybavení, účastní se rodičovských kaváren (platforma pro sdílení) a tripartit (platforma pro řešení), mohou být s dítětem ve škole, mohou se účastnit kruhu, ale nehlasovat, platí školné.
126. Pomáhají při projektech a komunitních akcích.
127. Účastní se velkého sněmu, jsou podporou na brigádách a oslavách.
128. Účastní se pravidelných setkání jednou za měsíc a pravidelných brigád.
129. Minimálně. Někdy jako externí učitelé vedou workshop vycházející z jejich práce. Některé maminky pomáhají obědy.
130. Pomáhají s programem. Jednou měsíčně máme projektové dny, o které se starají rodiče.
131. Kavárny, workshopy, návštěvy, tripartity, výjezdy (hlavně mužské).
132. Kroužky a workshopy, širší komunita školy.
133. Velké sněmy, oslavy, hory, výuka a platí školné.
134. Platí školné, účastní se rodičovských kaváren, mohou nabídnout své schopnosti škole. Rodičům nevyplývají žádné komunitní povinnosti.
135. Brigády, školní akce, vedení výuky, pomoc s výlety. Pokud se nechtějí zapojit do dění, tak je to jejich rozhodnutí a nikoho to netrápí.
136. Platí školné a jinak se do chodu školy nepouštějí.
137. Dobrovolně, brigády, kavárny, návštěvy ve školním dni, doprovod na akcích.
138. Dobrovolně se mohou zapojit, připravit workshop, aktivity pro děti atp.
139. Nechceme, aby se rodiče příliš zapojovali do školy, ale umíme požádat a snažíme se spolupracovat. Informace sdílíme v rodičovských kavárnách a na tripartitách. Mohou nás kdykoliv kontaktovat s žádostí o individuální schůzku, opečováváme jejich obavy. Někteří rodiče jsou zároveň učitelé.
140. Zatím pouze jako dobrovolníci, při úklidu školy, sehnali nám vybavení, pomohli nám při realizaci zahrady a pomáhají i ve škole.
141. Účastní se kaváren, mohou přinášet návrhy, pomáhají materiálně i osobně.
142. Do školy mají volný přístup, ale nerozhodují.
143. Dobrovolné brigády, účastní se vánočního večírku a dalších aktivit školy.
144. Mohou se účastnit akcí jako je kavárna či piknik. Jinak se zapojují mimo školu.

145. Na školních i mimoškolních akcích a akcích pro veřejnost. Nabízí aktivity v rámci svých možností (placení autobusu, sponzorské dary, profesní zkušenosti).
146. Debaty, semináře, komunitní setkávání, rodičovské dýchánky, dostávají info o dění ve škole.
147. Účastní se tripartit a rodičovských kaváren. Někdy pomáhají přímo v chodu školy. Pořádáme i společné workshopy či inspirativní výjezdy. Děti navštěvují rodiče v práci (celá škola u jednoho rodiče).
148. Na schůzkách.
149. Služby, nápady a jejich realizace.
150. Opravy, rodičovské kavárny, sdílejí zážitky při rodičovských kavárnách.

Jak si vedou žáci v navazujícím vzdělávání?

151. S výjimkou jednoho se všichni naši deváťáci hlásili na střední a vždy se dostali. Nezjišťovali jsme, jak si pak vedou.
152. Zatím jsme měli první deváťáčku z denního studia, která se dostala kam chtěla. A jeden přestupoval na anglickou školu, přijímačky zvládl. Domškoláci se také dostali dál jak potřebovali.
153. Myslím, že to mohou hodnotit jen oni.
154. Zatím nemáme zkušenost.
155. Nemáme absolventy.
156. Zatím nemáme zkušenost.
157. Momentálně nevím.
158. Každý dělá to, co mu dává smysl.
159. Nemám velkou osobní zkušenost, dva žáci bez problémů nastoupili na střední školu. Všeobecně je velice dobrá zkušenost.
160. Zatím nemáme absolventy.
161. Nevíme, zatím se nestalo.
162. Zatím nemáme absolventy.
163. Nadprůměrně, zejména v oblasti soft skills, ale i v matematice a angličtině.

164. Zatím jsme měli jen dva absolventy, oba se dostali na vytyčenou střední školu. Obecně nemají absolventi svobodných demokratických škol problém s navazujícím vzděláváním.
165. Zatím nemáme.
166. Všichni (až na jednu) se za poslední tři roky hlásili na střední školu a dostali se.
167. Zatím nemáme absolventy.
168. Máme nižší ročníky.
169. Jako škola zatím nemáme zkušenost.
170. Zatím nemáme zkušenosti s touto otázkou.
171. Skvěle, všichni jsou tam, kde chtějí či chtěli být. Někdy se přihlásí na naši střední školu.
172. Nemáme zkušenost.
173. Máme zatím malé děti v prvním stupni, mohu sdělit za pár let.
174. Prozatím nevím, začínám.
175. Dobře, viz. video ze setkání s absolventy Donum Felix.
176. Zatím nevíme, máme první žákyně a žáky v osmé třídě.
177. Zatím nemáme devátou třídu.
178. Dobře.
179. Nemám zkušenost.
180. Nadprůměrně.