

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra primární pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Domácí vzdělávání

Homeschooling

Karolína Urválková

Vedoucí práce: PhDr. Helena Hejlová, Ph. D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: I. ST

Odevzdáním této diplomové práce na téma Domácí vzdělávání potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 17. 4. 19

A handwritten signature in cursive script, appearing to read 'M. Štěpánková'.

Ráda bych poděkovala vedoucí práce PhDr. Heleně Hejlové, Ph. D. za její cenné rady a pozitivní přístup, dále děkuji všem zúčastněným, kteří se mnou byli ochotni spolupracovat a zejména své rodině za podporu.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá domácím vzděláváním. Teoretická část vymezuje základní pojmy domácího vzdělávání, historii, vývoj a legislativu domácího vzdělávání. Další část definuje komunikační strategie a spolupráci, která probíhá mezi rodiči a školou. Praktická část diplomové práce je zaměřena na komunikaci a spolupráci mezi rodiči a školou. Tato část se opírá o informace získané prostřednictvím dotazníků pro rodiče a rozhovorů s ředitelem, pedagogem a rodičem o jejich zkušenosti. Cílem práce je vyhledat a popsat zkušenosti s domácím vzděláváním z hlediska spolupráce rodiny a školy, soustředit se na komunikační aspekty této spolupráce a pojmenovat problémy, které mohou nastat. Výsledky vyhodnocení dotazníků a rozhovorů jsou zaznamenány ve vyhodnocení výzkumných otázek a předpokladů.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

**Domácí vzdělávání, individuální vzdělávání, vzdělávání v domácím prostředí, komunikace, spolupráce**

## **ABSTRACT**

The thesis deals with home education. The theoretical part defines the basic terms. The next part defines communication strategy and cooperation between parents and school. The practical part of the thesis is focused on communication between parents and school. This section is considered to be information relating to the information obtained from the questionnaire for parents and teachers. The aim of this work is to find and expand their knowledge of cooperation and cooperation, based on the communication aspects of this cooperation. The results of the evaluation of questionnaires and interviews are evaluated by research questions and assumptions.

## **KEYWORDS**

**Home education, individual education, home education, communication, cooperation**

## OBSAH

Úvod .....	8
Teoretická část .....	10
1 Domácí vzdělávání .....	10
1.1 Historie a současnost domácího vzdělávání ve světě .....	11
1.2 Domácí vzdělávání v ČR .....	16
2 Rodina a volba domácího vzdělávání .....	20
2.1 Motivace k volbě domácího vzdělávání .....	21
3 Typy domácího vzdělávání .....	24
3.1 Individuální vzdělávání v domácím prostředí .....	24
3.2 Komunitní a sdružené školy domácího vzdělávání .....	25
3.3 Unschooling – svobodné vzdělávání .....	26
4 Spolupráce a komunikace v domácím vzdělávání .....	28
4.1 Komunikační kanály .....	30
4.1.1 Verbální .....	30
4.1.2 Neverbální .....	33
4.2 Asertivita .....	36
4.3 Komunikační bariéry .....	39
5 Závěr teoretické části .....	41
Praktická část .....	42
6 Předmět a cíle výzkumu .....	42
6.1 Očekávání a výzkumné otázky .....	42
6.2 Výzkumné otázky .....	42
6.3 Očekávání .....	42
6.4 Charakteristika výzkumného vzorku .....	43
6.5 Metody výzkumu .....	43
7 Dotazník pro rodiče .....	44
7.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření .....	44
7.2 Interpretace k výsledkům dotazníkového šetření .....	58
8 Záznam rozhovoru s učitelem/ředitelem .....	61

8.1	Vyhodnocení rozhovoru .....	61
8.1.1	Rozhovor s rodičem žáka vzdělávaného v domácím prostředí .....	61
8.1.2	Ředitel školy .....	66
8.1.3	Rozhovor s učitelem .....	69
8.2	Vyhodnocení rozhovorů .....	72
8.3	Shrnutí výsledků ve vztahu výzkumným otázkám a očekáváním .....	73
	Závěr .....	75
	Resumé .....	77
	Summary .....	77
	Použitá literatura .....	78
	Použité internetové zdroje .....	81
	Seznam tabulek a grafů .....	84
	Seznam příloh .....	85

## Úvod

Diplomová práce se zabývá domácím vzděláváním a komunikací mezi školou a rodiči při jeho sjednávání a praktikování. O toto téma se dlouhodobě zajímám, proto bylo mou primární volbou.

S domácím vzděláváním jsem se poprvé setkala již v nízkém věku, když se takovým způsobem vzdělávala dcera známé mých rodičů. Měla soukromou učitelku, vlastní místnost vybavenou jako třídu, s tabulí, knihami, lavicí i katedrou. V tu dobu se mi to zdálo jako dobrý i špatný nápad, nechápala jsem, proč musí chodit do „třídy“, mít přesný rozvrh, a na druhou stranu se mi líbil ten klid, protože jsem sama do školy nechodila ráda, hlavně kvůli kolektivu, hluku, učitelům a celkovému přístupu.

K tématu domácího vzdělávání jsem se vrátila, když jsem nastoupila na fakultu. Ve třetím ročníku jsem zpracovala ročníkovou práci na toto téma s cílem zjistit, jaké důvody mají rodiče dětí vzdělávaných v domácím prostředí. Z průzkumu, který jsem prováděla, jsem získala velmi zajímavé informace, např. v odůvodnění svého rozhodnutí pro domácí vzdělávání, požívání metod a pomůcek, hodnocení nebo socializací.

Na základě této práce jsem se rozhodla pokračovat v tomto tématu dál a rozvinout ho do oblasti kontaktu, komunikace a spolupráce mezi školou a rodiči.

**Cílem diplomové práce je zjistit, jakým způsobem probíhá komunikace mezi školou a rodiči žáka v domácím vzděláváním a popsat zkušenosti s domácím vzděláváním z hlediska spolupráce.**

Teoretická práce se tedy zabývá vymezením pojmů spojených s domácím vzděláváním, historií, legislativou, typologií rodin a důvody této volby. Dále komunikací, komunikačními bariérami a metodami spolupráce, které se mohou při komunikaci mezi školou a rodiči vyskytovat.

V praktické části zpracovávám dotazník, který vyplňují rodiče žáků na domácím vzděláváním. Dále zpracovávám rozhovor s rodičem žáka v domácím vzděláváním, ředitelem školy a třídní učitelkou, kteří mají zkušenosti s žáky v domácím vzděláváním.

Ráda bych k vypracování své diplomové práce využila své poznatky z ročníkové práce a využila tak i všechny své dosavadní poznatky, které jsem o domácím vzdělávání získala a pomohla tak rodičům, učitelům nebo školám ke správné, respektující a vstřícné komunikaci mezi sebou.

## **Teoretická část**

### **1 Domácí vzdělávání**

Terminologie v českém jazyce není v současné době zcela jednotná. Výrazů pro označení vzdělávání dítěte v jiném prostředí než školním je několik. Někteří autoři je staví jako synonyma, ostatní je striktně odlišují.

Pojem domácí vzdělávání je v pedagogickém slovníku vysvětlen jako „*alternativa vůči povinné školní docházce*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 57). Tento pojmem se používá zpravidla při vzdělávání dětí školního věku v domácím prostředí tzv. "doma". V praxi jeden z rodičů, většinou matka, doma vyučuje dítě znalostem příslušného učiva. Popřípadě jsou do vzdělávání zapojeni i sourozenci, prarodiče nebo odborníci na určitý předmět. Domácí vzdělávání často také probíhá na jiných místech než v domácím prostředí, např. v muzeích, na výstavách, zájmových a sportovních kroužcích, ... Domácí vzdělávání můžeme také pojmut jako „*životní styl, který se dotýká celé rodiny, kde učení probíhá kdykoli a na jakémkoli místě, protože život sám je neustále pokračující vzdělávání, které není omezeno na určitý čas, místo či věk*“ (Dobson, 1998, s. 108). Další pohled na domácí vzdělávání může být vymezen odpovědností rodičů za vzdělání svého dítěte. Podle Donna Reada (1998) je pojem domácí vzdělávání, když „*rodiče přijímají osobní odpovědnost za vývoj a vzdělání dítěte, které probíhá mimo prostředí tradiční školy*“ (www.moorefoundation.com).

Individuální vzdělávání je pojem zavedený v roce 2005 Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Zahrnuje širší okruh dětí. K dětem, které se doma vzdělávají z rozhodnutí rodičů, se připojují děti, jež potřebují individuální přístup ve vzdělání. Jsou to děti s poruchami učení, sportovci, děti se zdravotním postižením, děti z pracovně vytížených rodin, ... Tento termín je ale paralelně používán jako přístup k dítěti jako k jednotlivci ve škole. Česká legislativa proto mluví o individuálním vzdělávání jako o plnění povinné školní docházky bez pravidelného docházení žáka do školy (MŠMT, © 2013–2019).

Domácí škola se používá jako synonymum k domácímu vzdělávání. Je tomu stejně i v anglické terminologii kde je termín „home schooling“ spolu s „home education“ používán jako jeden výraz. Kateřina Jančaříková (2006) však termín domácí škola používá

jako pojmenování vyučování, které probíhá, podobně jako ve škole: u stolu, v daný čas, s danými předměty, podle rozvrhu. Pokud nahlížíme na pojem takto, pak je velmi razantní rozdíl mezi domácím vyučováním a domácí školou. Tak vyučování probíhá například u vážně nemocných nebo chronicky nemocných dětí, které plní povinnou školní docházku v nemocničním nebo lázeňském prostředí (Jančaříková, 2006, Skočovská, 2010).

Domácí vzdělávání (homeschooling) je termín, který v Evropě označuje žáky, kteří se vzdělávají mimo školu, ale už dále nespécifikuje typ takového vzdělávání (Gaither, 2017).

Z krátkého retrospektivního rozhovoru se známou, která byla vzdělávána doma před 17 lety, jsem se dozvěděla, že důvodem pro domácí vzdělávání v jejím případě byl neprospěch ve škole, opakování 3. ročníku základní školy a dokončení prvního stupně základního vzdělávání v domácím prostředí. Celkem byla v domácím prostředí vzdělávána 2,5 roku. Průběh vzdělávání v domácím prostředí napovídal co největší individualizaci a orientaci na dítě. Vyučování probíhalo v pokoji, přizpůsobenému výuce. Zodpovědnou osobou za vzdělávání byla placená soukromá učitelka, docházející denně na výuku. Přezkoušení v jejím případě probíhalo jednou měsíčně ve škole, do které dřív chodila na klasickou výuku. Forma přezkoušení byla testovým způsobem a ověřovala učení podle plánu ve všech předmětech. Přítomna přezkoušení byla soukromá učitelka a učitelka ze školy. Rodiče se školo nekomunikovali, komunikace se školou byla skrze soukromou učitelku. Podle ní vše probíhalo tak, jako v klasické škole, jen s tím rozdílem, že si o přestávkách hrála sama, proto negativem, který známá v rozhovoru zmínila, byla malá socializace, která zapříčinila depresivní stavy a úzkosti ze samoty. Jejím jediným volnočasovým vzděláváním byla jízda na koních, kde byla v kontaktu pouze s omezeným množstvím dospělých lidí. S ohledem na tento rozhovor budu v praktické části zkoumat změnu v průběhu vzdělávání v domácím prostředí, socializaci žáků a komunikaci rodičů a školy.

## **1.1 Historie a současnost domácího vzdělávání ve světě**

Historie domácího vzdělávání sahá hluboko do dějin společnosti. Může se to, jak se vyvíjela historie domácího vzdělávání i historie obecně ve světě, odrazit v současném pojetí domácího vzdělávání v různých zemích?

V židovských rodinách učil otec své děti doma, jak je zakotvené ve starém zákoně. Podle Hábla (2010) byly ve starověké Spartě dívky vychovávány doma se zaměřením na domácnost a budoucí mateřství, kdežto chlapci byli vzděláváni doma pouze do 7 let. V Athénách stát dohlížel na výchovu a vzdělání dětí stát a mohl postihovat rodiče, kteří se o vzdělání a výchovu dětí řádně nestarali. V tu dobu vznikaly školy, kde se platilo školné, ale byly dostupné pouze pro vyšší vrstvy. Také začaly vzdělávací služby, které nabízeli sofisté. Později v Evropě převládá křesťanství, proto vznikají výlučně církevní školy. Ty byly určeny jen pro vzdělání kněží. Z hlediska formálního se výchova dětí odehrávala především v rodinném prostředí se zaměřením na zemědělství a řemeslo. Konečným cílem výchovy bylo vštípit dítěti lásku k Bohu. Až za dlouhou dobu byly zakládány školy po boku farností, kde kněží učil křesťanskou mládež. Follerová (2006) zmiňuje, že díky rozvoji hospodářského a politického života ve středověku začínají vznikat univerzity, které podněcují vyšší vzdělanost. Nejen univerzity byly šířitelem vzdělanosti. Hlavním vzdělavatelem byla stále církev. Poddaní ale stále neměli možnost vzdělání ve škole, to probíhalo pouze v rodině. Veškeré tradice, zvyky i hodnoty se předávaly generačně. Postupem času se ke křesťanské církvi připojují i nekatolické, které mají snahu prosadit vzdělávání nižších vrstev obyvatelstva (Follerová, 2006, Hábl, Janiš 2010).

## **Evropa**

V období renesance dochází ke změnám filosofickým i společenským. Podle některých filosofů se mělo vzdělání dostat pouze nadaným dětem. Výrazný vliv na rozvoj měla Jednota bratrská, která kladla velký důraz na výchovu ke kázni, píli a počestnosti u dětí i dospělých. Ta vycházela z výchovných tradic husitů a z počátku se soustředila na výchovu v prostředí rodiny. Později začaly vznikat bratrské školy, kde se vyučovalo elementárních znalostí (Hábl, Janiš 2010).

Dalším velkým postupem v oblasti domácího vzdělávání bylo smýšlení Jana Amose Komenského. I když názory Komenského velmi podporují rozvoj škol a školství, jeho spis Informatorium školy mateřské podněcuje rodiče k výchově a vzdělání dětí již od útlého věku v domácím prostředí. *„Nejen k víře a pobožnosti dítky své, ale již také v obyčejích a mravích chvalitebných i umění literním všelijakém cvičiti a učiti dali, tak aby dítky jejich dospějíc uměly i sami mezi lidmi rozumně sobě počínati, i k čemu vy koho Bůh v církvi neb*

*státu užiti chtěl, aby užít býti a skrze to i zdejší život pěkně, rozumně a užitečně projíti i do věčného tím potěšeněji vkročiti mohl“* (Komenský, 2007, s. 13–14). Zdůrazňuje zde potřebu výchovy rodičem, vyslovil cenné rady pro matky v oblasti postojů i výchovy dítěte. Tento spis je dodnes zdrojem velmi užitečných informací pro rodiče vzdělávající své děti doma. To platí i na mladší a starší školní věk, kdy by se rodiče měli zajímat o vedení a výchovu dítěte a nepřenechávat tuto skutečnost na škole jako vzdělávacím, nikoli ale výchovným zařízením (Follerová, 2006).

### **Velká Británie**

Novodobé domácí vzdělávání se začalo formovat od konce 70. let, ale legislativně ukotveno bylo již od roku 1944. V roce 1977 byla založena organizace nazývaná Vzdělávání jinak. Organizace, založena malou skupinou rodičů z města Swidon, byla inspirována vývojem domácího vzdělávání ve Spojených státech. V roce 1981 došlo k jasnému definování pojmu domácí vzdělávání a v roce 1996 vyšel nový zákon o vzdělávání, který již přesně vymezuje odpovědnost rodičů za vzdělávání svých dětí. Každé rodině, jež takto vzdělává své dítě, je přiřazen úředník LEA (Local Education Association), minimálně jednou za půl roku rodinu navštíví a hodnotí stav vzdělávání u dítěte. Rodiče předkládají dokumenty za dané období a dokazují tak posun ve vzdělání dítěte. Každý takový rodič má právo na to, svého úředníka kontaktovat s jakýmkoliv vzdělávacím či výchovným problémem. Úředník LEA má také možnost navrhnout zrušení domácího vzdělávání, tento návrh následovně prošetřuje soud (Lees, Nicholson, 2017).

### **Německo**

Od 19. století byla zavedena povinná školní docházka s možností soukromé výuky nebo domácího vzdělávání. V roce 1938 zavedl nacistický režim legislativu, zakazující domácí vzdělávání, a ta zůstává platná dodnes. Německá ústava dává rodičům primární odpovědnost za vzdělávání dětí, ale stát má stejnou povinnost, vzdělávat děti jako rodiče. Pokud mezi zájmy státu a rodičů vzniknou rozpory, pak takové případy podléhají státní kontrole. Tato pravidla platí ve všech Spolkových zemích Německa a domácí vzdělávání se tak nepovažuje za právoplatnou alternativu školství. Jediná výjimka, která se uděluje, je pro děti dlouhodobě a vážně nemocné, a děti přistěhovalců, které budou na území Německa jen krátce. Kontrolu vzdělávání pro tyto žáky zajišťuje učitel ze státní školy,

který do rodiny přichází 2x–3x týdně. Sankce, které hrozí za vyhýbání se školní docházce, se liší podle státu. Mohou zahrnovat pokuty, vězení nebo dokonce odebrání rodičovských práv. V Německu se vzdělává doma odhadem 500 dětí, které se v současné době vzdělávají v domácím prostředí tajně nebo jsou za to postihovány (HSLDA, ©2019). Případ Německa, jako jediné země západní Evropy zakazující domácí vzdělávání, zmiňuji proto, že od 50. let minulého století se tento zákon nezměnil a Německo je za něj velmi často kritizováno a s ohledem na značnou liberalitu německé politiky je tento postoj zarážející.

Další rozvoj školství v Evropě je značně heterogenní z důvodu rozdílného vnitřního vývoje států. Jedním ze společných vzdělávacích znaků zemí Evropy je Úmluva OSN o právech dítěte, která zmiňuje právo dítěte na vzdělání a povinnost státu umožnit dítěti bezplatné základní vzdělání.

## USA

Za propagátora novodobého domácího vzdělávání považujeme USA. V 60. letech 20. století se rozpoutala krize, kdy se dvě rozdílné skupiny rodičů shodly ve věci vzdělávání a žádaly změny. Pro obě skupiny bylo velmi důležité, aby si své děti mohly vzdělávat podle vlastních představ a názorů. V tehdejších školách se začala ve velké míře rozšiřovat šikana, násilí, užívání drog, a vzdělanost absolventů byla na velmi nízké úrovni (Kolář, 2000).

Jedním z prvních propagátorů byl John Holt, který svými publikacemi nepřímo zmiňoval domácí vzdělávání. Zanedlouho potom, co založil i asociaci, která se zabývala domácím vzděláváním, začal vycházet dvouměsíčník s názvem *Growing Without Schooling*, v překladu *Dětství beze škol*. Dalším odborníkem, stojícím za domácím vzděláváním v USA, je Michael Farris, který stojí v čele organizace *Home schooling Legal Defense Association*, jež sdružuje přibližně 60 000 rodin ze Spojených států (Gaither, 2017).

Dnes se v USA pomocí domácího vzdělávání vzdělávají více než tři procenta dětí na základní i střední škole, což je přibližně 1,5 milionu dětí. *„Rodiče se rozhodují pro domácí vzdělávání převážně proto, že jim záleží na tom, aby jejich děti měli řádnou mravní a náboženskou výchovu, bezpečné prostředí na výuku, anebo proto, že nejsou spokojeni s úrovní vzdělávání ve školách“* (Evjáková, ©2012). Podle Petra Koláře z amerických

studií o domácím vzdělávání vyplývá, že je kvalitní, pro žáky prospěšná a že žáci neustrádají v socializaci (Kolář, 2000).

### **Asie**

Jednou ze zemí Asie, kde probíhá domácí vzdělávání je Čína. Díky politické změně v ekonomice a hospodářství v roce 1978 se v Číně značně otevřela možnost vzdělávat děti střední třídy rozmanitějším způsobem. Tradiční a rodinné školy s tímto způsobem vzdělávání ale nesouhlasily, proto proběhl rozsáhlý výzkum o motivaci k domácímu vzdělávání a jeho následcích. Na konci 90. let byli rodiče a žáci pasivně zapojeni do domácího vzdělávání zejména ze zdravotních důvodů. Tyto problémy znemožňovaly účast ve výuce v konvenčních třídách. Od roku 2000 ale ve velkých městech vzrůstá zájem o domácí vzdělávání. V roce 2013 bylo evidováno přes 1000 žáků na domácímu vzdělávání (Sheng, 2017).

### **Afrika**

Z celého kontinentu je do dnešních podrobnějších zkoumání zapojena pouze Jihoafrická republika, proto se kontext bude pojit pouze s jednou zemí celého afrického kontinentu. Když se v 70. letech domácí vzdělávání rapidně rozšířilo a první studie a výzkumy probíhaly velmi úspěšně, do těchto výzkumů nebyla Afrika (JAR) zahrnuta. Důsledkem toho je, že není dostatečné množství výzkumných zpráv, které by mapovaly vzdělávání v Africe. Olantuji (2014) zmiňuje, že domácí vzdělání bylo po mnoho let jedinou formou vzdělání. Rodiče měli jedinečné právo a odpovědnost za vzdělání svého dítěte. Když v 19. století vznikly státní školy, převzaly práva rodičů, školní docházka byla povinná a vzdělávání doma bez výjimky nezákonné. V roce 1994 proběhl soud s rodiči, kteří vzdělávali své děti doma, a hrozilo jim vězení. S podporou HSLDA a 40 000 členů v Kanadě a Americe byli rodiče propuštěni na podmínku. Podle Shortidge v roce 1994 existovaly pouze 3 rodiny vzdělávající doma. V roce 1998 vznikly první návrhy úpravy zákonů pro jihoafrické školství. Tyto úpravy zahrnovaly informace o registraci i jejím odejmutí. V roce 1999 byl zákon schválen jako Národní zákon o vzdělávací politice. Po schválení tohoto zákona byl odhad počtu doma vzdělávaných žáků na 10 000, tedy značně vzrostl oproti předešlým rokům. V roce 2013 bylo odhadováno 60 000 žáků na domácímu

vzdělávání, nicméně počet žáků na domácím vzdělávání každý rok, díky popularitě tohoto způsobu vzdělávání, narůstá (Olantuji, 2014, Shortridge, 2013).

Z kapitoly o historii domácího vzdělávání ve světě jsme se mohli dovědět, že domácí vzdělávání má dlouhou historii a bylo běžné po celém světě a v dnešní době se s ním v Evropě můžeme setkat téměř ve všech státech. Politická historie poznamenala současný průběh domácího vzdělávání v několika zemích, nejen v Evropě. Vývoj domácího vzdělávání v současnosti je ale většinou vázán na skutečnosti a události, které se staly v průběhu minulého století, v rámci školství v daném státě nebo oblasti.

## **1.2 Domácí vzdělávání v ČR**

### **Historie a současnost domácího vzdělávání v ČR**

V době, kdy bylo zrušeno nevolnictví a zdokonalila se manufakturní výroba, bylo potřeba také kvalifikované pracovní síly, která měla minimálně elementární vzdělání. Tyto změny si žádaly zavedení povinné školní docházky pro všechny za přítomnosti kontroly státu. Byly založeny školy pro děti od šesti do dvanácti let. Pro školy bylo společné trivium a náboženství, na vesnicích se navíc učila nauka o hospodářství, ve městech základy průmyslové výroby (Follerová, 2006).

I v této době nebylo domácí vyučování výjimkou, zejména ve šlechtických vrstvách, kde se soukromé vyučování považovalo za prestiž. Rodiče žádali o prominutí docházky do školy a zavazovali se k alespoň takové náplni vyučování, jaká probíhala ve školním zařízení. Takže i když byla povinná školní docházka, nebylo domácí vzdělávání výjimkou. To dokazují i zápisy z rakousko-uherské legislativy, která platila až do roku 1904, kdy bylo rodičům dovoleno vzdělávat děti od 6 do 14 let v domácím prostředí a na děti starší 14 let se už povinnost školní docházky nevztahovala. Na základě údajů z roku 1906 bylo odhadnuto, že se na českém území celkový počet dětí v domácím vzdělávání mohl pohybovat kolem 2000. V tu dobu existoval státní orgán, kontrolující průběh a kvalitu vzdělávání, za které nesli rodiče plnou zodpovědnost. Úřad fungoval podobně jako dnes vedení školy, kam je dítě přihlášeno. Evidoval žáky, kontroloval jejich vědomosti a při nedostatečné úrovni vědomostí mohl také rozhodnout o návratu žáka do veřejné školy (Morkes, 2004, Zelená kostka, ©2003).

V období mezi válkami i ve válečném období také nebylo výjimkou domácí vzdělávání. Častěji se však objevovalo v rodinách, které žily v odlehlých oblastech, a možnost účastnit se výuky ve škole byla ztížena dostupností. Změnou ve školském systému byla reformní pedagogika, která se zabývala svobodným smýšlením žáků a demokratizací výuky (Hábl, Janiš, 2010).

Zásadní změna přišla až v roce 1948, kdy stát začal přísně kontrolovat školský systém a domácí vzdělávání zakázal s tím, že stát potřebuje „*všestranně rozvitě a dokonale připravené nové socialistické občany – dělníky, rolníky a inteligenci. Toto poslání může splnit jen škola spjatá s velkými úkoly socialistického budování a s politickým, hospodářsko-technickým a kulturním rozvojem vlasti a s její obranou*“ (Zákony pro lidi, © 1953).

Tato skutečnost byla změněna až v roce 1989 při přechodu ze socialistické společnosti na demokratickou (resp. 1997, kdy byla založena Společnost přátel domácí školy, více v následující podkapitole).

### **Legislativa domácího vzdělávání**

Pojmy „povinné vzdělávání“ a „povinná školní docházka“ byly v minulosti pokládány za synonyma. Všeobecná deklarace lidských práv čl. 26, ods. 1, 2 zmiňuje, že každý má právo na vzdělání a toto právo je realizováno bezplatnou povinnou školní docházkou po dobu, která je udána v zákoně. Podle ods. 3 mají rodiče přednostní právo volit druh vzdělání pro své potomky. Domácí vzdělávání je nepřesný název, který používají někteří rodiče pro individuální vzdělávání, jehož podmínky a průběh jsou zakotveny ve školském zákoně.

V roce 1997 se objevila skupina lidí, kteří tento nápad podpořili, a vznikla Společnost přátel domácí školy, jež hájila zájmy a aktivity rodin zabývajících se domácím vzděláváním. Domácí vzdělávání je v České republice možné od roku 1998/1999, kdy byl spuštěn experiment povolený MŠMT pro žáky 1. stupně ZŠ na třech základních školách. Do té doby ho nezmiňoval žádný zákon. Do tohoto projektu bylo přihlášeno celkem 33 žáků z celé republiky a měl platnost pět let. Po vypršení pětileté lhůty byl projekt o dva roky prodloužen. Až v roce 2004 byla vytvořena novela školského zákona 561/2004 Sb., která povoluje plnění povinné školní docházky bez pravidelné denní docházky do základní

školy. V roce 2016 se § 41 zákona 561/2004 rozšířil o možnost individuálního vzdělávání na 2. stupni ZŠ (Kolář, 2000, Follerová, 2006, MŠMT, © 2016).

### **Požadavky, které musí být dodrženy podle § 41 zákona 561/2004 Sb.**

Rodiče podávají písemnou žádost o povolení individuálního vzdělávání u ředitele školy, kam byl žák přijat k povinné školní docházce. Žádost zákonného zástupce musí obsahovat iniciály rodičů i žáka, dobu vzdělávání v domácím prostředí, i důvody, které rodiče k této volbě mají. Rodiče také musí popsat prostorové a technické vybavení, aby mohl ředitel posoudit, zda je pro vzdělávání prostředí vhodné. Rodič také dokládá patřičné vzdělání k tomu, aby mohl dítě vzdělávat. Pokud nemá dostatečné vzdělání ke vzdělávání svého dítěte v domácím prostředí, je možné určit osobu, odpovědnou za vzdělání dítěte. Zákon také udává pravidelné přezkoušení žáka z příslušného učiva každé pololetí a zmiňuje i náhradní termín pro přezkoušení. Proti hodnocení komise má rodič možnost se odvolat do 8 dnů. Ředitel má právo na zrušení povolení individuálního vzdělávání žáka, pokud nejsou splněny a zajištěny podmínky pro individuální vzdělávání nebo žák neprospěje u přezkoušení v závěru školního roku. Následně je žák zařazen do příslušného ročníku základní školy. O zrušení povolení pro individuální vzdělávání může požádat sám zákonný zástupce. Všechny výdaje, spojené s individuálním vzděláváním vyjma učebnic a základních školních potřeb, hradí zákonný zástupce žáka (MŠMT, ©2016).

Úplné znění § 41 zákona 561/2004 Sb. v příloze.

Ministerstvo také vydalo metodickou pomůcku pro ředitele školy, která jim poskytuje souhrn informací a doporučení a pomáhá v rozhodování, a to v podobě komentovaného znění § 41 školského zákona ve věcech individuálního vzdělávání.

Celkový počet žáků plnících povinné vzdělávání v domácím prostředí ukazuje statistická ročenka MŠMT za školní rok 2018/2019. V současné době plní povinnou školní docházku podle § 41 školského zákona celkem 2591 žáků, z toho 1941 žáků na 1. stupni (Statistická ročenka školství, ©2018).

**Tabulka 1 Počet žáků plnící školní docházku podle § 41 v roce 2017/2018**

Území		Žáci plnící školní docházku podle §41											
		Celkem	Z toho v										10. ročníku
			1. ročníku	2. ročníku	3. ročníku	4. ročníku	5. ročníku	6. ročníku		7. ročníku	8. ročníku	9. ročníku	
								Celkem	Z toho z 1. stupně				
Česká republika	CZ0	2591	495	442	416	329	295	190	2	154	137	130	3
Hlavní město Praha	CZ010	291	63	53	52	52	41	9	0	11	1	9	0
Středočeský kraj	CZ020	507	112	121	93	51	52	19	0	18	9	30	2
Jihočeský kraj	CZ031	21	7	1	2	4	2	1	0	3	1	0	0
Plzeňský kraj	CZ032	77	24	14	12	12	12	2	0	0	0	1	0
Karlovarský kraj	CZ041	12	3	1	3	1	1	0	0	1	1	1	0
Ústecký kraj	CZ042	209	62	32	37	28	26	17	0	3	2	2	0
Liberecký kraj	CZ051	83	21	19	17	9	8	4	0	2	2	1	0
Královéhradecký kraj	CZ052	203	17	32	24	35	26	14	0	19	33	3	0
Pardubický kraj	CZ053	71	9	9	11	18	7	10	1	6	1	0	0
Kraj Vysočina	CZ063	38	7	14	5	9	3	0	0	0	0	0	0
Jihomoravský kraj	CZ064	177	42	30	38	24	21	11	1	4	3	3	1
Olomoucký kraj	CZ071	102	29	26	21	14	10	0	0	1	1	0	0
Zlínský kraj	CZ072	762	90	79	93	65	85	102	0	86	82	80	0
Moravskoslezský kraj	CZ080	38	9	11	8	7	1	1	0	0	1	0	

## 2 Rodina a volba domácího vzdělávání

Rodina je důležitým výchovným i vzdělávacím činitelem před tím, než dítě nastoupí k povinnému vzdělávání do školy. Pokračuje-li výchovně vzdělávací proces i nadále v rodině, je podstatné definovat a popsat, jak může rodina vypadat a fungovat, aby v ní výchovně vzdělávací proces mohl úspěšně pokračovat.

Definovat jednoznačně pojem rodina není jednoduché. Záleží na tom, podle jakého vědeckého přístupu budeme pojem zkoumat, protože i když jsou definice ať sociologické, psychologické, či demografické značně odlišné, mají vždy společné určité spojení lidí. Z hlediska sociologie je rodina „*specifická biosociální skupina, ve které se uskutečňují některé společensky i osobně potřebné činnosti a vztahy, které nemohou v plné míře přebírat jiné instituce*“ (Klapilová, 2001, s. 27). Podle psychologického slovníku je rodina „*společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí*“ (Psychologický slovník, 1993, s. 512). Otázkou je, zda můžeme přesně vymezit a popsat typologii rodin, které domácí vzdělávání volí.

Rodinu můžeme rozdělit podle následujících typů:

Podle struktury:

Úplná – za úplnou rodinu můžeme považovat takovou, ve které žijí oba rodiče a jejich děti. Jedná se o nejrozšířenější typ rodiny. „*Můžeme mluvit také o tzv. rodině nukleární. Jedná se o prazákladní typ rodiny naší společnosti, tvořenou otcem, matkou a jejich dětmi. V ní probíhají veškeré základní funkce rodiny*“ (Vaněk, 1971, s. 88). Úplná, fungující rodina, kde dítě vyrůstá v respektujícím prostředí, je předpokladem pro to, že dítě převezme vzorce chování a bude je uplatňovat v budoucnu u své rodiny.

Neúplná – neúplná rodina je rodina s jedním rodičem. Představuje stále častější rodinný typ, který vznikl rozvodem, rozchodem, ovdověním, adoptí dítěte, osamělou ženou, ... Z psychologického hlediska je důležité rozlišit, zda dítě v neúplné rodině vyrůstá odmalička nebo zda se tato skutečnost změnila v průběhu života dítěte. Rozvod nebo odchod jednoho z rodičů je pro dítě velmi traumatizující (UNIUM Rodina, ©2010, Štěpánková, 2014).

Doplněná – podle Satirové (2005) jsou doplněné rodiny spíše důsledkem rozvodů než úmrtím jednoho z rodičů. To znamená, že lidé vychovávají děti jiných lidí. Doplněná rodina je taková, kdy si jeden z rodičů přivede nového partnera. Často se ale objevují psychologické dopady jak na otce nebo matku, tak i na děti (Satirová, 2005).

Podle spolužití členů:

Harmonická – rodina, která dobře funguje, splňuje společenské chování, uspokojuje potřeby svých členů. Této struktuře rodiny je připisován mimořádný význam. Vytváří atmosféru vzájemné lásky, úcty a důvěry mezi rodiči a dětmi, a nejvhodnější životní prostředí pro formování osobnosti dítěte. Uspokojuje veškeré potřeby a poskytuje výbornou péči. Dokáže zabezpečit optimální vývin dítěte.

Konsolidovaná – tento typ rodiny plní základní funkce, ale při plnění některých funkcí se mohou vyskytovat některé poruchy.

Disharmonická – neplní účel rodiny, vládne v ní napětí a rozdíly mezi partnery vedou ke stálým neshodám (UNIUM Rodina, ©2010).

V dotazníkovém šetření budu pozorovat, zda se do vzdělávací funkce rodiny zapojuje více členů. Bohužel ale není možné popsat přesnou typologii rodin, která domácí vzdělávání volí, protože to je velmi obsáhlé téma, kterým se má práce do hloubky nezabývat.

## **2.1 Motivace k volbě domácího vzdělávání**

Motivací k volbě domácího vzdělávání mohou být různé závažné důvody. Zajímalo mě, zda se budou shodovat důvody k volbě domácího vzdělávání popsané v průzkumech MŠMT s důvody, které rodiče psali v dotazníkovém šetření. Rozhodnutí o povolení individuálního vzdělávání uděluje ředitel školy podle důvodů, který musí být závažný. O závažnosti důvodů pro individuální vzdělávání rozhoduje ředitel školy v rámci správního uvážení, které je soudně přezkoumatelné. Ředitel posuzuje důvody uvedené v žádosti vždy v porovnání s ostatními informacemi, jež získal na základě žádosti. Své stanovisko musí zdůvodnit na základě jednotlivých zjištění. Závažným a postačujícím důvodem k povolení individuálního vzdělávání tedy není např. rozhodnutí rodičů, protože každá písemná žádost zákonného zástupce o povolení individuálního vzdělávání je

založena na volbě rodičů, resp. zákonných zástupců, své dítě vzdělávat individuálně (MŠMT, ©2016).

Jako nejčastější důvody zákonní zástupci uvádí:

- Zdravotní stav žáka, který nedovoluje pravidelnou docházku do školy.
- Cestování a časté pracovní cesty zákonných zástupců a jejich rodiny. Rodiče vědomě volí individuální vzdělávání a respektují požadavky školy. Problémy mohou nastat s termíny přezkoušení či konzultací, proto zákonní zástupci rádi volí možnost elektronické komunikace se školou. MŠMT rozlišuje vycestování dlouhodobé a krátkodobé a v každém z těchto případů se nastavuje jiná forma vzdělávání.
- Potíže žáků různého charakteru, kterými jsou např. konflikt žák/učitel, šikana žáka, stres ze školy.
- Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nebo žáci mimořádně nadaní, kdy nevyhovuje forma vzdělávání ve škole (MŠMT, ©2016).

Podle ministerstva školství rodiče do žádosti uvádějí i jiné důvody, než jsou ty skutečné. Příčinou je nejčastěji obava z toho, že skutečné důvody by ředitel nemusel uznat jako dostatečně závažné pro povolení individuálního vzdělávání. Ministerstvo proto doporučuje ověřit skutečnosti uváděné v žádosti prostřednictvím osobního rozhovoru se zákonným zástupcem žáka (MŠMT, ©2016).

### **Klady**

Domácí vzdělávání má nepochybně kladný přínos pro děti a jejich rodiče. Klady vyplývají především z charakteru tohoto způsobu vzdělávání. Děti tráví mnoho času se svými rodiči a cítí jejich oporu, což pozitivně ovlivňuje jejich vztah. V domácím prostředí se dítě cítí bezpečně, nečelí stresu jako ve škole, nepůsobí na něj negativní vlivy, dítě se stává samostatným. Rodiče přizpůsobují učivo i tempo dítěti, uspokojují jeho potřeby a zvědavost, používají metody a formy výuky tak, jak to dítěti vyhovuje (Svoboda učení, ©2017).

Výzkumy a studie, nejen v zahraničí, dokazují, že domácí vzdělávání přináší celou řadu pozitiv ve výchově a vzdělávání dětí a dospívajících. Zmiňují nejen podporu vztahu dětí

a rodičů, ale také reálnou socializaci mezi vrstevníky a dospělými. Život dítěte a rodiny se orientuje na potřeby, zvyky, nikoliv na školu. U dětí je podněcována přirozená vnímavost a děti tak získávají kladný vztah k učení i z důvodu, že se výuka přizpůsobuje jejich potřebám a zájmům. Rodiče mají možnost využít metody a formy výuky, podle toho, jaké jejich dítěti vyhovují (NHERI, ©2019, Novotná, ©2002).

### **Zápory**

Domácí vzdělávání má také svá negativa. Zápory se většinou týkají rodičů, kteří nesou veškerou zodpovědnost za vzdělání dítěte, vzdělávání financují z vlastních zdrojů. Často nevědí, zda vyučují metodicky dobře, k rozhodnutí jim pomůžou pouze teoretické příručky. Velkým negativem je nízká podpora státu, protože rodina často žije pouze z příjmu druhého rodiče. Velmi často se setkávají s negativními názory z řad odborníků i ze strany rodiny (Frohlichová, ©2017).

Odborníci z oblasti dětské psychologie často uvádějí jako zápor domácího vzdělávání sníženou možnost socializace u dětí. Je otázkou, zda je lepší menší socializace v přirozeném prostředí, kde se pohybují lidé různého věku, nebo socializace v uměle vytvořeném dětském kolektivu (Novotná, © 2002).

Podle dotazování v mé ročníkové práci rodiče nejčastěji uváděli důvod k volbě domácího vzdělávání nesouhlas se systémem škol. Je zajímavé, že i v dnešní době výběru škol a velké a v celku rozmanité nabídky různých alternativních vzdělávacích programů, se rodiče stále často shodují v tomto názoru. Touto otázkou se budu zabývat i v dotazníkovém šetření.

### 3 Typy domácího vzdělávání

Domácí vzdělávání může mít několik podob. Liší se z pravidla tím, jaký cíl chtějí rodiče žáka na domácím vzdělávání naplnit.

#### 3.1 Individuální vzdělávání v domácím prostředí

Individuální vzdělávání zpravidla probíhá v domácím prostředí pod vedením rodiče podle osnov školy, kde je žák zapsán. Proto se pro individuální vzdělávání používá také synonymum domácí vzdělávání.

Domácí vzdělávání (homeschooling) je termín, který v Evropě označuje žáky, kteří se vzdělávají mimo školu, ale už dále nespecifikuje typ takového vzdělávání (Gaither, 2017).

V názoru na domácí vzdělávání se rodiče rozdělují na dvě skupiny. Jedna skupina rodičů o individuálním vzdělávání nikdy nepřemýšlela a vzdělávání spojuje pouze se školou. Většina z nich je ráda, že jsou děti svěřeny do péče školy a oni mají čas na práci a své povinnosti. Jiným rodičům se myšlenka domácího vyučování líbí, ale nemají odvahu na to, děti vzdělávat podle sebe. Druhá skupina rodičů je menší, ale zato odhodlanější do domácího vzdělávání jít a postavit se výzvě (Rodina – Domácí škola diskuze, ©2019).

Pokud se rodiče rozhodnou pro domácí vzdělávání svého dítěte, mohou si vybrat jakoukoliv základní školu registrovanou do rejstříku škol a školských zařízení MŠMT. Rozdíl mezi jednotlivými školami může být v jejich zaměření či zkušenosti s domácím vzděláváním. O povolení individuálního vzdělávání žáka rozhoduje ředitel školy, kam byl žák přijat k plnění povinné školní docházky, na základě písemné žádosti zákonného zástupce žáka. Individuální vzdělávání lze povolit žákovi prvního i druhého stupně základní školy, pokud jsou dodrženy všechny podmínky k povolení domácího vzdělávání (Skočovská, 2010).

Výuka v domácím prostředí probíhá různě. Někde volí raději domácí školu, kdy se striktně dodržuje rozvržení času a předmětů jako v kmenové škole, jinde volné domácí vzdělávání, individuální rozvržení výuky do celého dne. Možný je také tzv. „flexischooling – tato koncepce vychází z teze, že vzdělávání neprobíhá pouze ve škole, ale také mimo ni např. v muzeu, parku, knihovně, pomocí TV, rozhlasu či internetu. Tento koncept je ve velké míře využíván zejména v lokalitách, kde klimatické a geografické podmínky nedovolují žákům

*denně se účastnit prezenční výuky“ (Špelda, 2014, s.21). V praxi domácího vzdělávání to znamená, že se dítě účastní části výuky ve škole a zbytek absolvuje v domácím prostředí. Nepřijde tak o socializaci, rodiče mají dostatek času na své zájmy a povinnosti, a zároveň nepřijdou o individuální práci s dítětem.*

Podle informací z průzkumu autorky z roku 2017 (19 respondentů, rodiče žáků 1. stupně ZŠ) rodiny často využívají kroužky, základní umělecké školy, sportovní zařízení nebo Sokol, jazykové školy, skautské oddíly atd. To svědčí o snaze děti zapojit do dětského kolektivu. Rodiče mohou využít konzultací na školách, kde jim může být poskytnuta metodická pomoc i zpětná vazba v podobě přezkoušení dítěte. Přezkušování probíhá většinou ústně nebo formou testu. Žák na tomto sezení předvede svou práci a dovednosti, které naplnil za dohodnutý čas. Důraz je také kladen na mluvený projev žáka.

### **3.2 Komunitní a sdružené školy domácího vzdělávání**

Tyto školy byly založeny v rámci fungování určité skupiny lidí se stejným zájmem, spolku, neziskové organizace nebo občanského sdružení.

V těchto spolcích se sdružují rodiče, kterým nevyhovuje současná podoba vzdělávání, mají jiné priority, vize, hodnoty, ale sami si netroufnou dítě doma vzdělávat nebo jsou členy spolku, který tuto možnost nabízí a oni jí aktivně využijí (Kratochvílová, 2017).

Těmto komunitním škola pomáhá Asociace svobody učení (ASU), která spolupracuje se vzdělávacími orgány ČR i ve světě, a také s dalšími organizacemi po celé Evropě, informuje veřejnost o možnostech vzdělávání a poskytuje odbornou pomoc. Jejich *„snaha směřuje jednoznačným směrem: děti vyrůstající ve svobodném, přirozeném a respektujícím prostředí, které jim umožňuje využít veškerý jejich potenciál“* (TÝM SVOBODA UČENÍ, ©2012).

Na území České republiky je několik desítek takových sdružení. Jejich zaměření je většinou soustředěné na souznění člověka s přírodou, ekologii, osobní rozvoj, tradice a náboženství. Zpravidla spolek nejdříve založil mateřskou školu, po projeveném zájmu rodičů i dětí založil komunitní školu, která vzdělává děti prvního stupně. Spolky jsou většinou v okolí větších měst (Praha, Brno). Legislativní forma pro tento druh vyučování

zatím není připravena. Děti neplní individuální vzdělávání v domácím prostředí, ale v komunitě (Lauermann, 2010).

Vyučování v komunitní škole většinou probíhá formou programu. Režim dne scházení dětí:

- ranní kruh – přivítání, sdílení,
- naladění na téma dne,
- program probíhající venku – připravené aktivity k danému tématu kombinované s volným objevováním a hrami, nebo s pedagogem – záleží na zaměření komunity,
- týmová práce dětí, objevování,
- oběd,
- odpočinek,
- odpolední program – podle zaměření – tvoření, intuitivní hry,
- svačina,
- závěrečný kruh,
- rozloučení.

Výjimkou není zařazení muzikoterapie nebo arteterapie. V některých školách je možná ranní i odpolední družina nebo svozová auta. Počet dětí ve třídách se pohybuje kolem 15, azpravidla to jsou smíšené třídy (Lautermann, 2010, MŠMT, ©2008).

### **3.3 Unschooling – svobodné vzdělávání**

Unschooling neboli svobodné učení není pouze forma domácího vyučování, je to styl života, který začíná narozením dítěte a pokračuje až do dospělosti. Je to učení, které je vyvoláno zájmem dítěte, rozmanitostí a přirozenou zvědavostí, nemá začátek a konec jako školní výuka, trvá 24 hodin denně, 7 dní v týdnu.

Jednou z výhod unschoolingu je, že rodič stále vystupuje jako rodič, nemusí se vžívat do role vzdělavatele, opadá tak strach ze správného použití metod nebo aktivit. Na druhou stranu se dítěti musí věnovat na 100 % celý den, zodpovídat otázky, vyhledávat informace, dělat pokusy (Yilma, ©2018).

Hlavními propagátory unschoolingu byli John Holt a Pata Farengy. Díky unschoolingu je možné „*dopřát dětem tolik svobody v učení se prostřednictvím poznávání světa, kolik jejich rodiče mohou pohodlně snést*“ (Holt, Farenga, 2003, s.28). V porovnání s klasickým školstvím unschooling dává dítěti určitou míru zodpovědnosti za své vzdělání. Dítě si samo vybírá aktivitu, kterou se chce zabývat, nedostává pokyny ani povely, nestojí nad ním autorita, která ho stresuje hodnocením, časem. O tom, jestli se zapojí rodič nebo jiný člověk do aktivit, rozhoduje samo dítě (a samozřejmě i chtíč a zájem rodiče) (Unschooling – svoboda učení, ©2014).

Hlavním motorem ve svobodném vzdělání je zájem dítěte a podpora rodiny. Pokud má dítě zájem například o letadla, to ho přivede k tomu, jak je možné, že letadlo létá, jak, kdy a kým bylo vyrobeno, to souvisí se čtením textů, porovnávání čísel výkonosti, dále se děti mohou hlásit na různé kurzy a semináře, ... (Yilma, ©2018).

V České republice není legislativně povoleno plnění školní docházky pomocí unschoolingu, protože tím, že si děti samy tvoří priority ve vzdělání, nemusí časově splňovat dané osnovy RVP, ke kterým je (jejich rodiče) školy zavazují. Některé školy se sice nazývají svobodné, ale dodržují jen část pravidel unschoolingu (Unschooling – svoboda učení, ©2014).

V zahraničí funguje několik svobodných škol. V USA je to Sudbury Valley, ve Velké Británii například škola Summer Hill.

*„Summerhill je škola osobního výběru, kde studenti musí rozvrhnout každý den tak, jak budou využívat svůj čas... mohou si hrát, mohou se zapojit do celé řady konstruktivních sociálních situací, mohou být samy a číst nebo snít, mohou se zapojit do režie vlastních skupinových projektů a aktivit, a mohou si vybrat, jestli se zúčastní formálních lekce... každý den děti definují sebe sama z vlastní vůle a jednání ... je to hluboký zážitek, který vede k posílení osobnosti, pocitů, odpovědnosti a sebepoznání“* (přeloženo, Výuka v Summerhill, ©2019).

## 4 Spolupráce a komunikace v domácím vzdělávání

Při setkávání se s druhým člověkem nebo skupinou lidí dochází k sociálnímu styku. Na půdě školy se dají utvořit tři sociální skupiny: jednotlivé osoby (učitel, žák), malé skupiny (pracovní skupiny v rámci třídy nebo zájmového kroužku, vedení školy, oborové zařazení učitelů) a větší skupiny (třídy, učitelský sbor, sdružení rodičů). V těchto sociálních skupinách vznikají situace, kdy mohou jednotlivé osoby pracovat samostatně (samostatná práce žáka, příprava učitele) nebo pracují společně a probíhá mezi nimi sociální styk (skupinová práce žáků, výklad učitele k žákům). Rodina se dá také rozdělit do podobných skupin: jednotlivé osoby (dítě, rodič), malé skupiny (spolupráce sourozenců, celé rodiny), ale méně často spolupráce větších skupin. Práce těchto sociálních skupin může být samostatná práce dítěte/rodiče/učitele nebo spolupráce, kdy mezi nimi probíhá také sociální styk (Křivohlavý, 1988, Mareš, Křivohlavý 1995).

Škola je primárně určena k setkávání a navazování sociálních styků, které mají tři stránky – komunikační, interakční a perceptivní. Rodina k těmto stránkám přijímá i funkci sociálně-ekonomickou, emocionální, ochrannou, sociálně-výchovnou, rekreační, relaxační a zábavnou. Komunikační stránka probíhá *„při výměně představ, idejí, nálad, pocitů, postojů atp. v mezilidském styku v průběhu vzájemné činnosti lidí. Oproti pojetí ryze mechanického přenosu informace ukazuje, že ve styku člověka s člověkem se informace nejen přenáší, ale zároveň formuluje, zpřesňuje a rozvíjí“* (Andrejevová, 1984, s. 99). Perceptivní stránka sociálního styku znamená pohled na vnitřní vnímání účastníků komunikace vzájemně. Vzájemné vnímání účastníků může probíhat v rámci jedné skupiny nebo mezi více skupinami. Vnímání druhého člověka také velmi závisí na tom, jak daná osoba vnímá sebe samotného. Stránka interakce neboli vzájemné působení lidí probíhá při společné činnosti. V praxi lidem interakce, zároveň se společnou činností, pomáhá lépe poznat sebe sama, lépe poznat ostatní a vzájemně na sebe působit. Z interakce se postupem času vyčlenil proces mezilidské komunikace, protože společná činnost, vzájemné působení i vztahy se neobejdou bez předávání, přijímání a konfrontace (Vybíral, 1961).

### Mezilidská komunikace

Mezilidská neboli sociální komunikace probíhá mezi lidmi a má typicky lidskou podobu. *„Slovo komunikace je latinského původu. V latině communicare znamená communem*

*reddere – učinit společným. Psychologicky řečeno: zbavit něco subjektivity, výlučné vázanosti na psychiku toho, kdo s druhým to své sdílí. Tomuto širšímu a hlubšímu pojetí sociální komunikace, které v češtině vyjadřujeme termínem sdílení, odpovídá i latinský ekvivalent *communicare est multum dare – komunikovat znamená mnoho dát*“ (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 15). Pokud se na sociální komunikaci podíváme z širšího hlediska, můžeme ji chápat nejen jako výměnu informací, ale také představ, nálad, postojů a pocitů v průběhu vykonávání společné činnosti.*

Podle Müllerové (2002) mezilidská komunikace probíhá mezi dvěma osobami, hovořící osobou (řečníkem) a naslouchající osobou (posluchačem). Vyznačuje se tím, že posluchač, dříve než něco slyší, má už svou představu a porovnává ji se slyšeným. Také je nutné počítat s určitou motivací k řečenému a slyšenému nebo akustikou.

Technická komunikace, kterou ve svém textu zmiňuje Křivohlavý (1988), se od té mezilidské liší tím, že probíhá mezi dvěma stroji nebo dvěma částmi technického zařízení. Nevýhodou technické komunikace je, že i když reproduktor opakuje přesně to, co řečník řekne, posluchač nemusí být naladěný na vlnu řečníka a nemusí slyšet to, co řečník říká, může být jinak motivován nebo svou pozornost upravit na jinou činnost. Technická komunikace je do textu zařazena hlavně proto, že autorka očekává použití technické komunikace v komunikaci mezi školou a rodiči.

### **Pedagogická komunikace**

Pedagogická komunikace je specifickou formou sociální komunikace a je definována jako „*vzájemná výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výchovně vzdělávacím cílům*“ (Gavora, 1988, s. 248). Do širší koncepce pedagogické komunikace je zařazeno také předškolní a mimoškolní vzdělávání, ale také výchovně vzdělávací funkce rodiny. Společné vlastnosti sociální a pedagogické komunikace jsou obsahy sdělení po stránce informační, emoční i názorové. Pedagogická komunikace se od té sociální liší konkretizací účastníků hovorů – učitel, žák, rodič, ředitel (Mareš, Křivohlavý, 1995).

## 4.1 Komunikační kanály

Komunikační kanál *„je prostředek nebo médium, jehož prostřednictvím dochází k přenosu sdělení mezi vysílačem a příjemcem v podobě zakódované“* (Wikisofia, ©2013). Pokud chceme s někým komunikovat, musíme zvolit některý z komunikačních kanálů nebo jejich kombinaci. I když se člověk rozhodne nemluvit, jeho tělo komunikuje dál i celkově klidným tělem a nehnutý obličejem (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Je možné, že komunikační kanály, které se používají v procesu výchovně vzdělávacím a jejich použití má vliv na průběh vzdělávání nebo celkovou komunikaci rodičů a školy (učitele, ředitele)?

### 4.1.1 Verbální

Verbální sociální komunikace znamená dorozumívání se jedné, dvou nebo více osob pomocí slov nebo jiných znaků jazykového systému. Verbální komunikaci rozumíme *„výběr, kombinování a produkci jazykových znaků, proces vzájemného sdělování, percepce a recepce slovních sdělení a porozumění jim“* (Vybíral, 2000, s. 86). Jedním z typicky lidských znaků lidské komunikace je řeč v mluvené i psané formě. Ve výchovně vzdělávacích procesech můžeme odlišit obsahovou a formální stránku řeči. Formální stránkou řeči se zabývá paralingvistika, která se soustředí na aspekty, jenž se ztrácí při přepisu mluvené řeči do písemné. Patří mezi ně např. délka, rychlost, intenzita a přesnost hlasového projevu, výška a barva hlasu, zpětná vazba, asertivita (Vybíral, 2000, Křivohlavý 1988).

Dialog neboli rozhovor mohou vést dvě a více osob anebo můžeme vést dialog i sami se sebou. Je to charakteristický znak pro setkávání se člověka s člověkem a vzájemné uznání lidství, jelikož s neživými předměty hovory nevedeme. Úskalím proto je nezájem a nekomunikativnost, protože znemožněním nebo odepřením rozhovoru můžeme člověka degradovat na věc (př. „Nestojím mu už ani za kus slova.“). Do rozhovoru vstupují lidé, jejichž společenské role rozhovor ovlivňují a dá se předpokládat, jakým způsobem se bude rozhovor vyvíjet. Z pohledu sociální komunikace můžeme určit role tázajícího se účastníka a odpovídajícího účastníka.

Rozhovor ve výchovně vzdělávacím procesu můžeme očekávat v několika sousledných částech. Za první nebo počáteční stručný dialog můžeme považovat pozdrav. Podle Křivohlavého (1995) takový dialog nemusíme nutně považovat za důležitý po obsahové stránce, protože např. při dialogu „Dobrý den.“ – „Dobrý den.“ – „Jak se máte?“ – „Dobře.“ nepřejeme druhému člověku dobrý den. Tento dialog ale nabývá významu ve chvíli, kdy bychom nepozdravili a sdělili tím informaci, že nechceme navazovat hovor nebo druhého ignorujeme. Podle Vybírala (2000) takové dialogy vedeme i z určité společenské konvence a kvůli požadavkům, které jsou na naši osobu kladeny. Dalším rozhovorem, který můžeme navázat, je individuální reakce na aktuální podnět nebo situaci, např. pád věci na zem. Jiné rozhovory mohou být už od prvopočátku ovlivněny vztahy mezi lidmi, proto je rozdíl v rozhovoru kompetitivním, při slovních rozepřích a hádkách, kooperačním, kdy si hovořící vyjdou vstříc a vzájemně se doplňují. V obou případech rozhovoru se dají zaznamenat klidné elementy a rušivé elementy, což je např. skákání do řeči nebo opačný problém, vzájemné přenechání slova hovořících (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Dotazování patří k jedné z nejčastěji používaných činností ve výchovně vzdělávacím procesu. Otázkou lze povzbudit hovořícího k tomu, aby rozvedl a prohloubil to, co již bylo řečeno. Otázky, které jsou v rozhovoru pokládány, můžeme rozdělit na otevřené a uzavřené. Otevřené otázky jsou takové, u kterých tazatel nemůže předem předvídat odpověď, dávají možnost vyjádřit postoj, názor nebo přesvědčení. Takové otázky podněcují rozhovor, ale vyvolávají i nebezpečí, že nemusí být zcela jasné, co chtěl dotazovaný říci. Podobně je to i s osobními otázkami, které jsou ovlivněny především subjektivní stránkou tvrzení nebo jsou pro rozhovor v danou situaci nevhodné, proto odpověď nemusí být autentická či pravdivá. Otázky uzavřené rozhovor nepodporují a dalo by se říci, že ho přímo tlumí (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Zpětná vazba má při sociální komunikaci nezastupitelnou roli. Obecně můžeme zpětnou vazbu rozdělit na kladnou a zápornou, tedy že za správnou reakci nastane odměna a za špatnou reakci trest. Výchovně vzdělávací proces je ale natolik složitý, že tento model zpětné vazby fungovat nebude, anebo bude fungovat velice krátce a omezeně. Zpětnou vazbu v dnešní době spíše vidíme jako informaci, která ukazuje člověku, jak probíhá

proces, na němž se sám podílí a on se o informaci zpětné vazby aktivně zajímá. Zpětnou vazbu můžeme rozdělit na několika stránek. Regulativní stránka zpětné vazby pomáhá člověku přizpůsobovat jednání a činnost již na začátku, v průběhu a v závěru k co nejpřesnějšímu naplnění strategie. Sociální stránka ujasňuje vztahy a postoje mezi osobami. Díky poznávací stránce mají osoby možnost lépe poznat sebe navzájem, poznat techniky k naplnění strategie nebo nabýt nové znalosti. Rozvojová stránka umožňuje člověku ze zpětné vazby čerpat, zpětně hodnotit a upravovat své jednání a činnosti. Dále je zde vnější zpětná vazba, kterou by měla poskytovat jedna osoba druhé nebo obě sobě vzájemně proto, aby byly co nejvíce naplněny všechny stránky zpětné vazby a nedocházelo k pochybám, které se projeví ve vnitřní zpětné vazbě, jež probíhá u obou osob, kdy prožívají vnitřní nejistotu a pochybují o kvalitě činnosti či správném jednání. Dalším rozdělením zpětné vazby je zpětná vazba přímá (souhlas/pochvala, nesouhlas/výtka, částečný souhlas/částečný nesouhlas, jednoduchá pozitivní/negativní odpověď, částečně pozitivní a částečně negativní odpověď, pozitivní/negativní zpětná vazba doplněná vysvětlením) a zpětná vazba nepřímá (doplnění původní odpovědi rozvedením/zpřesněním/zúžením, vyžádání dalších odpovědí/alternativ, vyžádání jediné odpovědi, přechod k jinému tématu). Taková zpětná vazba se často vyskytuje v odpovědích na otázky nebo v dialogu dvou a více osob (Mareš, Křivohlavý, 1995, Müllerová, 2002).

Budeme-li se soustředit pouze na věcnou stránku hovoru, pocity člověka, které často hovor ovlivňují, nám můžou lehce uniknout. I z velmi obyčejných a jednoduchých otázek můžeme díky naslouchání vyzorovat, v jakém citovém rozpoložení se člověk nachází. Tím, že budeme při hovoru aktivně naslouchat, můžeme lépe stanovit, jak a o čem s druhým komunikovat. Efektivní naslouchání ale není to, co ovládá každý člověk, protože nám v něm brání velké množství překážek. Je to např. nesoustředěnost, netrpělivost, špatná nebo jiná očekávání, lenost, aj. Pro trénink aktivního naslouchání je důležité především trénovat pozornost, koncentrovat se na mluvčího a nenechat se ovlivňovat svými předsudky a stereotypy (Müllerová, 2002, Vybíral, 2000).

Použitím různých technik verbální komunikace můžeme s druhým člověkem komunikovat na respektující úrovni. Verbální komunikace je velmi důležitá zejména ve výchovně

vzdělávacím procesu i v jednání, jak vzdělávací proces bude probíhat. Proto v dotazníkovém šetření zjišťuji, jaké způsoby verbální komunikace byly při jednání použity a zda rodičům byl tento způsob příjemný.

#### **4.1.2 Neverbální**

Neverbální komunikací nebo také nonverbální či mimoslovní označujeme komunikaci, která probíhá bez použití slov s využitím jiných způsobů přenosu informací. Neverbální komunikace probíhá při komunikační výměně nebo sociální interakci a může být vědomá i nevědomá. Neverbální komunikaci můžeme rozdělit na několik druhů a záleží na tom, co si sdělujeme:

1. výrazem obličeje,
2. přiblížením nebo oddálením,
3. dotekem,
4. postojem, držením těla,
5. gesty, pohyby částmi těla,
6. pohledy a řeč očí,
7. tónem hlasu,
8. oblečením, úpravou vzhledu, atp.

I když se dá neverbální komunikace takto dělit, v projevu není nikdy izolovaný pouze jeden aspekt (např. doteky), ale je to celek neverbálního projevu nebo kombinace slovního sdělení nebo činností, které se váží na význam komunikace (Mareš, Křivohlavý, 1995, Křivohlavý 1988).

#### **Výrazy obličeje**

Nejčastěji spojovaným termínem s mimoslovní komunikací jsou výrazy obličeje neboli mimika. Spojitost mimiky a emocí byla zaznamenána mnohem dříve ve výtvarném umění než v psychologii. Paul Ekman ve svých studiích píše, že člověk má velmi omezenou slovní zásobu pro popis toho, co dokážeme vyjádřit mimickými svaly (Ekman, 1977). V našem obličeji jsou natolik složité svaly, že nám umožní udělat více než 1000 výrazů.

Mimické svaly se však nepoužívají pouze ve spojitosti s emocemi, ale také například při kýchnutí nebo zdvořilostním úsměvu při pozdravu (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Při komunikaci je dobré znát situaci, se kterou se emocionální výraz v obličeji pojí, protože to napomáhá přesnějšímu určení emocionálního stavu jednajících osob. Situace ale není pro tuto skutečnost výchozí. Prvořadým a důležitým sdělovačem emocionálního stavu je obličej, ze kterého můžeme odečítat kvalitu emocí. Jejich identifikace ale většinou záleží na dovednosti pozorovatele (Mareš, Křivohlavý, 1995, Müllerová, 2002).

### **Přiblížení nebo oddálení**

Mimoslovní sdělování může být vyjádřeno i tak nevinným způsobem, jako je přiblížení či oddálení, tedy zaujetí určité vzdálenosti dvou osob od sebe například výběrem židle. Různé situace, i ty pedagogické, by se daly rozdělit do skupiny oficiálních a neoficiálních situací. V těchto dvou skupinách se rozlišuje nejen vzdálenost mezi hovořícími, ale také typ setkání. Obě strany totiž mohou setkání považovat za oficiální/neoficiální a udržovat tak příslušnou vzdálenost vhodnou pro daný typ. Často se ale také stává, že jedna z osob považuje setkání za oficiální, udržuje tak větší vzdálenost, a druhá za neoficiální, kdy se snaží o vzdálenost menší, proto hledání vhodné vzdálenosti není jednoduché. Tato situace může nastat například při rozhovoru učitele a žáka v kabinetě, kdy žák považuje rozhovor za oficiální a učitel za neoficiální, protože je v kabinetě na „svém území“ a snaží se promluvit o žákových problémech a pochopit je (Mareš, Křivohlavý, 1995).

### **Doteky**

Taktilní kontakt neboli haptika znamená dotekové dráždění a stimulace kožních smyslů a zahrnuje například působení tlaku, tepla, chladu, bolesti či vibrací. U doteku v interakci mezi dvěma lidmi rozlišujeme nejen to, jakou částí těla se jedna osoba dotkla určité části těla osoby druhé, ale i to, při jaké příležitosti byl dotyk použit (podání ruky, stisk, objetí, ...) nebo zda šlo o dotyk přímý – kontakt kůže na kůži, anebo nepřímý – poplácání po rameni v oblečení (Mareš, Křivohlavý, 1995).

### **Postoj a držení těla**

Věda, zabývající se konfigurací všech částí těla v sociální interakci, se nazývá posturologie. Mapuje polohy hlavy, těla, rukou i nohou, jejich změnu v průběhu hovoru

a míru ovlivňování psychického postoje osob. Rozlišuje také souhlasné i nesouhlasné fyzické postoje dvou a více osob. Dále je možné vysledovat, zda se postoje a pohyby u osob liší, zda probíhají harmonicky, jestli se svými postoji vzájemně doplňují nebo se jedna osoba snaží distancovat od toho, co vyjadřují pohyby druhého (Mareš, Křivohlavý, 1995, Křivohlavý, 1988).

### **Gesta, pohyby částmi těla**

Gesta nejsou záměrně zařazena do části postojů a pohybů těla, protože i když jde o pohyb spjatý s určitou komunikací, jsou tyto projevy vázané na určitou kulturu (např. souhlas a nesouhlas v zemích jihovýchodní Evropy, kde příkývnutí znamená „ne“). Gesta mohou být užitečným pomocníkem i ve výchovně vzdělávacím procesu, kdy se jimi dá ztišit hluk v místnosti nebo ukončit aktivita. Taková pravidla však musí být předem dohodnutá, aby všechny komunikující osoby chápaly, co gesto znamená (Vybíral, 2000, Mareš, Křivohlavý, 1995).

### **Pohledy a řeč očí**

Bezpochyby nejčastěji používaným způsobem nonverbální komunikace je řeč očí a pohledů. Psychologové při pozorování pohledů věnují pozornost mnoha aspektům, ve výchovně vzdělávacím procesu však můžeme pozorovat nejčastěji:

- Zaměření pohledu, tedy směru, kam je pohled zaměřen. Tyto pohledy můžeme rozdělit na ty, které se upírají k věcem a detailněji je zkoumají a na ty, které se zaměřují na určitou osobu (její ruce, obličej, oči).
- Jak dlouho trvá kontakt mezi očima pozorovatele a místem, věcí nebo osobou.
- Četnost pohledů na osoby při rozhovoru. Díky tomu můžeme vysledovat, jakou pohledovou pozornost měly osoby ve skupině.

Oční kontakt je nutné přizpůsobit situaci, nemusí být vhodné dlouhé ani příliš krátké pohledy. Znesnadňovat oční kontaktu může také špatná průhlednost brýlí (Mareš, Křivohlavý, 1995).

### **Tón hlasu**

Paralingvistika neboli svrchní tóny řeči se zařazují do neverbální komunikace zejména z důvodu mimoslovní charakteristiky řeči jako je intonace, melodie, výška hlasu, rychlost

a tempo řeči, hlasitost řeči, plynulost, odmlky, ... (Křivohlavý, 1988, Mareš, Křivohlavý, 1995).

### **Oblečení, úprava vzhledu, atp.**

Oděv a úprava zevnějšku především naznačuje postoj k pravidlům, řádu a společenským normám. Ve výchovně vzdělávací situaci můžeme díky oděvu vyzorovat sebepojetí dítěte. Opačně může nevhodný oděv rozptylovat pozornost, odpuzovat nebo může vyprovokovat posměšky (Müllerová, 2002, Mareš, Křivohlavý, 1995).

Díky neverbální komunikaci se můžeme při rozhovoru či jednání cítit příjemně anebo nepříjemně. Tyto pocity jsou však velmi ovlivněné povahou a předešlými předsudky, které řeší následující podkapitola.

## **4.2 Asertivita**

*„Podstatou asertivity je věcný a neústupný komunikační styl, ale také tzv. podpůrný vztah k partnerovi v komunikaci. Asertivita pomáhá ubránit se, neakceptovat manipulativní jednání druhých lidí a nemanipulovat ostatními lidmi“* “ (Müllerová, 2002, s.71). Asertivní komunikace je taková komunikace, v níž jedna osoba otevřeně a přímo předává své myšlenky a názory, aniž by se nechala zastrašit nebo sama zastrašovala druhou osobu. Podle Vališové (2002) je asertivní komunikace praktický způsob jednání, kdy člověk vyjadřuje a prosazuje otevřeně a přiměřeně své myšlenky, city, názory a postoje, a přitom nepřekračuje práva svoje ani ostatních lidí. Asertivní jednání se často používá ve vypjatých situacích při sporech, ale nemá být agresivní ani pasivní. Člověk jednající asertivně dokáže objektivně čelit kritice, manipulaci a agresivním útokům vůči jeho osobě. Moore (1991) předpokládá, že lidé používají asertivitu k redukci strachu ze sociálních a interpersonálních situací, ve kterých si je neasertivní člověk nejistý. Asertivita se váže na verbální i neverbální komunikaci. Asertivita vyžaduje kromě volby správných slov i specifický tón hlasu, výraz obličeje a držení těla. Důležité je také vnímání neverbálních signálů druhé osoby a přiměřená reakce na ně (Vališová 2002, Moore, 1991).

Abychom mohli asertivně jednat, je nutné znát asertivní techniky i práva. Na počátku rozvoje asertivity bylo zformulováno šest základních doporučení:

1. Naučte se používat větu: „To se mi nelíbí.“, nebojte se vyjadřovat své pocity.

2. V hovoru používejte neverbální vyjadřování, pokud jste rozzlobení, dívejte se rozzlobeně.
3. Nebojte se říci „ne“. Souhlas i nesouhlas dejte vždy jasně a viditelně najevo.
4. Mluvte za sebe, nebojte se používat slovo „já“.
5. Přijměte pochvalu, pokud jste chváleni, a buďte za pochvalu rádi.
6. Improvizace je nejlepší lék na nerozhodnost, nebojte se spontánně jednat.

Asertivita může být často vykládána nesprávně a využívána manipulativně, proto asertivní jednání musí vycházet z respektování platných zákonů a morálních principů. Asertivní práva vycházejí právě z manipulativních a výchovných pověr, které si člověk osvojuje kvůli výchově ke snaze po dokonalosti. Manipulativní a výchovné pověry jsou takové, které skrytě zasahují naše city a svědomí a vyvolávají v nás obavy. Asertivní práva nám dokazují, že nikdo jiný nemůže hodnotit lépe to, co chceme, co děláme a o co usilujeme, než my sami (Vališová, 2002).

**Tabulka 2 Asertivní práva a manipulativní nebo výchovné pověry**

Asertivní právo	Manipulativní nebo výchovná pověra
Mám právo sám posuzovat své vlastní chování, myšlenky a emoce být za jejich důsledky sám zodpovědný.	Tvé chování a hodnocení musí být posouzeno vyšší autoritou nebo někým, kdo je moudřejší než ty.
Mám právo nenabízet žádné výmluvy, omluvy ani vysvětlení svého chování.	Za své chování jsi zodpovědný druhým lidem, proto bys měl všechno, co děláš, odůvodnit a omluvit.
Mám právo posoudit, zda a nakolik jsem zodpovědný za řešení problémů druhých lidí.	Co by tomu řekli ostatní?, Co na to řeknou lidi?
Mám právo změnit svůj názor.	Musíš si stát za svým názorem, pokud jsi ho jednou přijal za svůj. Pokud ho chceš změnit, musíš přiznat omyl a omluvit se. Musíš přiznat, že jsi nezodpovědný, mýlíš se a nejsi schopný se samostatně

	rozhodnout.
Mám právo dělat chyby a být za ně zodpovědný.	Pokud chybuješ, musíš cítit pocit viny a jsi tak závislý na kontrole svých rozhodnutí druhými.
Mám právo říci: „Já nevím.“	Měl bys umět odpovědět na každou otázku. Pokud to nedovedeš, jsi nezodpovědný a špatný.
Mám právo říci: „Vidím to jinak.“	Musíš být vnímavý a citlivý ke svému okolí, pokud to neuděláš, jsi bezcitný a nikdo tě nebude mít rád.

Z výběru asertivních práv a manipulativních výroků je patrné, že předsudek je ustálený, předem formovaný postoj bez ohledu na individuální nebo alternativní postoje. Předsudky jsou nejčastěji přebírány z rodinného prostředí nebo vznikají osobním vývojem v náboženském nebo politickém prostředí s odlišnými názory a předávají se z generace na generaci. Je proto velmi obtížné je změnit racionální argumentací (Vališová 2002).

Zahraniční studie a literatura zmiňují asertivitu jako interakci mezi lidmi respektujícím způsobem, kdy jsou zohledněna práva každé osoby. Jde tedy o vzájemnou snahu o porozumění a konstruktivní komunikaci. Tato komunikace neprobíhá pouze mezi dospělými lidmi, ale je velmi důležitá už ve výchovně vzdělávacím procesu dětí (Vališová 2002).

Asertivita je často používána při jednání kde jedna nebo obě strany očekávají negativní postoj druhé osoby. Asertivitu mohou používat jak rodiče, tak i ředitel či učitel při jednání o domácím vzdělávání nebo při jiných konkrétních jednáních. Jednání o domácím vzdělávání může být na škole s žádnou nebo špatnou zkušeností propojeno s mnoha předsudky, které mohou ovlivňovat další komunikaci. K zachování vzájemné úcty při komunikaci bych použití asertivity minimálně u jednoho komunikujícího doporučovala.

### **4.3 Komunikační bariéry**

Komunikační bariéry jsou překážky ztěžující komunikaci a mohou mít různé příčiny (Müllerová, 2002). Může být komunikace mezi rodičem a učitelem, popř. ředitelem zkomplikována všemi druhy komunikačních bariér?

#### **Horizontální bariéry**

Vyplývají z rozdílnosti názorů, vlastností, vědomostí, zkušeností a jsou popisovány jako chyby ve vnímání. Řadí se mezi ně percepčně postojové zaměření, které je ovlivněno vjemy, představami a míněním o okolí. Tento druh komunikační bariéry se projevuje nejen ve vztahu člověka k člověku, ale také člověka ke skupině lidí. Komunikace tak může být ovlivněna podlehnutím prvnímu dojmu, kdy člověk vychází z pocitů při prvním setkání a může docházet ke „škatulkování“, stejně jako podlehnutí tzv. haló efektu, působení kontrastu či favoritismu. Tyto projevy horizontálních bariér můžeme často vnímat ve výchovně vzdělávacím procesu ale také při komunikaci mezi dospělými osobami (Plamínek 1994).

#### **Vertikální bariéry**

Vertikální bariéry jsou způsobeny nerovným postavením nebo závislostí/nezávislostí osob při komunikaci. Takový vztah můžeme pozorovat ve výchovně vzdělávacím procesu ve vztahu mezi učitelem a žákem, učitelem a ředitelem, ředitelem a rodičem, učitelem a rodičem, a žákem a rodičem. Na základě tohoto vzájemného postavení mohou vznikat komunikační bariéry, které znemožňují efektivní komunikaci, přenos informací a způsobují tak komunikační šum (Křivohlavý, 1995).

#### **Jazykové a kulturní bariéry**

Dochází k nim při neznalosti jazyka, v němž se komunikuje. Tento problém ale může nastat také ve chvíli, kdy jedna z osob používá příliš složitá, odborná či slangová slova. Potíže tedy vyplývají z jednostranné specializace, osobního zaměření, malé vzdělanosti nebo kulturní vyspělosti (Müllerová, 2002).

#### **Vnitřní komunikační bariéry**

Tok informací je ovlivněn nebo znemožněn fyzickým či psychickým problémem jednoho nebo obou komunikátorů. Jedná se např. o poruchy zvuku řeči, huhňání, špatnou artikulaci,

koktání, nízkou hlasitost projevu, rychlost mluvení, emoční bariéry, ale také němotu či nedoslýchavost. Vnitřní komunikační bariéry mohou nastat i při nezájmu o komunikaci nebo během monotónního projevu (Müllerová, 2002).

### **Vnější komunikační bariéry**

Předávání informací při komunikaci může být ovlivněno špatnými vnějšími podmínkami jako např. hlukem, vyrušováním další osobou, příliš velkým horkem nebo zimou, nepříjemným prostorem, ... (Wikisofia, ©2013).

Komunikační bariéry se přirozeně vyskytují ve většině komunikací mezi dvěma lidmi a výjimkou není ani komunikace mezi rodiči a školou, kdy může nastat problém při ovlivněním prvotním dojmem (např. při jednání o domácím vzdělávání), v závislosti na komunikaci s rodiči, kteří ne vždy mají dostatečné vzdělání či rozhled v problematice nebo naopak mají představu, kterou nechtějí opustit. Otázkou je, zda vnitřní komunikační bariéru nemůže částečně způsobovat nervozita či pocit ohrožení u komunikátorů (nemyslím tím extrémní poruchy jako nedoslýchavost, hluchotu či němotu). Prostředí nebo vnější komunikační bariéra může být velkým prvkem, ovlivňujícím komunikaci, protože při tomto aspektu musíme brát ohled i na osobní zaměření či pocity a zvyklosti komunikátora. Z výpisu komunikačních bariér je jasné, že ne každému vyhovují stejné podmínky pro komunikaci a je potřeba, aby si komunikátoři vzájemně vycházeli vstříc v tomto ohledu.

## 5 Závěr teoretické části

Diplomová práce je zaměřena na domácí vzdělávání a komunikaci školy a rodičů žáků vzdělávaných v domácím prostředí.

Teoretická část je rozdělena do dvou částí. První je zaměřena na domácí vzdělávání a druhá je zaměřena na komunikaci.

První kapitola teoretické části je zaměřena na domácí vzdělávání. Čtenář se v ní mohl seznámit s alternativním způsobem vzdělávání, mezi které domácí vzdělávání patří. Ve zkratce popisuje historii a současnost domácího vzdělávání u nás i ve světě, a historické i politické aspekty, které měly nebo mají zásadní vliv na domácí vzdělávání v některých zemích. Dále se zabývá současným stavem domácího vzdělávání v České republice, aktuálním počtem žáků v domácím vzdělávání a legislativou domácího vzdělávání.

Druhá kapitola se věnuje rodině a motivaci k volbě domácího vzdělávání. Popisuje typy rodin, které je možné v naší společnosti nalézt, a popisuje, jak je fungující rodina a její výchovně vzdělávací funkce pro dítě, vzdělávajícího se v domácím prostředí, velmi důležitá. V této kapitole jsou také zahrnuty aspekty, které jsou důležité při rozhodování o domácím vzdělávání, jako jsou klady a zápory s ním spojené. Shrňeme-li si klady a zápory, celkově převažují klady domácího vzdělávání nad zápory.

Třetí kapitola popisuje typy domácího vzdělávání, které se liší zejména stanoveným cílem, který mají rodiče o vzdělávání svého dítěte. V kapitole je zmíněno individuální neboli domácí vzdělávání, vzdělávání v komunitních školách a je popsán také unschooling, který je u nás nezákonný, ale z důvodu dnešního velkého zájmu, který o unschooling rodiče jeví, snahy spolků a projektů unschooling legalizovat a zakládání svobodných škol je do typů domácího vzdělávání také zařazen.

Čtvrtá kapitola teoretické části se zabývá komunikací. Je zde popisováno, jaké jsou typy komunikace, jak komunikace může probíhat, jaká negativa mohou být spojena s komunikací skrze techniku, nebo jak by měla vypadat asertivní komunikace ve školním prostředí. Věnuje se také komunikačním bariérám, které mohou při komunikaci mezi rodiči a školou nastat.

## **Praktická část**

### **6 Předmět a cíle výzkumu**

V praktické části budeme ověřovat, z jakého důvodu rodiče domácí vzdělávání volí, jak probíhá výběr škol, jak často probíhá komunikace mezi rodinou a školou a jakou formou je komunikace a spolupráce navázána. Bude zkoumána kvalita komunikace z obou směrů. Výzkum bude zjišťovací. Kvantitativní zjišťování bude probíhat v dotazníku, který následně kvalitativně posoudíme z pohledu komunikace a ověříme v rozhovorech.

Cílem výzkumu je zjistit, jak funguje komunikace mezi rodiči a školou, jak často je komunikace navázána, za jakým účelem a jakým způsobem. Také zjišťujeme, zda fungují zákonem nastavená pravidla pro domácí vzdělávání.

#### **6.1 Očekávání a výzkumné otázky**

Na základě teoretické části o průběhu domácího vzdělávání, komunikaci a spolupráci, která má probíhat mezi školou a rodinou, vyplynuly pro praktickou část výzkumné otázky a předpoklady.

#### **6.2 Výzkumné otázky**

Vybírají rodiče častěji pro domácí vzdělávání školu, která již má předešlou zkušenost s domácím vzděláváním a snaží se tím tak eliminovat problémy s komunikací?

Má vliv průběh komunikace při jednání o domácím vzdělávání na pozdější komunikaci mezi rodiči a školou?

Je častější osobní kontakt a účast na akcích a projektech školy u rodičů a žáků plnících povinné vzdělávání na spádové kmenové škole nebo blízko bydliště?

#### **6.3 Očekávání**

Rodiče omezují kontakt se školou pouze na žádost a jednání o individuálním vzdělávání a přezkoušení.

Komunikace o domácím vzdělávání mezi školou a rodiči je vedena respektujícím způsobem.

Škola s rodiči společně nastavuje pravidla pro domácí vzdělávání a přezkoušení pro lepší průběh komunikace.

#### **6.4 Charakteristika výzkumného vzorku**

Výzkum byl proveden u zákonných zástupců žáků v domácím vzdělávání, učitele a ředitele ZŠ. Ve vzorku jsou zahrnuti zákonní zástupci žáků v domácím vzdělávání povinného vzdělávání na ZŠ, učitel, který vede kmenovou třídu žáka v domácím vzdělávání, a ředitel, který o povolení domácího vzdělávání rozhoduje.

#### **6.5 Metody výzkumu**

Pro výzkum byly použity dvě výzkumné metody, konkrétně dotazování a rozhovor.

Dotazování bylo určeno pro zákonné zástupce žáků v domácím vzdělávání. Jeho účelem bylo zjistit, jakým způsobem komunikuje škola s rodiči, z jakých důvodů se rodiče na školu obrací, s jakými problémy v komunikaci nebo spolupráci se rodiče setkali, jakým způsobem komunikace mezi rodiči a školou nejčastěji probíhá. Dotazník má dohromady 25 otázek a je rozdělen do tří částí. První část se věnuje informacím o domácím vzdělávání obecně, druhá část průběhu domácího vzdělávání a třetí část komunikaci se školou. Dotazník je vyhodnocen kvantitativně i podle toho, jak se na sebe váží jednotlivé odpovědi respondentů.

Rozhovor pro rodiče, učitele a ředitele popisuje a hodnotí téma komunikace a spolupráce s a poskytuje i pedagogické a metodické vysvětlení různých úkonů. Rozhovor je ukázkou toho, jak může probíhat komunikace mezi rodiči a školou, a co by mělo být dodrženo, aby komunikace fungovala i v jiných případech.

## 7 Dotazník pro rodiče

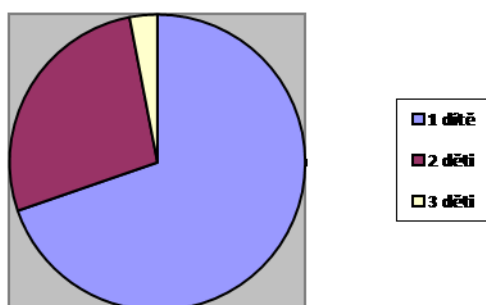
Dotazníkové šetření probíhalo od 15. 3. 2019 do 2. 4. 2019. Účastnilo se ho (úspěšně) 32 respondentů s aktuální zkušeností s domácím vzděláváním. Úspěšně vyplněných dotazníků bylo 26,2 %, 21,3 % bylo nedokončených dotazníků a 52,5 % respondentů pouze zobrazilo stránku dotazníku, ale nezačalo s ním. Časové rozmezí vyplňování dotazníku bylo: 2–5 min. (3,1 %), 5–10 min. (62,5 %), 10–30 min. (34,4 %). Mezi respondenty byli: návštěvníci internetu, facebookových skupin a sdružující rodiče, zabývající se domácím vzděláváním.

### 7.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Účastnilo se ho 32 respondentů s aktuální zkušeností s domácím vzděláváním.

#### Počet žáků v domácím vzdělávání (v rodině)

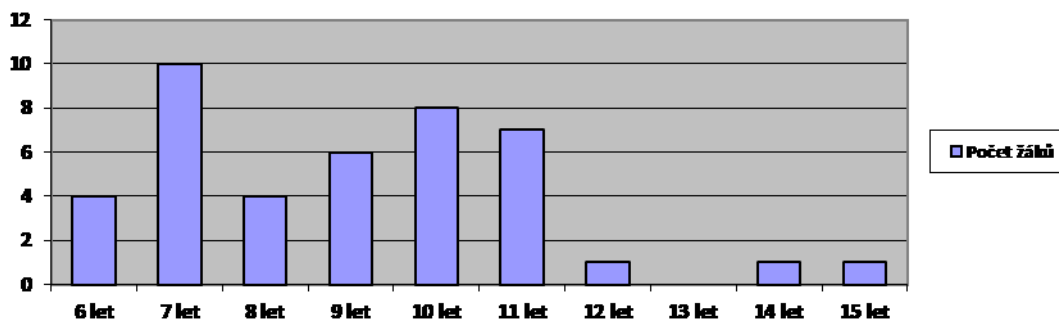
Graf 1 Počet žáků v domácím vzdělávání v rodině



Rodiče měli možnost volné odpovědi, odpovídali číslem nebo slovy. 23 dotazovaných uvedlo, že doma vzdělávají pouze jedno dítě. 9 respondentů odpovědělo, že vzdělávají dvě děti, a pouze jeden z rodičů vzdělává 3 děti. V grafu je znázorněno, kolik dětí v domácím vzdělávání je v rodině. Z těchto údajů můžeme vyvodit, že téměř dvě třetiny dotazovaných vzdělává pouze jedno dítě. Celkově tedy dotazník zmiňuje 44 dětí v domácím vzdělávání.

## Věk/třída dítěte/děti

Graf 2 Věk dítěte v domácím vzdělávání

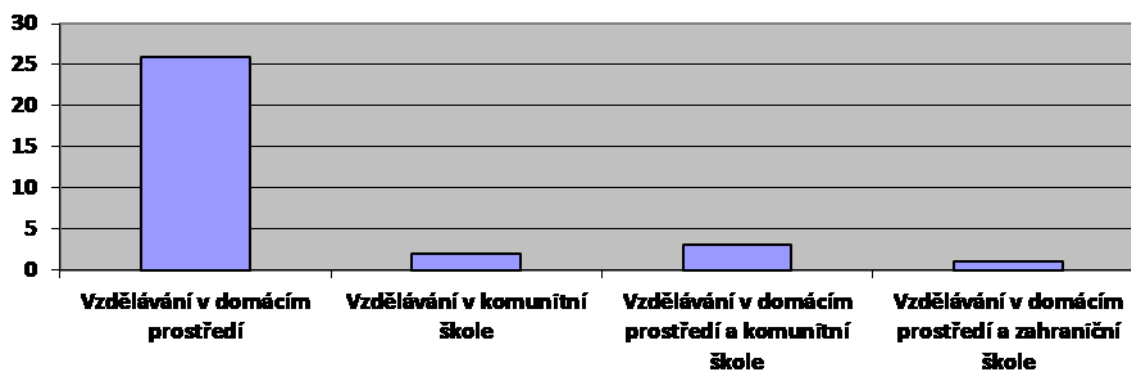


Byla možnost volné odpovědi. Z odpovědí na druhou otázku na věk a třídu dětí je patrné, že domácí vzdělávání rodiče volí častěji pro žáky prvního stupně. Rodiče k věku uváděli i třídu, která se mnohdy lišila s věkem od ostatních odpovědí až o 3 roky (např. 10 let, 2. třída a 10 let, 5. třída). Do dotazování se zapojili i rodiče čtyř předškolních dětí, které plní povinnou předškolní docházku v domácím prostředí. Tři z nich mají sourozence v domácím vzdělávání na základní škole.

## Dítě/děti jsou vzdělávány

- Doma
- V komunitní škole
- Jiné

Graf 3 Prostor, kde je vzděláváno dítě



Tato otázka monitoruje četnost volby vzdělávání v domácím prostředí a v komunitní škole. Odpovědi rodičů dokazují, že nejčastěji rodiče vzdělávají své děti doma. Druhou možností bylo vzdělávání pouze v komunitní škole, kterou zvolili pouze dva rodiče. Jako další možnost vzdělávání dítěte uvedli tři rodiče kombinaci domácího vzdělávání a komunitní školy. V rámci jedné odpovědi byla zaznamenána kombinace domácího vzdělávání a školy v zahraničí.

### **Dítě/děti se učí**

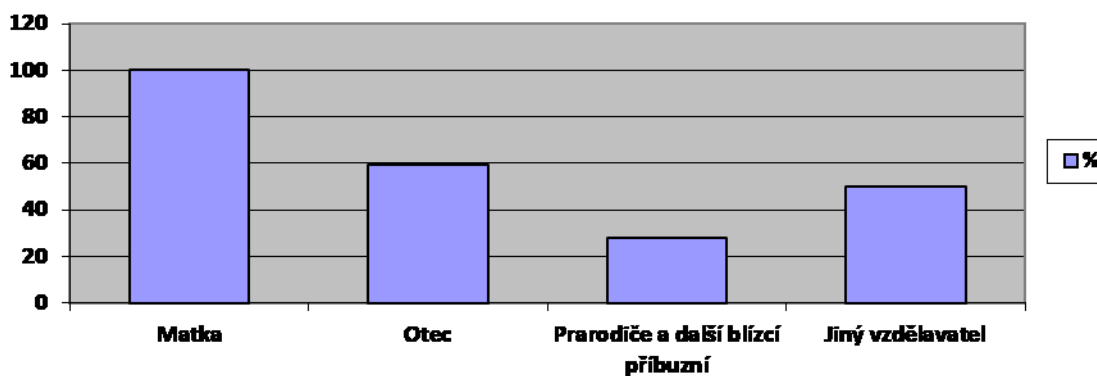
- Výhradně samo/samy
- Ve skupině příležitostně
- Ve skupině pravidelně

Otázka naráží na nízkou socializaci, kterou odborníci často zmiňují jako zápor domácího vzdělávání. Tato otázka se přímo váže na otázky 7 a 8, které mapují volnočasové aktivity žáků. Nepřímá provázanost je i s otázkou, z jakého důvodu jsou žáci vzdělávání individuálně. Rodiče mohli volit několik možností při odpovědi. 15 odpovědí bylo, že se děti vzdělávají pouze samy. 4 rodiče odpověděli, že se jejich dítě/děti vzdělávají ve skupině příležitostně. Stejný počet rodičů volil pravidelné vzdělávání ve skupině. Kombinace odpovědí vznikaly z možností, že se dítě vzdělává pouze samo a příležitostně ve skupině nebo byla zastoupena volba všech tří možností zároveň.

**Které osoby se podílí na vzdělávání dítěte/děti? (Označte všechny osoby, kterých se to týká.)**

- Matka
- Otec
- Prarodiče a další blízcí příuzní
- Jiný vzdělavatel

**Graf 4 Osoby podílející se na vzdělávání dítěte**



Rodiče měli možnost volby více odpovědí (matka, otec nebo prarodiče). Navíc mohli dopsat konkrétní osoby, které vzdělávají dítě a nebyly ve výběru. Všichni respondenti označili matku, z čehož pět odpovědí označovalo pouze matku. Šest respondentů označilo jako kombinaci vzdělavatelů matku a otce. Tři odpovědi byly kombinací matky a prarodičů, stejné množství odpovědí bylo kombinací matky a jiného vzdělavatele a stejný počet označení všech možností. Ve dvou případech byly zvoleny možnosti matka, prarodiče a jiný vzdělavatel. Jinými vzdělavateli, které rodiče označovali, byli učitelé angličtiny, učitelé a průvodci v komunitních a zahraničních školách, sourozenci nebo nevlastní otec, přátelé a lidé ze sousedství. Překvapivá byla odpověď: všechny další osoby, se kterými se setkává. Tato odpověď potvrzuje klad domácího vzdělávání, zmiňující realitu jednání v životě.

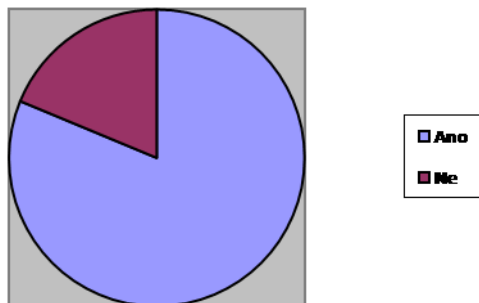
### **Kolik času týdně každá z osob přibližně stráví vzděláváním dítěte?**

Byla možnost volné odpovědi. Odpovědi na otázku byly značně odlišné. Zhruba polovina respondentů uvedla orientační počet hodin, které připadají na vzdělavatele. Nejvíce hodin připadlo na matku, v průměru 10 h/týden. Otec v průměru 1 h 45 min/týden. Další vzdělavatele zmínili respondenti příležitostně. Druhá polovina dotazovaných nedokázala přesně odpovědět na otázku nebo uvedla, že pro ně vzdělávání není přesně ohraničené hodinami. Takový způsob odpovědi potvrzuje pozitivum domácího vzdělávání, kdy děti ani rodiče nejsou omezeni hodinami, ale vzdělávání probíhá po celý den, kdykoliv a s kýmkoliv.

### **Navštěvuje dítě pravidelně nějakou formu mimoškolního vzdělávání (kroužky, sportovní aktivity, ...)?**

- Ano
- Ne

**Graf 5 Dítě pravidelně navštěvuje mimoškolní vzdělávání**



Rodiče měli možnost na otázku volit odpověď ano nebo ne. Větší část rodičů volila kladnou odpověď. Negativní odpověď lze spojit s otázkou, která se ptá na důvod volby domácího vzdělávání. Čtyři z šesti rodičů, kteří odpověděli ne, zmiňují zdravotní stav, anebo postižení dítěte.

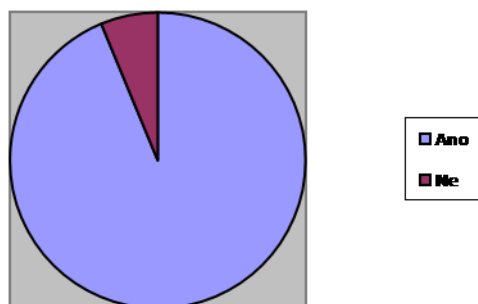
### **Kolik hodin týdně tyto organizované aktivity dítěti zaberou? Popř. doplňte jaké.**

Byla možnost volné odpovědi. Nejčastěji byly zmíněny volnočasové aktivity umělecky zaměřené, zpěv, hra na nástroj, dramatická výchova, keramika nebo výtvarná výchova. Většina dětí navštěvuje také sportovně zaměřený kroužek. Často skauta, obranné sporty, balet, plavání a mnoho dalších. Polovina respondentů zmínila, že jejich děti dochází na výuku jazyka do jazykových škol. Několik dětí se zaměřuje i na vědní obory jako je biologie, chemie či fyzika. Počet kroužků se pohybuje od jednoho po šest za týden. Jde vidět, že většina rodičů chce v dítěti rozvinout všestranný zájem o aktivity různého charakteru.

### **Proto, abych mohl/a své dítě vzdělávat doma, jsem**

- Splňoval/a všechny legislativní podmínky (vzdělání, prostorové a technické vybavení,...)
- Nesplnil/a všechny zákonné podmínky, proto je zodpovědnou osobou za vzdělání dítěte/ dětí jiná osoba

**Graf 6 Plnění legislativních podmínek rodiči**



Otázka se týkala legislativního nařízení na vzdělání rodičů nebo vzdělavatelů. Odpovědi byly všechny kladné až na dvě záporné. Oba rodiče, kteří záporně odpověděli, mají dítě plnící první stupeň základní školní docházky, dítě se učí výhradně samo, v obou případech je hlavním vzdělavatelem matka (v jednom případě spolu se studentkou vyučující angličtinu).

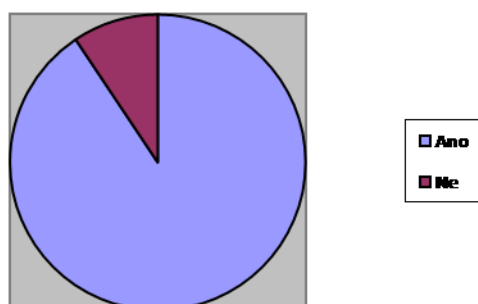
### **Domácí vzdělávání jsem pro své dítě/děti zvolil/a z důvodu**

Odpověď na tuto otázku byla nechána libovolně na rodičích. Důvodem k volbě domácího vzdělávání bylo většinou více spojených faktorů. Nejčastěji byl však zmiňován důvod nespokojenosti se stávajícím školským systémem. Druhou nejčastější odpovědí byl zdravotní důvod dítěte, který znemožňuje docházku do školy či je spouštěčem problému (šikany). Opakovaně bylo také zmíněno jako důvod nadání dětí nebo jejich specifické potřeby ve vzdělávání. Pouze dvakrát rodiče napsali cestování nebo pobyt v zahraničí.

### **Má dítě možnost rozhodovat o tom, zda půjde do školy nebo se bude učit doma?**

- Ano
- Ne

**Graf 7 Dítě má možnost rozhodnout o vzdělávání**



Tato otázka mapovala, kolik rodičů nechává možnost vzdělávání otevřenou a dává dítěti prostor se v této oblasti svobodně se rozhodnout. Naprostá většina respondentů na tuto otázku odpověděla kladně. Pouze tři z rodičů označili zápornou odpověď.

### **Jak často se dítě může rozhodnout k návratu do školy/domácího vzdělávání?**

Tato otázka byla podmíněna kladnou odpovědí na předešlou otázku, proto odpovídalo pouze 29 respondentů. Z velké většiny nechávají rozhodnutí na dítěti a jsou ochotni přistoupit na návrat do školy kdykoliv nebo v pololetí, anebo na začátku školního roku. Rodiče také zmiňují, že děti o návratu nebo docházce do školy neuvažují nebo vyloženě nechtějí.

### **Pokud ne**

- Debátujeme o tom pouze my, rodiče/dospělí
- Řídíme se doporučením odborníků
- Jiné

Tato otázka byla podmíněna zápornou odpovědí na otázku 11. Odpovídali tedy pouze tři respondenti. Žádný z respondentů neoznačil volbu vzdělávání podle doporučení odborníků. To dokazuje, že rozhodnutí o vzdělávání rodiče dělají podle vlastního uvážení a nejlepšího úmyslu. Jedna ze tří odpovědí uvádí, že rozhodnutí dítěte o návratu do školy není možné, protože vhodná škola není dostupná (z důvodu pobytu v zahraničí).

### **Dítě/děti se vzdělává/vají podle časového/tematického plánu kmenové ZŠ**

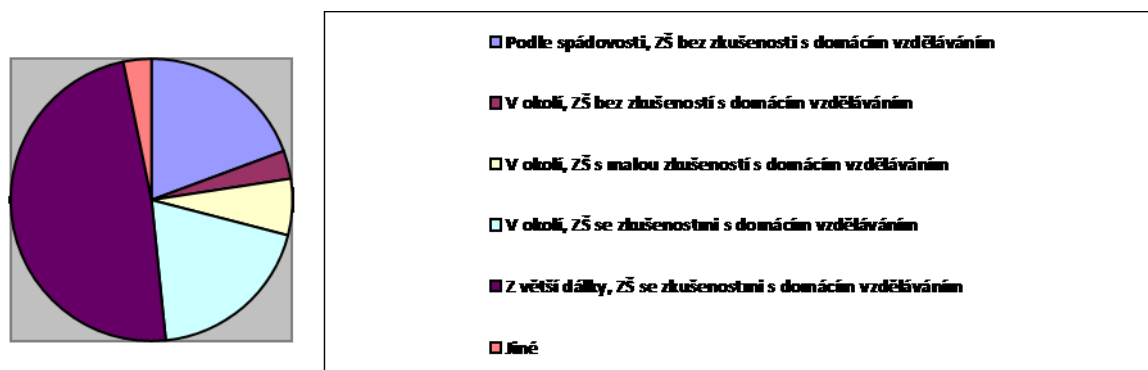
- Ano, přesně podle časového i tematického
- Ano, ale pouze podle tematického plánu
- Ano, ale pouze podle časového plánu
- Jen okrajově
- Vůbec
- Jiné

Odpovědi na otázku mapují, jakým způsobem rodiče udržují kontrolu nad učivem žáka v domácím vzdělávání. Podle odpovědí se rodiče a žáci nejčastěji řídí tematickým plánem. Menší část dodržuje plány kmenové ZŠ jen okrajově. Rodiče také zmiňují, že se žáci učí podle jejich zájmů, ale snaží se plnit plány v předmětech, ve kterých nejsou napřed. Dále byl zmíněn individuální vzdělávací plán.

### **Mé dítě/děti jsem přihlásil/a na kmenovou základní školu**

- Podle spádovosti, ZŠ bez zkušeností s domácím vzděláváním
- V okolí, ZŠ bez zkušeností s domácím vzděláváním, ale otevřená této možnosti vzdělávání
- V okolí, ZŠ s malou zkušeností s domácím vzděláváním
- V okolí, ZŠ se zkušenostmi s domácím vzděláváním
- Z větší dálky, ZŠ se zkušenostmi s domácím vzděláváním
- Jiná

**Graf 8 Umístění a zkušenosti kmenové základní školy s domácím vzděláváním**



Tato otázka mapuje rozhodování rodičů při výběru školy. Zajímalo nás, zda se rodiče prvoplánově rozhodují pro školu, která má zkušenost s domácím vzděláváním a zda jsou ochotni kvůli tomu vážit i větší vzdálenost. Z průzkumu je možné vyčíst, že polovina rodičů volí raději školu z větší dálky se zkušenostmi s domácím vzděláváním. Část rodičů uvedla výběr školy, která se nachází v okolí a má zkušenosti se vzděláváním. Další častou možností byla škola podle spádu. Jedna odpověď v kategorii Jiná označovala volbu školy podle osobní zkušenosti rodiče. Tato otázka je nepřímou provázaná s následujícími otázkami, které mapují komunikaci.

**Kmenová škola, na které je/jsou dítě/děti přihlášené, byla první škola podle výběru nebo jste musel/a kvůli rozhodnutí při domácím vzdělávání školu změnit?**

Touto otázkou sledujeme, zda žáci byli ve škole vzděláváni dříve, než začali plnit povinné vzdělávání v domácím prostředí, zda škola vyhověla požadavkům rodičů nebo jestli rodiče volili školu s úmyslem domácího vzdělávání již předem. Dvacet respondentů uvedlo, že jejich dítě/děti jsou zapsané na první kmenové základní škole. Z odpovědí na přechodní otázku vyplývá, že deset z nich vybíralo školu z větší dálky ale se zkušeností s domácím vzděláváním. Tito rodiče také často doplňovali, že vybírali mezi několika školami nebo podle podmínek, které si při výběru školy kladli. Šest rodičů uvedlo, že jejich první volbou byla spádová škola, z níž dva žáci na domácí vzdělávání přešli již v průběhu povinného vzdělávání v téže škole. rodiče také často vybírali školu, která měla alespoň nějakou zkušenost s domácím vzděláváním. Dva žáci zůstali na kmenové škole, kterou navštěvovali klasickým způsobem před tím, než nastoupili do domácího vzdělávání. S tím se dá spojit i důvod, který rodiče uvedli při volbě domácího vzdělávání. V jednom případě to byla šikana a v druhém vzdálenost školy od bydliště. Rodiče, kteří dopověděli, že museli

školu kvůli domácímu vzdělávání měnit, pak volili zejména školu z větší dálky, jež má předešlou zkušenost s domácím vzděláváním, nebo školu v okolí, která má předešlou zkušenost s domácím vzděláváním.

### **Komunikace s ředitelem školy o domácím vzdělávání probíhala**

Pomocí sémantického diferenciálu rodiče hodnotili, jak probíhala komunikace o domácím vzdělávání s ředitelem školy. Naprostá většina označila komunikaci s ředitelem stávající kmenové školy, kde jsou zapsány jejich děti, jako výbornou nebo velmi dobrou. Komunikace z velké části probíhala respektujícím způsobem, prostřednictvím diskuze, klidným způsobem a v příjemném prostředí. Malá část respondentů (5) označila jednání s ředitelem jako komunikačně nedostačující až velmi nedostačující. Z důvodu, který tito rodiče uvedli, jsme vyvodili, že se většinou jedná o rodiče, kteří nesouhlasili se školským systémem, ale jejich děti zůstaly žáky této školy i nadále (rodiče školu kvůli domácímu vzdělávání neměnili ani, když se školou předtím nebyli spokojeni). Dva rodiče ohodnotili komunikaci s panem ředitelem jako průměrnou.

V celkovém hodnocení byla komunikace s ředitelem na stupnici 1–5 (výborná–velmi nedostačující) označena takto: respektující (1,7), formou diskuze (1,6), klidným způsobem (1,7) a v klidném prostředí (1,7). Z celkového hodnocení můžeme vyhodnotit, že komunikace rodičů s ředitelem školy o domácím vzdělávání probíhala velmi dobrým způsobem.

### **Komunikace s třídním učitelem o domácím vzdělávání probíhala**

Pomocí sémantického diferenciálu rodiče hodnotili, jak probíhala komunikace o domácím vzdělávání s třídním učitelem. Naprostá většina označila komunikaci s třídním učitelem kmenové třídy, kam dochází žáci na přezkoušení, jako výbornou nebo velmi dobrou. Komunikace z velké části probíhala respektujícím způsobem, prostřednictvím diskuze, klidným způsobem a v příjemném prostředí. Malá část respondentů (5) označila jednání s třídním učitelem jako komunikačně nedostačující až velmi nedostačující. V porovnání s předchozí otázkou se negativní hodnocení odlišovala. Pro jednoho rodiče byla komunikace s ředitelem i třídním učitelem velmi nedostačující. Pro dva respondenty byla komunikace s ředitelem na výborné úrovni, kdežto s třídním učitelem velmi nedostačující. V jednom z těchto případů dokonce není třídní učitelka z důvodu nedůvěry rodičů

v korektní chování a spravedlivé hodnocení přítomna přezkoušení. Pro jednoho z rodičů byla komunikace s třídním učitelem na výborné úrovni v porovnání s komunikací s ředitelem, kterou označil celkově jako velmi nedostačující ve všech oblastech. Pro dva rodiče byla komunikace s třídním učitelem v průměru na dobré úrovni.

V celkovém hodnocení byla komunikace s třídním učitelem na stupnici 1–5 (výborná–velmi nedostačující) označena takto: respektující (1,7), formou diskuze (1,8), klidným způsobem (1,8) a v klidném prostředí (1,8). Z celkového hodnocení můžeme vyhodnotit, že komunikace rodičů s třídním učitelem o domácím vzdělávání probíhala také velmi dobrým způsobem.

#### **Jako vzdělavatel dítěte navštěvují kmenovou základní školu**

- Při přezkoušení
- Při pravidelných akcích školy
- Při konzultacích
- Při třídních schůzkách
- Při jiné příležitosti

Touto otázkou zjišťujeme, zda se rodiče zapojují do běžného chodu základní školy či se účastní akcí nebo projektů pořádaných základní školou. Z odpovědí jsme vyhodnotili, že naprostá většina rodičů navštěvuje školu vždy při přezkoušení. Jeden z respondentů navštívil školu před zápisem a jeden rodič uvádí, že dítě dochází na přezkoušení samo. Necelá třetina rodičů se účastní pravidelných akcí pořádaných školou. Čtyři rodiče se účastní konzultací s učiteli a dva rodiče třídních schůzek. Rodiče také doplňovali, že se účastní nepravidelných akcí školy nebo akcí pro doma vzdělávané žáky. Také zmiňovali, že udržují pravidelný kontakt z důvodu docházky sourozence do školy, anebo navštěvují školu příležitostně, pokud mají cestu kolem.

#### **Mé dítě/děti navštěvují kmenovou základní školu**

- Při přezkoušení
- Při pravidelných akcích školy
- Při konzultacích
- Výlety

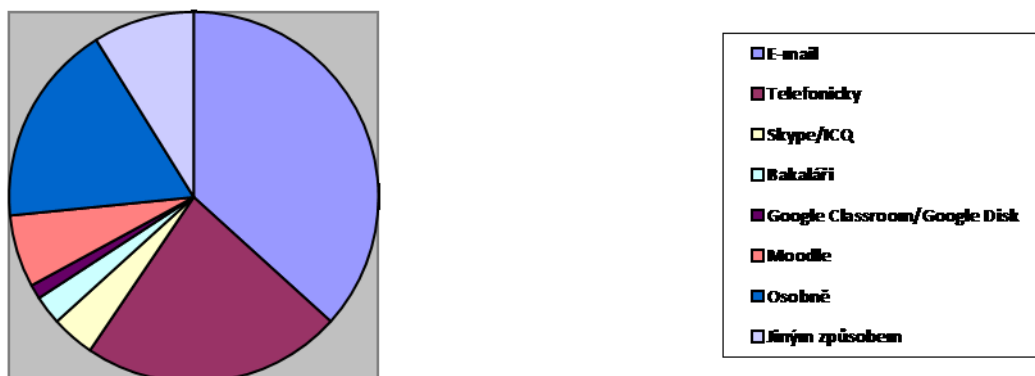
- Škola v přírodě
- Kroužky
- Při jiné příležitosti

Touto otázkou zjišťujeme, zda se žáci zapojují do běžného chodu základní školy či se účastní akcí nebo projektů pořádaných základní školou. Z odpovědí jsme vyhodnotili, že všichni žáci, plnící základní školní docházku individuálním způsobem, navštěvují školu vždy při přezkoušení. Všichni rodiče, kteří se účastní pravidelných akcí školy, zapojují i své děti. Sedm žáků se účastní společných výletů a čtyři žáci kroužků, organizovaných základní školou. Pouze dva žáci se účastní školy v přírodě. Jeden ze žáků se stejně jako jeho rodiče účastní akcí pro doma vzdělávané žáky. Někteří žáci navštěvují část výuky ve škole např. anglický jazyk, hodiny se speciálním pedagogem, sportovní akce.

#### S třídním učitelem/ředitelem udržuji kontakt přes

- E-mail
- Telefonicky
- Skype/ICQ
- Bakaláři
- Google Classroom/ Google Disk
- Moodle
- Osobně
- Další možnost
- Jiným způsobem

Graf 9 Způsoby kontaktu mezi školou a rodiči

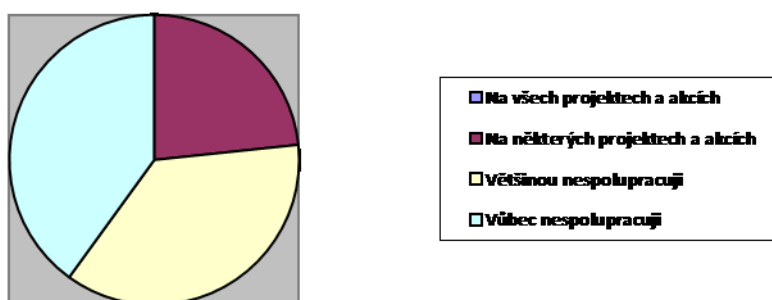


Rodiče měli možnost označit k této otázce více odpovědí. Odpovědi na tuto otázku dokazují, že nejčastěji používaným způsobem komunikace mezi školou a rodiči je prostřednictvím e-mailu. Druhým nejpoužívanějším způsobem komunikace je spojení telefonem, kdy rodiče používají telefon nejen na hovory, ale i komunikaci přes SMS. Často je také označen osobní kontakt. Většina rodičů, kteří označili tuto odpověď, ohodnotili v předcházejících otázkách komunikaci mezi nimi, ředitelem a učitelem jako velmi výbornou. Další možnosti dokazují, že nefungují tak dobře jako informační a komunikační medium mezi rodiči a školou. Dva z respondentů uvedli, že s třídním učitelem vůbec nekomunikují a komunikují pouze s ředitelem přes e-mail, telefonicky nebo osobně. V dalších odpovědích byla zmíněna možnost eŽákovské a dopisu o termínu přezkoušení. Odpovědi na otázku dokazují, že ve velké většině případů rodiče udržují kontakt se školou alespoň jedním z vybraných způsobů.

### S kmenovou základní školou aktivně spolupracuji

- Na všech projektech a akcích
- Na některých projektech a akcích
- Většinou nespolečně
- Vůbec nespolečně
- Protože (volitelné):

Graf 10 Spolupráce rodičů a školy

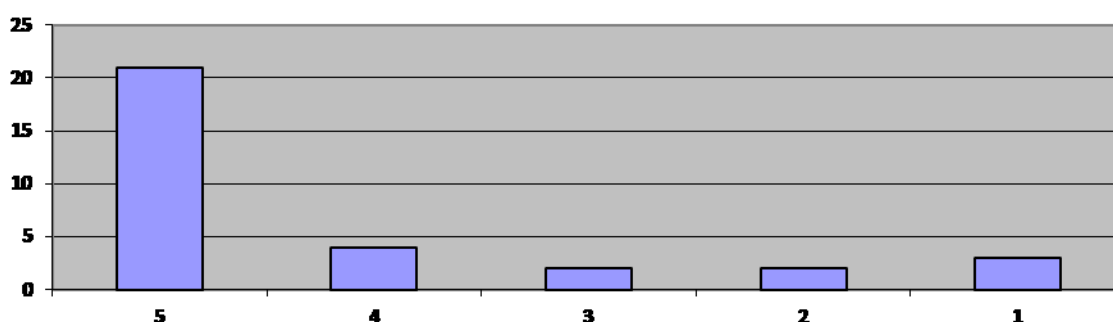


Touto otázkou jsme zjišťovali, zda je míra spolupráce rodičů a školy podmíněna návštěvami a osobním kontaktem nebo zda rodiče spolupracují se školou a podporují ji i jiným způsobem. Rodiče měli na výběr ze čtyř možností a svoji odpověď mohli zdůvodnit. Jedenáct rodičů odpovědělo, že se školou spolupracují na některých akcích

a projektech, z toho čtyři označili školu, kterou jejich děti navštěvují, jako vzdálenou. Sedm respondentů většinou nespolupracuje na projektech a akcích, dva z nich ale označili pravidelnou návštěvu školy i s dětmi při akcích pořádaných školou. Někteří rodiče, kteří se školou vůbec nespolupracují, uvedli jako důvod vzdálenost nebo že nemají potřebu spolupracovat.

### **Ohodnoťte, jak jste spokojen/a s komunikací s kmenovou základní školou**

**Graf 11** Hodnocení komunikace s kmenovou základní školou



Rodiče hodnotili hvězdičkovým způsobem komunikaci s kmenovou základní školou. Dvě třetiny rodičů hodnotili komunikaci pěti hvězdičkami a další čtyři respondenti čtyřmi hvězdičkami. Mezi nimi byli i dva rodiče, kteří hodnotili komunikaci o domácím vzdělávání s ředitelem a třídním učitelem jako nedostačující nebo velmi nedostačující. Jednou a dvěma hvězdičkami hodnotilo pět rodičů. Pokud shrneme celkově tuto otázku, byla komunikace mezi rodiči a školou hodnocena 4,2–5 hvězdičkami, což považujeme za velmi dobrou komunikaci.

### **Pokud byste se měl/a znovu rozhodnout, volil/a byste opět domácí vzdělávání?**

- Ano
- Ne

Všichni respondenti odpověděli kladně. Potvrzuje to skutečnost, že očekávání, která rodiče žáků o domácím vzdělávání měli, se naplnila.

### **Plánujete v domácím vzdělávání pokračovat i nadále (další ročník popř. II. stupeň ZŠ)?**

- Ano
- Ne

Většina rodičů odpověděla kladně. Pouze dva respondenti odpověděli, že ne. Přisuzujeme to v jednom případě věku (ročníku) dětí, které rodiče doma vzdělávají, a ve druhém případě se můžeme pouze domnívat, zda žák bude pokračovat v povinné docházce na víceletém gymnáziu nebo zda se vrátí ke klasické docházce do školy. Potvrzuje to tak opět skutečnost, že očekávání, která rodiče žáků o domácím vzdělávání měli, se naplnila.

### **7.2 Interpretace k výsledkům dotazníkového šetření**

Dotazníku se účastnilo vcelku malé množství respondentů (32), ale s ohledem na to, jaké procento dětí plní povinnou školní docházku v domácím prostředí. Tento fakt přisuzují tomu, že dotazník byl zprostředkován rodičům skrze jeden zdroj a i toho, že se může pro rodiče jednat o důvěrné informace, které nechtějí sdílet.

Pokud bychom měli hodnotit samostatně otázku, jakým způsobem se žáci vzdělávají, tak velké množství odpovědí bylo, že se žáci vzdělávají pouze sami a bylo by možné vyvozovat nízkou socializaci jako zápor domácího vzdělávání. Tuto otázku je však možné chápat dvěma způsoby. Zda se jedná o vzdělávání čistě v domácím prostředí, kde se žák vzdělává (sám, ve skupině) a má zvlášť volnočasové aktivity, které rodiče zmiňují v otázce 7 a 8, nebo zda tyto dvě varianty rodiče nerozlišují a berou domácí i volnočasové vzdělávání jako jeden vzdělávací celek. S ohledem na volnočasové aktivity je pro dítě výběr s kombinací individuálního vzdělávání vhodný, protože má dostatek času věnovat se svým zálibám i vzdělávání, jelikož si rozvržení výuky může naplánovat podle svých potřeb. V průměru na každé dítě připadají 4 h 30 min volnočasových aktivit za týden. Podle odpovědí se pohybuje počet hodin volnočasových aktivit od 1 hodiny po 15 hodin týdně.

Z odpovědí na otázku, která se ptá na důvody k volbě domácího vzdělávání, je možné vyvodit, že mnohým rodičům a dětem nevyhovuje současný školský systém. Když porovnáme odpovědi rodičů s důvody, které uvádí ministerstvo školství ve své příručce,

dají se nejčastěji zmiňované důvody zařadit do kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo žáků mimořádně nadaných, kdy nevyhovuje forma vzdělávání ve škole. Z odpovědí rodičů je patrné, že chtějí pro své dítě/děti větší míru individualizace a postup v učivu podle jejich možností a schopností než jim může nabídnout státní základní škola.

Odpovědi na otázku o vzdělávání dítěte podle časového/tematického plánu školy částečně dokazují, že většinou se žáci učí v průběhu celého dne témata, která je zajímají, a neohraničují vzdělávání časovým rozvrhem.

Odpovědi na otázku, zmiňující návštěvu rodičů v kmenové škole, poukazují na to, že se jen část rodičů zapojuje do některých akcí pořádaných školou a ostatní rodiče omezují svůj kontakt se školou na přezkoušení a konzultace. Nespolupráci či neúčast rodiče odůvodňují vzdáleností nebo jen tím, že nemají potřebu se účastnit.

Pokud bychom vzali odpovědi na otázky, hodnotící komunikaci (rodič-ředitel, rodič-učitel), a otázky, celkově hodnotící komunikaci se školou, nalezneme rozdíly v hodnocení, ale není možné posoudit, jaký vliv na pozdější komunikaci měla předchozí výborná nebo velmi nedostačující komunikace o domácím vzdělávání. To se týká i průběhu přezkoušení či komunikace v rámci školního roku a organizace.

Z hlediska důvodů volby domácího vzdělávání a typu domácího vzdělávání, hodnocení komunikace nebo plánů do budoucna zastávali rodiče (respondenti) většinou jednotný názor. Žádný z rodičů se nejevil tak, že by zneužíval individuálního vzdělávání ve svůj prospěch. Rodiče se shodují v tom, že školy berou malý ohled na individualitu, a celkově nesouhlasí se školským systémem. Dotazník potvrdil klady, jež jsou spojovány s domácím vzděláváním, a vyvrátil zápor, které se týkají malé socializace dětí. Komunikace se školami je na dobré úrovni. Probíhá respektujícím a klidným způsobem, rodiče a školy často využívají komunikace přes internet nebo telefon. Většina rodičů se nezapojuje do školních akcí a školu navštěvuje zejména při přezkoušení. Nedá se říct, že když probíhá komunikace s jedním z činitelů (ředitel, třídní učitel) dobře, bude probíhat dobře i s druhým. To platí i na špatné hodnocení komunikace. Dotazník nám přinesl informace o tom, jak probíhá komunikace mezi rodiči a školou z pohled rodičů. Celkově vidíme snahu rodičů komunikovat a neznesnadňovat průběh přezkoušení či jiného řízení. Máme-li

hodnotit dotazník celkově, můžeme říci, že nám přinesl nové informace a potvrdil teorie, které jsou zmíněny v teoretické části práce.

## 8 Záznam rozhovoru s učitelem/ředitelem

Rozhovory s rodičem, ředitelem a učitelkou probíhaly po telefonické, osobní nebo e-mailové domluvě. Při sjednávání rozhovoru autorka zmiňovala, k čemu bude rozhovor sloužit a zda je možné účastníky rozhovoru zaznamenat na nahrávací zařízení. Otázky k rozhovoru byly připraveny předem, ale většinou byly zodpovězeny v rámci odpovědi na předchozí otázku. Délka rozhovoru byla od 7 do 64 minut. Rozhovory byly nahrávány a autorka vytvořila transkript, který následně zpracovala a vybrala zajímavé momenty. Celý transkript všech rozhovorů je umístěn v příloze diplomové práce.

### 8.1 Vyhodnocení rozhovoru

Rozhovor se zabývá zkušeností rodiče, ředitele ZŠ a učitele s domácím vzděláváním. Rozhovory se týkají dvou žáků, z nichž s jedním (resp. jeho rodiči) se autorce nepodařilo sjednat schůzku z důvodu delší cesty v zahraničí. Všichni účastníci jsou v rámci vzdělávání spojeni s jednou školou. Pro rozhovor si autorka vybrala právě takové strany, které dokazují, že komunikace na výborné úrovni mezi školou a rodiči je možná a ukazuje, jak by v praxi měla probíhat, aby byla příjemná pro všechny zúčastněné strany.

#### 8.1.1 Rozhovor s rodičem žáka vzdělávaného v domácím prostředí

Setkání s rodiči dítěte, které je vzdělávané v domácím prostředí, probíhalo po předešlé domluvě na veřejném místě společně s dítětem. Rozhovor probíhal klidně a velmi poutavým způsobem. Rozhovor byl několikrát přerušen dítětem, které chtělo něco doplnit, anebo obsluhou. Na kvalitu rozhovoru to ale nemělo žádný vliv.

Žák se vzdělává většinou pouze s matkou, která k péči o něj vede i neziskovou organizaci na podporu dětí a dospělých se stejnou nemocí. *Kdyby to od nás nebylo tak daleko, tak i s tím handicapem, který M. má, bychom zvládali, ale bohužel máme pouze jedno auto, manžel odjíždí pracovat do Prahy, a když už auto máme, tak pracujeme pro spolek, protože já jsem založila organizaci pro pacienty se stejnou nemocí jako má M. a autobusy nám tam bohužel jezdí velmi špatně.* Maminka zmiňuje, že o škole, na které je žák přihlášený věděla už dříve z besed, které tam s M. vedli, ale nevěděla, že je možné zařídit domácí vzdělávání na kterékoliv škole. *Tak jsme to s panem ředitelem začali řešit, začali jsme shánět i asistenta, protože by se mi to moc líbilo, kdyby tam byl, jenže se vyskytl problém, za který*

*vůbec škola nemohla a to bylo to, že kraj rozhodl, že asistent k M. bude na 0,2 úvazku, což vůbec neřeší ten problém, že M. potřebuje mazat, někdy mu tečou oči, takže prokapávat, může se kdykoliv přehřát, takže tam je třída, kde svítí sluničko celý den, takže tam vydrží dvě až tři hodiny a to je max. M. už teď nechce, abych tam chodila, dřív jsem seděla vzadu na židličce, teď už tam chce být jen s dětmi, což naprosto chápu, ale i ty paní učitelky se chodí ptát, jestli je všechno v pořádku. Z rozhovoru bylo cítit, že si maminka velmi váží otevřenosti a respektujícího přístupu školy a často využívají i možnosti, kdy se jde žák do výuky podívat a udržuje tak vztah se spolužáky. Teď jsme měsíc bojovali s infekcí kůže, kdy byl M. infekční, proto jsme do dětského kolektivu vůbec nemohli. Teď už se to lepší a infekční nejsme, ale stále se to nechce úplně zahojit. Takže jsme to měli po vysvědčení v pololetí v plánu, ale zatím nebyla možnost, což nás mrzí, protože M. chodí od školy moc rád.*

Maminka zdůrazňuje to, že i když byl M. prvním žákem vzdělávaným doma, díky předešlé zkušenosti a otevřenosti vedení se průběhu jednání a přezkušování vůbec nebála a absolutně škole věřila.

Při jednání o domácím vzdělávání rodiče do žádosti vyplňovali údaj o materiálním a prostorovém vybavení. *Vím, že jsem tam psala, že disponujeme počítačem, tabletem, aplikacemi, psacím stolem, a toho času i lavicí, kterou jsme dostali vyřazenou, protože M. chtěl vážně školu, zvonění, tabule, destičku. Takže jsme vypisovali knihy, encyklopedie, výukové aplikace.*

Svou pozitivní zkušenost se školou popisuje maminka v blogu, který společně se žákem vedou a šíří ji i mezi rodiče se stejným smýšlením na jiných stránkách. *Kdykoliv jsem sdílela články o přezkoušení tak byly desítky dotazů, kde je M. zapsaný. Já to zprvu nechtěla šířit, pak jsem se zeptala pana ředitele a on souhlasil, protože mají kapacitu. Protože jsme tam dávali i docela interní informace, jak to přezkoušení probíhá. My se tedy přezkoušení nebojíme, já říkám, že i kdyby tam v konečné fázi měla být inspekce, tak z toho vůbec nemám strach.*

Přezkoušení je podle popisu maminky pojaté velmi hravou formou. *Přezkušování probíhá moc hezky, jednak M. chce ukázat víc, než musí, takže to je moc vtipný, ale paní učitelka to má připravené jako putování. Při přezkoušení se hodnotí i anglický jazyk, ze kterého měla*

maminka v první chvíli strach, ale paní učitelka vyučující angličtinu, ji uklidnila, že reakce na cizojazyčnou konverzaci jsou naprosto přirozené. *On jak to měl naposlouchané, tak ho to vůbec nevykolejilo, on normálně pokračoval dál a komunikoval s ní, povídali si v angličtině, i když takovým vidláckým způsobem /:maj dedý pracuje on počítač:/, se vším přízvukem, nenechal se vykolejit a reagoval na všechny její otázky. Vůbec tam nebylo, já nevím nebo nerozumím.*

M. nejoblíbenější předmět je matematika. Maminka souhlasí a s metodou, která se vyučuje na kmenové škole. *Je vidět, že on tu metodu pochopil, protože nezná tu jinou. Nám nějaký cvičení přijdou úplně nepochopitelný a pro něj to je jasné. Taková cvičení jako je Děda Lesoň, kontroluji jenom podle učebnice pro pedagogy. V první třídě jsem ji velmi často kontaktovala kvůli Hejného metodě, kterou vlastně mám dodnes problém v lecčems pochopit, protože mně chybí logické myšlení, to je také to, že mě v matematice doplňuje manžel. M. dodal. Ono se říká učení mučení, ale pak mě učil táta, a to mě úplně rozsekal myšlenkami. To jsem pochopil, že mámino učení je oproti tátovi úplná pohodka.*

Rodiče se s M. účastní reflektivního hodnocení při udělování vysvědčení. *To, že dítě dokáže sebehodnotit, ale že pak se hlásili o slovo další děti a oceňovali ho, že už dokáže lépe řešit konflikty, že už se tolik neuráží, ale často tak chválili, že mají hezký účes, že mají hezké oblečení. Maminka velmi oceňuje důraz paní učitelky na komunikaci a svobodu projevit svůj vlastní názor. Když jedna holčička řekne, že jí na té druhé mrzí to, že se hned urazí a paní učitelka pohotově řekla, jestli by chtěla něco říct na svou obranu a ona, že už taková je, že má takovou povahu. Tak paní učitelka řekla, jestli jí to stačí jako vysvětlení a ona, že ano, že nevěděla, že to tak má. Hodnotili i paní asistentku, že to vždycky měly tak rozharašený, že jedna jste řekla, uklid'te si sešity a přišla druhá a řekla, vyndejte si sešity, ale už to neděláte, už se snažíte. Oni si vlastně dovolí říct i tomu vlastně nadřizenému nebo té autoritě, co by měl zlepšit. To pro mě byla tečka, že to bylo správné rozhodnutí a celé je to takhle správné, že nás mrzí, že toho nemůžeme být součástí, protože i když si doma s M. povídáme, velmi si povídáme, nikdy tohoto nemůžeme dosáhnout. Díky tomu, že se M. také účastnil, měl možnost hodnotit i on. Ptala jsem se, zda si pamatuje, jak se hodnotil. M. si nevzpomněl, ale maminka reagovala, že M. v ničem nevidí problém. Naštěstí paní učitelka zareagovala, a když měly všechny strany možnost hodnotit, tak dala možnost i mně, tak*

*jsem se M ptala, když jsem viděla, jak ostatní děti píší, jestli je spokojený se psaním, že bychom na tom měli zapracovat, aby to bylo více k přečtení a ty mezery. M. si to vyslechl a řekl: „To je ale tvůj úhel pohledu, to je tvůj názor. Můj názor je, že to je v pohodě.“ M. na to reagoval. Každý píše, jak nejlépe umí, ty píšeš vázaný, neumíš comeniascript, já neumím vázaný a píšu comeniascript. Byl jsem rád, že se můžu zúčastnit toho, co dělají v Ch. Tak jsem chtěl mluvit pokaždé, zatím co oni to mají skoro každý týden. Do hodnocení se M. zapojoval pokaždé, když se konkrétní žák hodnotil. Hodnotil všechny ostatní děti, což jsem byla ráda, ale byla jsem vždycky orosená, když chtěl hodnotit děti, které vidí párkrát do roka, ale vždy byl velmi gentlemanský a hodnotil účes, oblečení, ... hodnotil vlastně všechny a také chtěl to slovo.*

Poté jsem se zeptala, zda se M. účastní nějakých kroužků, protože z jeho slov mi přišlo, že je mu líto, že se nemůže zapojovat do kolektivu. M. říkal. *Jo, chodil jsem na tančení, ale už nechodím, protože jsem se tam furt přehříval.* Maminka na to vzápětí reagovala. *My to máme limitované tou nemocí. Chodil se svou sestřenicí na společenské tance. Říkali, že je talent, ale jak mu nefunguje termoregulace, už mu bylo špatně na zvracení, kolaboval a ono jak je to dril, tak je nepouštějí na záchod a tak oni nedokázali pochopit, že on potřebuje si dát pauzu, a tak jsme se rozhodli, že to nejde skloubit s tou nemocí. A paní učitelka na angličtinu jezdí k nám domů. To jsme teď měli pauzu kvůli tomu zánětu.* Skrze toto téma jsme se dostali k tomu, zda rodiče cítí určitá omezení, kvůli domácím vzdělávání. *Přijde mi, že ve škole se naučí děti všechny opravdu důležité věci, když napíše slovo nebo poznává písmenka a přečte slovo, a to si říkám, že rodiče mají hroznou smůlu, že u toho nejsou, že přijdou ze školy a už to umí a je u toho vlastně už jen ten učitel. To mi přijde moc fajn být u toho zrodu, kdy přijde to cvak. Je možné, že si vynahrazuju to, když jsem nebyla u toho, když M. začal mluvit a chodit, a tím si to možná vynahrazuju, je to možné. Samozřejmě druhá stránka je samota, ne M., protože s jeho extrovertností má kolem sebe vždy spoustu dětí a obdivovatelů. Takže on určitě není izolovaný, ale spíš izolování matky je problém. Ale to mi z velké části vynahrazuje ten spolek, kde přicházím do kontaktu s lidmi, a když se mě všichni ptají, jak to zvládám, tak to zvládám bezvadně, protože je to pro mě takový očištění, než být pořád doma a řešit co budeme dělat, čím budeme mazat, co je zase za problém.*

Zajímalo mě, jak často rodiče kontaktují paní učitelku, i když z předchozích reakcí na otázku je vidět, že kontakt udržují často. *Když mám možnost, tak kontaktuji paní učitelku e-mailem, po SMS nebo telefonicky, ale nejčastěji e-mailem. V první třídě to bylo velmi často, teď už tolik ne, ale také se potřebuji ujistit, že tak jak to děláme, že je to správně. Paní učitelka mě většinou obratem uklidní, že je všechno v pořádku a že se nemám bát, že M není pozadu. Je to často takové moje uklidnění, že to děláme dobře a je všechno tak, jak to má být. Já si toho vážně vážím, protože vím, že taková komunikace s učitelem není na mnoha školách možná. Komunikace s paní učitelkou jak přes e-mail, tak přes soukromé telefonní číslo je pro mě velmi důležitá. A teď nedávno mi volal i sám pan ředitel, že chystají velký projekt pro celou školu, takže tam komunikace funguje na skvělé úrovni. Takže i oni sami nás kontaktují a není to jen o tom, že tam je M. zapsaný a chodíme tam na přezkoušení.*

Maminka se samostudiem připravuje na výuku. *Byla jsem i na semináři, který pořádala škola o Hejného metodě, takže dřív to bylo hodně z tohoto důvodu, teď už se snažím a koupila jsem si i učebnici pro pedagogy k té učebnici, abych si to nastudovala sama dopředu. Vidí i velkou motivaci ve vyučování paní učitelky. Ona je skvělá, já se od ní chci vždycky učit, jak ona to umí formou her, doslova, je naučit. Mě to přijde, že ani ty děti nemůžou brát, že se učí, protože pro mě si celou dobu hrají.*

Zajímalo mě, zda rodiče někdy litovali toho, že domácí vzdělávání pro svého syna zvolili. *Já jsem nikdy nelitovala, že jsem se pro domácí vzdělávání rozhodla a říkala jsem to i do různých rozhovorů, že mi to přijde krásný a přála bych to všem, nejenom handicapovaným dětem, i když těm obzvlášť, protože si myslím, že u toho handicapu je to velmi důležité, spolupracovat s tou školou, ne se stranit, ale vybrat si školu, která začlení to dítě a to v Ch. (pozn. kmenová škola, ve které je žák zapsán, dále jako Ch.) dokážou úplně krásně. Když tam jdeme, i když to není tak často, ale jdeme a ty děti reagují úplně perfektně, plácají si s ním. Oni totiž třeba i na karnevalu mluvili o M. a o kůži, ukazovali fotky, takže to tam pořád používají, v přírodovědě ... M. dodává. A díky tomu vědí, že přijde úplně normální kluk jako oni akorát s jinou kůží a že se mě nemusí bát, že ichtyóza není nakažlivá.*

Dále se hovor přesunul na obavy, které má maminka ohledně domácího vzdělávání. *Těch vědomostí bude víc a víc, ale určitě to není tak, že bychom se něčeho báli, to ne. Tím že*

*jedeme podle týdenních plánů a komunikujeme se školou, tak prostě nemůže nastat překvapení, že to jsme nedělali. Ale na závěr z toho vyplynulo, že díky komunikaci a provázanosti učiva nevidí s přibývajícím učivem problém.*

Na konec našeho rozhovoru jsem se ptala, zda rodiče plánují pokračovat s domácím vzděláváním i nadále. *Můj sen je takový, že M. stav bude natolik dobrý a on bude uvědomělý, že si spoustu věcí bude schopen uhlídat sám. Alespoň nějaké dny, takže ne domácí vyučování, ale spíše nějaký individuální plán. M. dodává. Být tam tři dny v týdnu, to by byl úplně splněný sen. Maminka souhlasně přikyvuje. Takže sen je takový, aby byl M přítomen výuce na druhém stupni víc. Jestli to bude možné z hlediska zdravotního stavu, teď určit nedokážu. Ale moc bych si to přála i pro něj.*

V případě rodičů a jejich syna je zřejmé, že domácí vzdělávání byla dobrá volba. Maminka je z pokroků i průběhu domácího vzdělávání svého syna velmi nadšena a z povídání o škole je cítit, že je moc spokojená s průběhem i jednáním. Je patrné, že pozitivní vliv na jednání o domácím vzdělávání a následnou komunikaci měla otevřenost a respektující postoj vedení školy k domácímu vzdělávání. Jediné, co bych mohla po rozhovoru s maminkou žáka označit jako nevýhodu, je nižší socializace, kterou uznává i ona sama.

### **8.1.2 Ředitel školy**

Rozhovor s panem ředitelem byl předem domluvený. Konal se v prostorách školy, v ředitelně. Jednou došlo k přerušení rozhovoru, kdy pan ředitel vyřizoval soukromý telefon.

Zkušenost, kterou má ředitel s domácím vzděláváním, není dlouhá. První doma vzdělávání žáci nastoupili k povinnému vzdělávání minulý školní rok. *Loni se k nám přihlásili první dva domškoláci do první třídy, kdy jeden je ze zdravotních důvodů, kdy skutečně by rád chodil do školy, ale má vážnou nemoc a nemůže chodit pravidelně, ale když to jde, tak se zúčastňuje někdy, ale je to spíše výjimečné. Druhý, tam je to spíše záležitost rodičů, kdy je to spíše taková jejich filosofie, že prostě nechtějí vzdělávání ve škole jako v instituci a chtějí domácí. Zde pan ředitel zmiňuje i důvody, které vedou k domácímu vzdělávání u prvních žáků v domácím vzdělávání. Před přijetím prvních žáků vedení školy pečlivě zjišťovalo náležitosti související se zápisem doma vzdělávaných žáků.*

Při podávání žádosti o individuální vzdělávání žáka legislativa požaduje popis materiálního a prostorového vybavení, které má ředitel posoudit. Zajímalo mě, jak rodiče tento stav popisují a jak ho ředitel posuzuje a vyhodnocuje. *Někteří třeba přinesou fotku nebo zpracovávají domácí vzdělávání online, že mají web, kde pro jiné rodiče z domácího vzdělávání popisují, co se děje. Takže vím, jak to tam ti žáci mají, protože to tam vidím téměř každý týden, co se doma dělo, a jak ten žák pracuje. Tyto různé věci, fotky a videa poskytují paní učitelce. Takže to není, že bychom neměli vůbec informace, ale není to tak, že bych to šel někam kontrolovat k nim domů. Prostě oni popíší ten stav, já vidím, že oni tomu rozumí, že dítě má mít nějaké své prostory, které splňují určité podmínky pro to, aby se tam dalo dobře učit.* Podle slov pana ředitele tedy rodiče nechtějí domácí vzdělávání nějak zneužívat a mají zájem na tom šířit své zkušenosti se školou i jinými rodiči. V rámci prvního setkání jedná ředitel, učitel a rodič o průběhu vzdělávání. *Pravidla nastavujeme společně, tak aby vyhovovala rodičům i nám, tak jsme nikdy nedošli k nějaké neshodě. Ale je to možná tím, že tady máme málo dětí a ti rodiče jsou všichni v pohodě. Ředitel je velmi otevřený respektujícím jednáním jak s rodiči, tak i s dítětem, proto je dítě do procesu vzdělávání zapojeno ihned od začátku jednání o domácím vzdělávání. Rodiče to dítě přijdou představit, abychom ho viděli. Nevím, jestli je tu celou dobu, kdybychom tu projednávali nějaké záležitosti, týkající se dítěte, a rodiče by si nepřáli, aby to to dítě slyšelo, nějaké zdravotní nebo rodinné věci, tak je možné že se dítě jde podívat po škole s paní učitelkou. Vždy záleží na rodičích.* Klade také velký důraz na individualitu a přání samotného rodiče.

Od přijetí prvních doma vzdělávaných žáků se přihlásilo několik dalších rodičů, kteří projevíli zájem o tuto formu vzdělávání. *My to tedy zatím nešíříme, informaci o tom, že jsme škola zaměřená na toto, ale na druhou stranu neodmítáme, když nás o to někdo požádá, nebo když o to má zájem. Umožňuje nám to i naše kapacita, protože je dána už historicky poměrně vysoká a my dnes nejsme schopni ji nikdy naplnit, takže v tuto chvíli to umožňujeme a žákům poskytujeme, co nám ukládá zákon, podepisujeme s nimi smlouvy, na základě žádosti to schvalují, když jsou splněny všechny náležitosti, nabízíme jim poskytnutí učebnic, stejně jako mají děti ve škole, většinou využívají tuto možnost, chtějí vědět, co dělají ve škole, ale jdou si většinou svojí cestou.* Podle pana ředitele mají rodiče zájem o to,

vzdělávat své děti podle tematických okruhů, alespoň v některých předmětech, jako je např. matematika nebo psaní. Ostatní předměty rodiče řeší individuálně.

Plnění ŠVP a plánů ověřují učitelé a ředitel při přezkoušení. Požadavky jsou kladeny s ohledem na probrané učivo za pololetí, tematické plány a osobní domluvu s rodiči a pan ředitel nikdy nenarazil na problém, který by se týkal probraného učiva. *Všechny děti, kterých se to týká, jsou natolik bystré, schopné chytré, že snadno zvládají požadavky, které jim škola dává, takže to není pro ně problém. A i to přezkoušení neprobíhá formou zkoušení, ale formou spolupráce, představení portfolia, děti představují to, co za uplynulé období udělaly, mluví o tom, paní učitelky se je na něco zeptají, přítomna je paní učitelka třídní, angličtinářka a většinou taky já. Můžou tam být praktické zkoušky, ale většinou je to tak, že si ty děti řeknou. Je to pojaté formou spíš tak, jak to vyhovuje těm dětem, protože nechceme, když jsou doma a nejsou zvyklé na ten školní systém, tak je do toho nutit, ale ty děti jsou spontánní a přirozené a chtějí udělat s radostí, předvést to, co umí. Rádi mluví o tom svém portfoliu, představují své práce, projekty. Takže si myslím, že toto funguje, že škola ani rodiče neměli žádné výhrady, že by bylo něco špatné. Při přezkoušení hraje velkou roli individualita dítěte i hodnocení a názor rodiče. Je to tak, že návrh hodnocení dělají rodiče. My třeba ukážeme, jak hodnotíme ve škole, ale jinak maminky nebo rodiče sami navrhnou hodnocení práce svého dítěte, to nám dávají a my se k tomu vyjadřujeme a následně doplníme nějaký svůj komentář, ale většina textu zůstává zachována s ohledem na dítě a na požadavky. Hodnocení žáků je slovní. Rodiče měli možnost se vyjádřit k tomuto způsobu hodnocení a všichni souhlasili, protože to většinou vyhovuje jejich představám.*

Podle pana ředitele je jediným problémem s domácím vzděláváním financování. *Kraj málo přispívá na domácí vzdělávání. Doufám, že se to změní se změnou financování regionálního školství. V tuto chvíli vidím trošku nešťastný systém, kdy stát říká, že na domácí vzdělávání je nějaké procento z normativu na žáka. Chápu, že to nemůžou být stejné peníze jako na normálního žáka, protože to jsou úplně jiné peníze a je to nějaký zlomek, ale kraj si tuto část ještě zmenšuje velmi výrazným způsobem. Takže nám z toho nezbyde téměř nic a pokud ty paní učitelky komunikují s rodiči, posílají materiály, připravují se na hodnocení, zpracovávají a dělají podklady pro to přezkoušení, tak jim to*

*zabere mnohem víc času, než já jim můžu zaplatit. Takže bych byl rád, kdybych je mohl ohodnotit tak, jak si zaslouží. Je to na úkor jiných věcí, já musím ty peníze vzít někde jinde, ale doufám, že se toto změní. Nevím, zda je to specifikum našeho kraje, ale ty normativy, které dostávají od ministerstva, si ještě kraj ořeže o částky, které použije na něco úplně jiného.* Pan ředitel tímto dokazuje, že se snaží i přes finanční nepřízeň podpořit učitele v komunikaci s rodiči, v přípravách a v zájmu o žáky na domácím vzdělávání.

K významné podpoře komunikace také přispívá to, že se rodiče chtějí účastnit akcí a projektů školy. *Máme žáky, kteří jsou částečně u nás a částečně v zahraničí, takže spadají do téhle kategorie, ale když chtějí tak se zúčastňují, například s námi byli na škole v přírodě nebo se účastní školního projektu. Teď bude probíhat jeden školní projekt HappyKid a vím, že některé z těchto dětí se toho zúčastní, protože chtějí se účastnit a mají o to zájem. Rodiče se účastní kaváren pro rodiče, není to, že by byli úplně bez kontaktu v tom mezidobí.* Pan ředitel nebrání žákům ani rodičům účastnit se takových akcí, naopak je z jeho strany jejich účast velmi podporována.

Z rozhovoru může být patrné, že ředitel není odpůrcem domácího vzdělávání a s rodiči i žáky udržuje partnerský a respektující vztah. Z rozhovoru je také možné vyčíst, že v jeho případě se nejedná pouze o průběh vzdělávání a přezkoušení, ale také financování, které je pro fungování neméně důležité. Komunikaci mezi školou a rodiči se ředitel snaží udržovat na příjemné a otevřené úrovni s velkým ohledem na dítě a představu rodičů. Sám se zapojuje do jednání i přezkoušení žáka a komunikuje s rodiči o akcích školy. Z rozhovoru s panem ředitelem mohu hodnotit komunikaci s rodiči na velmi dobré úrovni, respektujícím stylem diskuze.

### **8.1.3 Rozhovor s učitelem**

Setkání s paní učitelkou se konalo po vyučování v jedné ze tříd školy. Rozhovor nebyl ničím přerušen a probíhal na základě předem připravených otázek.

První zkušenost paní učitelky s domácím vzděláváním byla minulý rok. *Žáci nastoupili hned od první třídy. Byla jsem o tom už informovaná během prázdnin, takže v podstatě jsem se na to připravovala a získávala nějaké informace, protože to byli první domškoláci, kteří jsou tady u nás na škole. Jeden je ze zdravotních důvodů, protože má nemoc, která mu neumožňuje, aby tu s námi byl po celý den, i když by byl hrozně rád. A druhý je z důvodu*

*toho, že rodiče občas pobývají v zahraničí, takže proto rodiče zvolili tuto volbu, domácí vzdělávání.* Paní učitelka zmínila důvody, které vedli rodiče k volbě domácího vzdělávání, a nepřišlo mi, že by s domácím vzděláváním nesouhlasila, naopak mi přišlo, že jí to přijde jako dobrý nápad, pokud je k tomu pádný důvod.

Před začátkem školního roku se konal pohovor o domácím vzdělávání, kterého se účastnil pan ředitel, rodiče, žáci i paní učitelka. *Říkali jsme si informace k tomu, jakou dokumentaci vést a k tomu nějaké informace, jak bude probíhat přezkoušení žáků a zda budou chodit v průběhu školního roku třeba na nějaké náslechy nebo konzultační schůzky.* Na základě toho, že to byly první informační schůzky o domácím vzdělávání, které na této škole probíhaly, je možné zohlednit určité prvotní nejisté kroky, které paní učitelka zmiňovala. Ale v závislosti na propojení komunikace s rodiči a reakci žáků při přezkoušení myslím, že nastavení pravidel proběhlo velmi dobře a komunikace nadále probíhá na velmi dobré úrovni.

Paní učitelka rodičům doporučuje orientovat se v učivu podle školního vzdělávacího plánu. Ostatní plnění požadavků, které se týkají vzdělávání dítěte, nechává na rodičích. *Je to asi na jejich rozhodnutí, i tak jsme rodiče informovali, ale přesto si rodiče vyžádali vlastně tematické plány naší třídy i školský vzdělávací program, podle kterého oni se můžou informačně podívat na to, jaký je obsah učiva.* Rodiče také často využívají učebnice, které jim byly poskytnuté a plní část učiva podle nich.

Komunikaci a spolupráci s rodiči označuje paní učitelka jako velmi dobře fungující. *Jedna ta rodina se zapojuje intenzivněji, druhá rodina, bych řekla, že také spolupracuje. Nesetkala jsem se se žádným problémem.* Zatím se nesetkala s problémem, který by komunikaci znesnadňoval. Komunikaci rodiče s paní učitelkou udržují často. *Telefonicky, ale nejčastěji mailem, takže e-mailovými zprávami si dáváme vědět. Rodiče osloví první s tím, že se třeba chtějí setkat nebo si vlastně už dopředu domlouvají schůzku, pokud chtějí navštívit nějaké konzultace, anebo potom přímo na datum a termín přezkoušení.* Paní učitelka také ráda přivítá rodiče i děti na hodinách ve škole.

Komunikaci rodiče často navazují i ohledně metodických věcí ve vyučování. *Konkrétně třeba na Hejného matematiku, paní K., ta má velký zájem o tuto matematiku, tak se ptá, když jí třeba není něco jasného nebo rozpor v tom, co má v metodice a dítě reaguje jinak*

*než je v metodice, takže se na to ptá, jestli to třeba není problém, nebo jak má jako postupovat, takže určitě se zajímají, několikrát v různých směrech, oblastech psaní nebo grafomotoriky, jak, co, jestli Comenia Script ano, jestli začít hned nebo později. Paní učitelka zmiňuje, že četnost komunikací v závislosti na metodickou správnost vyučování byla v prvním ročníku mnohem častější, než teď ve druhé třídě.*

Propojení komunikace žáků v domácím vzdělávání a třídy je nastaveno také velmi dobře. *Děti vědí a znají ty děti, protože když sem chodí někdy na přezkoušení, tak chodí většinou dříve, proto aby byly v kontaktu. Máme je i vyvěšené na obrázcích ve třídě, aby věděly, že jsou součástí té třídy a vědí i důvody, proč ty děti nechodí celou dobu, po celou dobu školní docházky s nimi konkrétně do třídy.* Paní učitelka mluví o propojení s velkým zájmem, je tedy jasné, že to prospívá nejen žákům v domácím vzdělávání, kteří vědí, že někam patří, ale i žákům ve třídě kteří se seznamují s handicapem a důvody, které mají děti nechodící do školy klasickým způsobem.

Přezkoušení je paní učitelka přítomna. Předem si připravuje materiály, které průřezově mapují znalosti žáka v různých tématech. *Zatím vždy byl přítomen rodič nebo oba rodiče a střídáme se tam podle toho, kdo přezkoušuje. Já tedy nezkouším angličtinu, to potom přichází paní učitelka a bývá přítomen i pan ředitel. Takže v rámci svého času, když si udělá chvilku, tak se tam chodí i dívat. Je vidět, že ty děti nevydrží, tak jako naše děti, sedět delší dobu v lavici, takže ty činnosti se různě střídají a podle volby těch dětí, které si najdou nějaké úkoly ve třídě, tak já pak zpracovávám nějaký záznam z toho.* Paní učitelka ze zápisu a vyhodnocení přezkoušení srovnává s hodnocením rodičů žáka a pak slovně hodnotí výkon žáka na vysvědčení. V jednom momentu při přezkoušení zasáhli rodiče do projevu žáka v anglickém jazyce. *Když paní učitelka dávala obrázky věci a činností, které dělaly děti ve třídě, tak maminka do toho zasáhla a řekla, že ty věci moc neprocvičovali, protože, a řekla důvod proč a řekla, v jaké oblasti se pohybovali, takže jsme se překloupili do toho jejich. To bylo asi jediné, v ničem jiném nezasáhla.* Takové přerušení podle paní učitelky bylo na místě, protože nebylo potřeba žáka stresovat jiným okruhem znalostí, pokud ho nahradil.

Podle rozhovoru s paní učitelkou můžeme vyvodit, že s domácím vzděláváním má dobrou zkušenost i když se komunikace s rodiči žáků značně liší. K vytvoření dobrého vztahu

mezi učitelem a rodičem také značně přispělo to, že byl brán ohled na důvody, názory a vize rodičů a jednání probíhalo společně s nimi.

## **8.2 Vyhodnocení rozhovorů**

Rozhovory ukázaly velký zájem o téma domácího vzdělávání a také respekt a otevřenost k názorům a představám všech zúčastněných. Rozhovory se týkaly jedné konkrétní školy, ředitele, učitelky a rodiny, se kterými byl veden rozhovor. Pro rozhovor si autorka vybrala právě takové strany, které dokazují, že je komunikace na výborné úrovni mezi školou a rodiči možná a ukazuje, jak by v praxi měla probíhat, aby to ocenily všechny komunikující strany.

Zkušenosti, které mají všechny strany s domácím vzděláváním, by se daly označit za dobré. Každá ze stran má na domácí vzdělávání odlišný pohled, přesto se v mnoha názorech a představách shodují.

Jako důležitý moment ve všech rozhovorech by autorka označila moment, kdy strany popisovaly průběh jednání o domácím vzdělávání. Ten může velmi ovlivnit další komunikaci v následném čase. Rozhovor ukazuje, že tím, že byla dána možnost všem stranám vyjádřit svůj názor na domácí vzdělávání a obhájit své představy, bylo možné nastavit pravidla do budoucna tak, aby byla splnitelná a vyhovovala všem v co nejvyšší míře. Podmínky, které udává legislativa o individuálním vzdělávání, rodič dokazoval písemným popisem a ředitel školy průběh domácího vzdělávání sleduje mimo přezkoušení i jiným způsobem. Byl také zřejmý zájem o to, zapojit do těchto jednání i dítě, kterého se hovory bezprostředně týkají, škola ani učitel nemají potřebu informace o vzdělávání před dítětem tajit a ono samo je všemu přítomno.

Průběh přezkoušení všichni označili jako ověření znalostí žáka za uplynulé období a není formou zkoušení či testu, ale ověřováním hravou a poutavou formou. Rodič velmi ocenil to, že se smí účastnit výuky spolu se žákem a zapojovat se do ní. Není tedy vylučován z aktuálního dění ve třídě a má možnost vyjadřovat se a hodnotit situaci.

Rodiče žáka a třídní učitel jsou v častém kontaktu zejména z metodologického hlediska, kdy rodič jeví zájem o výuku stejným způsobem jako ve škole. Učitel při rodiči stojí jako opora při vzdělávání a je ochotný kdykoliv reagovat na prosbu o pomoc.

Dalším důležitým momentem bylo, když rodič dokázal ocenit snahu školy zapojit rodiče i žáka do projektů a akcí školy, kdy není nechána iniciativa pouze na něm, ale sama škola má zájem o setkávání s domácími žáky.

Komunikace je ve všech rozhovorech popsána jako fungující a dobře se vyvíjející už od začátku jednání o domácím vzdělávání. Rodič i učitel potvrzují, že kontakt mírně ztratil na intenzitě, když rodiče pochopili metody, kterými škola vyučuje. Rodič také oceňuje snahu školy o informovanost rodičů, jaká témata jsou ve škole probírána, ale nevyžaduje po nich přesné dodržování.

Ani jedna ze stran se nesetkala s nerespektováním či jiným způsobem nevhodné komunikace. Z rozhovorů je patrné, že průběh komunikace mezi rodiči a školou je velmi důležitý a rozhodující ohledně další spolupráce.

### **8.3 Shrnutí výsledků ve vztahu výzkumným otázkám a očekáváním**

První z výzkumných otázek se týká výběru kmenové školy pro žáka a zda výběrem chtějí rodiče předejít problému, který by se mohl následně v komunikaci objevit. Ze zjištění, plynoucího jak z dotazování, tak i z rozhovorů, je zřejmé, že rodiče raději volí školu, která zkušenost s domácím vzděláváním má, nebo rodiče mají dobrou osobní zkušenost s jednáním školy. Nevýhoda může nastat ve chvíli, kdy se daná škola nachází ve větší vzdálenosti od místa bydliště. Tuto možnost volí rodiče i za předpokladu toho, že nebude možné se častěji účastnit projektů a akcí školy, a návštěva školy se značně omezí.

Má-li vliv průběh komunikace při jednání o domácím vzdělávání na pozdější komunikaci mezi rodiči a školou potvrdily odpovědi z dotazování i rozhovory. Je zřejmé, že jednání respektujícím způsobem pomocí diskuse a v příjemném prostředí s ředitelem i třídním učitelem má značný vliv na další komunikaci a rodiče považují celkově komunikaci se školou za velmi dobrou. Do tohoto pohledu je možné zanést i předsudky, které mohou rodiče po prvním nezdařeném nebo nerespektujícím jednání mít a další komunikace může být o to složitější.

To, zda častěji udržují osobní kontakt rodiče a žáci s kmenovou školou, která je blízko bydliště nebo je spádová, potvrdilo dotazníkové šetření. Není ale známo, s jakou četností se konají akce, kterých se rodiče a žáci účastní, ale i tak je vidět zájem rodičů i školy

o setkávání žáků v domácím vzdělávání se školním kolektivem. Potvrzuje to i dobrou komunikaci, která se tímto setkáváním udržuje, anebo se zlepšuje.

To, že rodiče omezují kontakt se školou pouze na žádost a jednání o individuálním vzdělávání a přezkoušení, se částečně potvrdilo. Dokazuje to dotazníkové šetření, kde je možné najít důvody, které způsobují omezení kontaktu. Kontakt probíhá zejména elektronicky přes e-maily ohledně přezkoušení. Přesto rodiče uvádějí, že pokud školu kontaktují a navštěvují pouze při přezkoušení, hodnotí komunikaci se školou jako výbornou nebo velmi dobrou.

Komunikace o domácím vzdělávání mezi školou a rodiči je vedena většinou respektujícím způsobem, a to dokazuje nejen dotazníkové šetření, ale potvrzuje to i rozhovor s rodičem a ředitelem, kde je detailně popsáno, jak takové jednání probíhá. Respektující způsob komunikace je velmi důležitý při jednání o domácím vzdělávání, protože může ovlivnit průběh další spolupráce, která se týká nejen rodičů a učitelů, ale hlavně dítěte.

Rozhovor potvrdil, že škola s rodiči společně nastavuje pravidla pro domácí vzdělávání a přezkoušení pro lepší průběh komunikace. Takový průběh má kladný dopad na pozdější komunikaci a spolupráci s rodiči. Proto, aby mohlo probíhat jednání o pravidlech a průběhu domácího vzdělávání, je potřeba, aby byly obě strany dostatečně informované.

## **Závěr**

Text diplomové práce pojednává o domácím vzdělávání se zaměřením na komunikaci školy a rodičů dětí, vzdělávajících se v domácím prostředí. Jejím cílem bylo zjistit, jakým způsobem probíhá komunikace mezi školou a rodiči žáka v domácím vzdělávání a popsat zkušenosti s domácím vzděláváním z hlediska spolupráce.

První kapitola teoretické části je zaměřena na domácí vzdělávání. Čtenář se v ní mohl seznámit s alternativním způsobem vzdělávání, mezi které domácí vzdělávání patří. Ve zkratce popisuje historii a současnost domácího vzdělávání u nás i ve světě a historické i politické aspekty, které měly nebo mají zásadní vliv na domácí vzdělávání v některých zemích. Dále se zabývá legislativou domácího vzdělávání v České republice.

Druhá kapitola se věnuje rodině a motivaci k volbě domácího vzdělávání. Popisuje typy rodin, které je možné v naší společnosti najít, a ukazuje, že fungující rodina a její výchovně vzdělávací funkce je pro dítě, vzdělávající se v domácím prostředí, velmi důležitá. V této kapitole jsou také zahrnuty aspekty, které jsou důležité při rozhodování o domácím vzdělávání, jako jsou klady a zápory s ním spojené. Mezi klady domácího vzdělávání patří především respektování individuality dítěte ve vzdělávání.

Třetí kapitola popisuje typy domácího vzdělávání, které se liší zejména stanoveným cílem, který mají rodiče při vzdělávání svého dítěte. V rámci této kapitoly je popsán také unschooling, který je u nás nezákonný, ale z důvodu dnešního velkého zájmu, který o unschooling rodiče jeví, a snahy spolků a projektů unschooling legalizovat je do typů domácího vzdělávání zařazen. Všechny zmíněné poznatky vedly k lepšímu porozumění trendu domácího vzdělávání.

Poslední kapitola teoretické části se zabývá komunikací. Je zde popisováno, jak komunikace může probíhat, jaká negativa mohou být spojena s komunikací skrze techniku, nebo jak by měla vypadat asertivní komunikace v prostředí, kde není očekáván souhlas s názorem, ale zároveň se vyžaduje určitý respekt postojů komunikujících. Věnuje se také komunikačním bariérám, které mohou při komunikaci mezi rodiči a školou nastat.

Součástí praktické části je dotazníkové šetření zaměřující se na části popsané v teoretické části. Dotazníky byly rozšířeny v elektronické podobě a analyzovány byly kvantitativně

i kvalitativně. Na základě dotazování bylo zjištěno, že většina žáků je vzděláváno na prvním stupni základního vzdělávání v domácím prostředí a hlavním vzdělavatelem je matka. Většinovým důvodem pro volbu domácího vzdělávání byl nesouhlas se stávajícím školským systémem. Většina takto vzdělávaných žáků se účastní několika volnočasových aktivit a nahrazuje tak socializaci, která má probíhat ve školním prostředí, a její nedostatek je často zmiňován jako zápor domácího vzdělávání. Z legislativního hlediska naprostá většina rodičů splňovala požadavky ohledně vzdělání. Komunikace s kmenovou školou, ředitelem a třídním učitelem byla shledána jako velmi dobrá. Spolupráce a osobní kontakt je ale z velké části omezen pouze na přezkoušení žáků. Rodiče své volby domácího vzdělávání nelitují a většina z nich plánuje s výukou v domácím prostředí pokračovat.

Další výzkumným úsekem praktické části byl rozhovor vedený s rodičem, ředitelem školy a učitelem školy, který se týkal jak názorů na domácí vzdělávání, tak i komunikace, která v tomto případě probíhá velmi dobrým způsobem a může sloužit jako ukázka toho, jak by mohla probíhat komunikace mezi rodiči a školou, a co by mělo být dodrženo, aby komunikace fungovala i v jiných případech.

Autorce se podařilo naplnit cíl diplomové práce díky odpovědím na otázky a potvrzením či vyvrácením výzkumných předpokladů. Realizace dotazování a rozhovorů ji velmi bavila a díky propojení údajů z rozhovorů a dotazování potvrzuje i změnu v systému domácího vzdělávání, který je oproti průběhu před 17 lety velmi odlišný. Závěr práce autorka věnovala výzkumným zjištěním v kontextu domácího vzdělávání a komunikace.

## **Resumé**

Diplomová práce se zaměřuje na domácí vzdělávání a komunikaci mezi školou a rodiči.

Teoretická část popisuje domácí vzdělávání, jeho historii a současnost ve světě i u nás. Dále se věnuje popisu rodiny, motivace k volbě domácího vzdělávání, kladných a záporných aspektů domácího vzdělávání a typům domácího vzdělávání, se kterými se můžeme setkat. Druhou částí je komunikace, druhy komunikace a její problematika.

Následná praktická část byla realizována pomocí kvantitativního výzkumu, který byl kvalitativně vyhodnocen a ověřen. V hlavní části výzkumu byla použita metoda dotazování, kdy rodiče odpovídali na otázky ohledně domácího vzdělávání a komunikace se školou. Následující ověření údajů proběhlo pomocí vyhodnocení rozhovorů s rodičem, ředitelem a učitelem. Závěr práce je věnován výzkumným zjištěním, zodpovězením výzkumných otázek a potvrzením nebo vyvrácením výzkumných předpokladů.

## **Summary**

The thesis focuses on home education and communication between school and parents.

The theoretical part describes home education, its history and present in the world and in our country. It also deals with the description of the family, the motivation to choose home education, the positive and negative aspects of home education and the types of home education that we can meet. The second part is communication, types of communication and its problems.

The subsequent practical part was realized by means of quantitative research, which was qualitatively evaluated and verified. The main part of the research was a questioning method where parents answered questions about home education and communication with the school. The following data verification was done by evaluating interviews with the parent, director and teacher. The conclusion is devoted to research findings, answering research questions and confirming or disproving research assumptions

## Použitá literatura

ANDREJEVOVÁ, G., M., *Sociální psychologie*. Praha, Svoboda 1984

BERNE, E.,: *Co řeknete, až pozdravíte*. Nakl. Lidové noviny, Praha 1997

DOBSON, Linda. 2002. *The Homeschooling Book of Answers: The 101 Most Important Questions Answered by Homeschooling's Most Respected Voices*. Rev. Roseville, Calif.: Prima Pub.

EKMAN, Paul, *In nonverbal behavior and communication*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Association, 1977 [online]. [cit. 2019-02-28]. Dostupné z: <https://www.ekmaninternational.com/wp-content/uploads/Facial-Expression-paper.pdf>

FOLLEROVÁ, J.: *Individuální vzdělávání*. Diplomová práce, 2006

GAITHER, Milton. *The Wiley Handbook of home education*. Malden, MA: Wiley Blackwell, 2017. ISBN 9781118926932.

GAVORA, Peter. *Pedagogická komunikácia v základnej škole*. 1. vyd. Bratislava: VEDA, 1988

HÁBL, Jan a Kamil JANIŠ. *Přehled dějin pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 9788074350443.

HARTL, P., *Psychologický slovník*, Nakladatelství Budka, Praha 1993

HOLT, John Caldwell. 1995. *Jak se děti učí*. Praha: Strom

HOLT, John Caldwell. 2003. *Proč děti neprospívají*. Volary: Stehlík

HOLT, John, FARENGA, Pat (2003). *Teach Your Own*. Da Capo Press

CHRÁSKA, Miroslav. 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada

JANČAŘÍKOVÁ, K. *Domácí vzdělávání v ČR v kontextu reformy českého školství*. Praha, 2006. Seminární práce. PedF UK.

JŮVA, Vladimír. 2007. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido

KLAPILOVÁ, Světlá. 2001. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého

- KLOFÁTOVÁ, Zuzana. 2009. *Škola doma: příručka pro rodiče i prarodiče (1.–5. ročník)*. Praha: Nakladatelství Praha
- KOLÁŘ, Petr. *Systém domácího vzdělávání v USA a ve vybraných zemích Evropy*. Parlamentní institut, Parlament České republiky, Kancelář Poslanecké sněmovny, 2000.
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. 2007. Praha: Academia.
- KOSTELECKÁ, Yvona. *Domácí vzdělávání*. Dizertační práce. Praha, Karlova univerzita, 2003. [cit 16.2.2019], Dostupné z: [http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=86&Itemid=512](http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=86&Itemid=512)
- KRAMPEROVÁ, Lucie a Jan KRŠŇÁK. 2018. *Jak se učí živě?: rozhovory o inovativních školách*. Praha: DharmaGaia
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Praha: Svoboda, 1988. Členská knihovna (Svoboda).
- MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 1986. Praha: Avicem
- MATOUŠEK, Oldřich: *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Třetí vydání, Praha, Sociologické nakladatelství (SLON), 2003
- MOORE, E. K. *Improving schools through parental involvement*, Principal 1991, Roč. 71(1), č.17
- MORAVOVÁ, Lenka. *Domácí vzdělávání. Diplomová práce*. Jihočeská Univerzita v Českých Budějovicích Pedagogická Fakulta. s.181.
- MORKES, Felix: *Devětkrát o českém školství*. Praha, Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 2004
- MÜLLEROVÁ, Stanislava. *Komunikace ve škole: vybrané kapitoly*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002
- NOVÁČKOVÁ, Jana. *Mýty ve vzdělávání: o škodlivosti některých zaběhaných představ o učení, škole a výchově: soubor článků, které vycházely v Lidových novinách od září 1998 do února 1999*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2003. Výchova a vzdělávání pro 21. století.
- NOVOTNÁ, Lucie. *Domácí škola – Výhody a nevýhody očima odborníků i rodičů*

OLANTUJI, Michael. O. 2014 „Conterporary Homeschooling in South Africa: Some Lessons for other African Nations

PITRMANOVÁ, Iva. *Domáci vzdělávání*. Diplomová práce. Technická Univerzita v Liberci Fakulta Pedagogická.

POHNĚTALOVÁ, Yveta. *Vztahy školy a rodiny: případové studie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. 2013. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál

SATIROVÁ, Virginia. *Kniha o rodině*. Praha: Institut Virginie Satirové, 1994

SATIROVÁ, Virginia, BANMEN, J., GREBEROVÁ, J., GOMORIOVÁ, M.: *Model růstu. Za hranice rodinné terapie*. Brno, Cesta 2005

SHORTRIDGE, Graham, and Allison Shortridge. *History of Theocentric Christian Education*. 2013. Online 13.1.2019 <http://homeschool-tce.co.za/>

SKOČOVSKÁ, A.: *Jak začít s domácím vzděláváním v podmínkách české legislativy?*, Olomouc, 2010

ŠPELDA, Marek. *Úloha ředitele školy při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ*. Diplomová práce. Praha. Karlova Univerzita, Pedagogická Fakulta. [ONLINE]

ŠTĚPÁNKOVÁ, E. *Výchova a vývoj dítěte v neúplné rodině*. České Budějovice 2014. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. [ONLINE]

VALIŠOVÁ, Alena. *Asertivita v prostředí rodiny a školy: pedagogické a psychologické problémy v teorii a praxi*. Praha: ISV, 2002. Pedagogika (ISV). ISBN 8086642038.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000

Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol, MŠMT, 2008

Delacorte Press/Seymour Lawrence, C1981

Home-school relations. New York, NY: Springer Berlin Heidelberg, 2018

Kapitoly z rodinné výchovy: učebnice pro střední školy. Praha: Fortuna, 1992

## **Použité internetové zdroje**

Alternativní školy: domácí (individuální) vzdělávání [online]. [cit. 2018-12-02]. Dostupné z: <http://www.alternativniskoly.cz>

Asociace domácího vzdělávání ©2015-2019. Co vás zajímá. DOMACISKOLA.CZ [online]. [cit. 2018-11-28]. Dostupné z: <http://www.domaciskola.cz/>

Asociace domácího vzdělávání ©2015-2019. Ostatní dokumenty. DOMACISKOLA.CZ [online]. [cit. 2019-04-17]. Dostupné z: <http://www.domaciskola.cz/>

Domácí vzdělávání: Nemusíte být součástí stáda, držet ústa a krok [online]. [cit. 2019-02-02]. Dostupné z: <http://www.rodicevitani.cz/pro-rodice/domaci-vzdelavani-nemusite-byt-soucasti-stada-drzet-usta-a-krok/>

EDUEC©2015 European democratic education community. EDUEC.ORG [online]. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.eudec.org/>

HSLDA©2019 Germany. HSLDA.ORG [online]. [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: <https://hslda.org/content/hs/international/germany/default.asp>

HSLDA©2019 Home School Legal Defense Association. HSLDA.ORG[online]. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.hslda.org/content/>

<https://www.svobodauceni.cz/clanek/mych-10-nej-duvodu-domaci-vzdelavani/>

Lauermann, M. Pojetí komunitní školy v ČR. [online]. [cit. 2018-12-14] Dostupné z: <http://komunitniskola.blogspot.com/2010/01/pojeti-komunitni-skoly-v-cr.html>

Magazín Brána k dětem ©2016. Praxe z domácího vyučování [online]. [cit. 2019-02-08] Dostupné z: <http://magazin.branakdetem.cz/praxe-z-domaciho-vyucovani/>

Metodický portál RVP ©2019 Individuální vzdělávání. WIKIRVP.CZ [online]. [cit. 2019-02-08]. Dostupné z:

[http://wiki.rvp.cz/knihovna/1.pedagogick%c3%bd\\_lexikon/i/individu%c3%a1ln%c3%ad\\_vzd%c4%9bl%c3%a1v%c3%a1n%c3%ad](http://wiki.rvp.cz/knihovna/1.pedagogick%c3%bd_lexikon/i/individu%c3%a1ln%c3%ad_vzd%c4%9bl%c3%a1v%c3%a1n%c3%ad)

Moore Home Schooling ©2002-2019. Články. MOOREFOUNDATION.COM [online]. [cit. 2018-11-15]. Dostupné z: <http://www.moorefoundation.com>

MŠMT©2013-2019 Informace a doporučení ministerstva, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole. MSMT.CZ[online]. [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-a-doporuceni-ministerstva-skolstvi-mladeze-a>

MŠMT©2013-2019 Rejstřík škol a školských zařízení. MSMT.CZ[online]. [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/odkazy/rejstrik-skol-a-skolskych-zarizeni>

Na pasece ©2019. Škola sýkorka. NAPASECE.NET [online]. [cit. 2018-12-14]. Dostupné z: <http://www.napasece.net/lesni-skola-sykorka/>

NOVOTNÁ, L. Přispívá domácí škola ke zvyšování kvality vzdělávání? [online]. [cit. 2019-02-01]. Dostupné na: <http://www.comenius.upol.cz/documents/kvalita%20ds.htm>

NÚV DOMÁCÍ VYUČOVÁNÍ – příloha ke čtvrtletníku vzdělávání [http://www.nuv.cz/uploads/periodika/vzdelavani/15/p\\_1\\_15.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/periodika/vzdelavani/15/p_1_15.pdf) [ONLINE]

RAY, B.R. Research facts on homeschooling: Homeschool Fast Facts [online]. [cit. 2019-02-08]. Dostupné z: <https://www.nheri.org/research-facts-on-homeschooling/>

Rodina © 2019 Diskuze: Domácí škola [online]. [cit. 2019-01-06]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/diskuse36.htm>

Rodina © 2019 Domácí vzdělávání po celém světě [online]. [cit. 2019-01-06]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek8995.htm>

Statistická ročenka školství©2013-2019 Rejstřík škol a školských zařízení. MSMT.CZ [online]. [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <http://www.toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

Summerhill©2019. O Summerhill. <http://www.summerhillschool.co.uk/> [online]. [cit. 2019-01-13]. Dostupné z: <http://www.summerhillschool.co.uk/an-overview.php>

Svoboda učení: Mých 10 nej důvodů pro domácí vzdělávání. [online]. Listopad 2017. [cit. 2019-02-08]. Dostupné z:

Unie center pro rodinu a komunitu ©2016-2018. Aktivity. UNIECENTER.CZ [online]. [cit. 2018-12-14]. Dostupné z: <http://www.uniecenter.cz/>

UNIUM © 2019 Rodina. Unium.cz [online]. [cit. 2019-02-01]. Dostupné z: <http://www.unium.cz/materialy/0/0/rodina-m18232-p1.html>

Unschooling – svobodné vzdělávání ©2014. Články o unschoolingu. <HTTP://WWW.UNSCHOOLING.EU/> [online]. [cit. 2019-01-10]. Dostupné z: <https://www.unschooling.eu/clanky/>

Wikisofia©2013. Komunikační bariéra. <https://wikisofia.cz>. [online]. [cit. 2019-02-25]. Dostupné z: [https://wikisofia.cz/index.php/Komunika%C4%8Dn%C3%AD\\_bari%C3%A9ry](https://wikisofia.cz/index.php/Komunika%C4%8Dn%C3%AD_bari%C3%A9ry)

Wikisofia©2013. Komunikační kanál. <https://wikisofia.cz>. [online]. [cit. 2019-02-25]. Dostupné z: [https://wikisofia.cz/wiki/Komunika%C4%8Dn%C3%AD\\_kan%C3%A1l](https://wikisofia.cz/wiki/Komunika%C4%8Dn%C3%AD_kan%C3%A1l)

Zákony pro lidi © 2010-2019 Zákon č. 31/1953 Sb. [online]. [cit. 2019-02-09]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1953-31/zneni-19581230>

Zelená kostka © 2002 Vše podstatné o domácím vzdělávání [online]. [cit. 2019-02-09]. Dostupné z: <http://pamet-dv.sweb.cz/vse.htm>

Ze-mě ©2019. Škola. <HTTP://WWW.ZEMEZEME.CZ> [online]. [cit. 2018-12-14]. Dostupné z: <http://www.zemezeme.cz/skola/>

## Seznam tabulek a grafů

Tabulka 1 Počet žáků plnící školní docházku podle §41 v roce 2017/2018.....	19
Tabulka 2 Asertivní práva a manipulativní nebo výchovné pověry .....	37
Graf 1 Počet žáků v domácím vzdělávání v rodině .....	44
Graf 2 Věk dítěte v domácím vzdělávání .....	45
Graf 3 Prostředí, kde je vzděláváno dítě.....	45
Graf 4 Osoby podílející se na vzdělávání dítěte .....	47
Graf 5 Dítě pravidelně navštěvuje mimoškolní vzdělávání .....	48
Graf 6 Plnění legislativních podmínek rodiči .....	49
Graf 7 Dítě má možnost rozhodnout o vzdělávání .....	50
Graf 8 Umístění a zkušenosti kmenové základní školy s domácím vzděláváním.....	52
Graf 9 Způsoby kontaktu mezi školou a rodiči .....	55
Graf 10 Spolupráce rodičů a školy .....	56
Graf 11 Hodnocení komunikace s kmenovou základní školou .....	57

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 Školský zákon §41 Individuální vzdělávání

Příloha č. 2 Žádost o individuální vzdělávání – vzor

Příloha č. 3 Rozhovory

Příloha č. 4 Dotazník – jednotlivé odpovědi

Příloha č. 5 Dotazník – souhrnné odpovědi