

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Problematika domácího vzdělávání

The issue of home education

Tereza Dubnová

Vedoucí práce: PhDr. Jarmila Mojžíšová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Český jazyk se zaměřením na vzdělávání-Pedagogika

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Problematika domácího 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 9. 7. 2021

Vřelé poděkování patří PhDr. Jarmile Mojžíšové, Ph.D. za vedení mé bakalářské práce, ochotu při konzultacích, trpělivost, vstřícnou komunikaci a čas strávený nad řešením mých dotazů.

ABSTRAKT

Práce se zabývá problematikou domácího vzdělávání a jeho realizací ve vybraném vzorku českých rodin. Teoretická část je věnována alternativním způsobům vzdělávání a jejich historickému kontextu, individuálnímu vzdělávání z hlediska legislativy, podmínek, hodnocení doma vzdělávaných žáků, důvodům či průběhu individuálního vzdělávání.

Výzkumná část práce zpracovává rozhovory s vybranými rodinami, které individuální vzdělávání doma uskutečňují. Výzkumné šetření bylo provedeno pomocí rozhovorů s osmi rodinami. Stěžejní část rozhovorů tvořilo osm základních otázek, které pomohly strukturovat tuto problematiku. Na základě rozhovorů byla zmapována motivace rodičů pro volbu individuálního vzdělávání, charakterizována jeho organizace a podmínky, za kterých probíhá, zhodnoceny byly jeho výhody a případná úskalí.

KLÍČOVÁ SLOVA

vzdělávání, alternativní vzdělávání, individuální vzdělávání, učení, rodina

ABSTRACT

The paper deals with the issue of home education and its implementation in a selected sample of Czech families. The theoretical part is devoted to alternative ways of education and their historical context, individual education in terms of legislation, conditions, evaluation of home educated pupils, reasons or course of individual education.

The research part of the thesis elaborates on interviews with selected families that implement individual education at home. The research investigation was conducted through interviews with eight families. The core part of the interviews consisted of eight basic questions that helped to structure the issue. The interviews were used to map parents' motivations for choosing individual education, to characterise its organisation and the conditions under which it takes place, and to assess its advantages and potential pitfalls.

KEYWORDS

education, alternative education, individual education, learning, family

Obsah

Úvod	7
1 Alternativní vzdělávání.....	9
1.1 Historický kontext vzniku alternativních škol	10
2 Individuální vzdělávání	12
2.1 Legislativa.....	14
2.2 Podmínky	14
2.3 Hodnocení doma vzdělávaných žáků	15
2.4 Zrušení domácího vzdělávání	16
2.5 Důvody k individuálnímu vzdělávání.....	17
2.6 Průběh individuálního vzdělávání	18
2.7 Asociace.....	19
2.7.1 Asociace domácího vzdělávání	19
2.7.2 Svoboda učení	20
2.8 Výhody.....	20
2.9 Úskalí individuálního vzdělávání	23
2.10 Problém socializace.....	24
2.11 Unschooling	25
2.12 Domácí vzdělávání v kontextu evropských zemí.....	26
2.13 Současná situace v domácím vzdělávání	27
3 Jak se děti učí.....	28
4 Výzkumná část	30
4.1 Charakteristika výzkumné metody	30
4.2 Charakteristika respondentů	31
4.3 Zpracování výsledků rozhovorů	32

5	Závěr.....	48
6	Seznam použitých informačních zdrojů	50

Úvod

Smysl vzdělávání je v dnešním světě nezpochybnitelný a etablovaný názor. Vzdělávání představuje významnou součást života jako jedince v oblasti seberealizace a rozvoje osobnosti, ale jeho přesah ovlivňuje celou lidskou společnost.

Moderní doba nabízí ve vzdělávání široké spektrum možností nejen z hlediska oborů, kterým je možné se učit či je studovat, ale i z hlediska nejrůznějších stylů a přístupů ke vzdělávání. Napříč kontinenty se liší vzdělávací systémy klasického školství, vzniká a mísí se mnoho alternativních proudů ve vzdělávání, inovativních přístupů, setkáváme se s praktikováním individuálního (domácího) vzdělávání v různé míře, ba dokonce v některých zemích s legálním unschoolingem. Přístupy ke vzdělávání se však významně liší nejen mezi jednotlivými kulturami, pojetí vzdělávání se různí i v rámci jedné konkrétní země jak v podobě klasického školství, tak různých alternativních přístupů.

Právě onu pestrost a různorodost můžeme vnímat jako jeden ze znaků moderního a vyspělého vzdělávání současné doby. Po staletí bylo snahou vzdělávat co největší počet obyvatel dané země zcela jednotným řízeným systémem. Ta základní potřeba vzdělávat téměř nigramotné obyvatelstvo je z dnešního hlediska samozřejmě již dávno překonaná, a právě díky tomu se nabízí možnost posunout vzdělávání o další stupeň výš. Jestliže se v uplynulých staletích podařilo naplnit onu bazální potřebu, a to všípit společnosti význam a smysl vzdělávání a zakořenit ho v naší kultuře, můžeme se začít zabývat spíše otázkami, jak správně vzdělávat.

Vzdělávání představuje do jisté míry fenomén, který vyvolává řadu filozofických úvah. Již počátkem 20. století začaly vznikat první alternativní školy, které se snažily ve svých konkrétních tezích odvrátit od klasického školského systému. Vznik těchto alternativních škol je důkazem, že již před sto lety naše společnost řešila otázky týkající se forem a metod vzdělávání. Od té doby uplynula již řada let, vznikaly další alternativní školy, inovativní přístupy, přesto si každá nová generace klade tutéž otázku znovu – jak to dělat správně, jakým způsobem děti učit.

Domácí vzdělávání se stalo fenoménem, se kterým se v dnešní době setkáváme jako s alternativní variantou vzdělávání dětí předškolního věku, prvního a druhého stupně

základní školy. Ačkoli tento typ vzdělávání nepředstavuje ve světě, ale ani v České republice, novinku, diskuse o něm vyvolávají stále řadu otázek, ba i pochybností. Domácí vzdělávání představuje od pradávna zcela běžnou praxi vzdělávání dětí v rodinách. Postupem času však jeho místo měnilo své postavení, po mnohaleté odluce v minulém století se individuální vzdělávání vrací zpět na pole české pedagogiky jako legální varianta vzdělávání dětí doma a těší se stále větší oblibě. To s sebou samozřejmě přináší řadu otázek.

Tato práce se v rámci teoretické části věnuje alternativním způsobům vzdělávání a jejich historickému kontextu, individuálnímu vzdělávání z hlediska legislativy, podmínek, hodnocení doma vzdělávaných žáků, důvodům či průběhu individuálního vzdělávání, jeho výhodám i úskalí. Praktická část se zaměřuje především na rozhovory s rodinami, které individuální vzdělávání doma uskutečňují, a bude se zajímat především o jejich realizaci v praxi. Bakalářská práce bude zaměřena na zmapování organizace a průběhu domácího vzdělávání, přípravu rodičů na výuku a hledání inspirace. Práce se bude zabývat konkrétními způsoby, jak rodiče a děti pracují v určitých předmětech, jaké volí pomůcky a materiály. Do jaké míry využívají možnost přesahu různých témat ve výuce, kolik času tráví tématy, která nejsou předmětem přezkoušení, ale jeví se jim jako podnětná. Výzkum dále zaznamená vzájemné vztahy mezi rodiči a školou a průběh přezkoušení. V práci se objasní výhody a nevýhody domácího vzdělávání pohledem rodičů. Cílem této práce bude získání informací o realizaci domácího vzdělávání ve vybraném vzorku českých rodin.

1 Alternativní vzdělávání

Termín alternativní vzdělávání, alternativní škola může obsáhnout vícero významů a vysvětluje ho několik definic. Doposud se pedagogické publikace nemohou shodnout na definici alternativního vzdělávání a jejich výklady jsou mnohovýznamové. Alternativa ve své podstatě znamená jinakost. Jedná se tedy o termín neutrální, protože o dané věci říká pouze to, že je jiná, nikoli lepší nebo horší. Pro účely této práce použijme definici z pedagogického slovníku, který uvádí:

„Alternativní škola je obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i státní, resp. veřejné), které mají jeden podstatný rys; odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifčnosti obsahu vzdělávání, organizaci výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáka aj. Pojem alternativní škola nelze tedy vztahovat pouze k soukromým školám, resp. k typu zřizovatele školy, protože nestandardní mohou být i některé školy státní.“ (Průcha, a další, 2009 str. 16)

Průcha speciálně upozorňuje na fakt, že školu alternativní není možno zaměňovat se školou soukromou. Alternativní školy tedy vznikají jako školy státní i soukromé. To, co dělá ze školy školu alternativní, je ona pedagogická specifčnost, která ji odlišuje od hlavního proudu standardních škol.

Průcha ve své publikaci Alternativní školy vysvětluje zcela prostou příčinu vzniku alternativních škol. Jedná se o přirozenou lidskou vlastnost stávající měnit a stále zdokonalovat. Podstatou vzniku alternativních škol je hledání jinakosti. Mnoho alternativních škol vzniklo z různých reformních teorií.

„Rýdl (1990 a) charakterizuje vznik těch alternativních škol, jež se historicky vyvíjely z působení reformních pedagogických směrů, jako „produktivní opozici“ proti oficiálnímu školskému systému a oficiální pedagogické teorii.“ (Průcha, 1996 str. 15)

Pro přehlednost a názornost převezmu typologii alternativních škol podle Průchy, který alternativní školy rozděluje do tří skupin:

- a) klasické reformní školy

- b) církevní (konfesní) školy
- c) moderní alternativní školy

Mezi klasické reformní školy patří takové alternativní školy, jejichž jména jsou na poli pedagogiky dobře známá: waldorfská, montessoriovská, freinetovská, jenská a daltonská.

Ačkoli se koncepty jednotlivých alternativních škol mezi sebou liší, souhrnně je můžeme nazvat školami pedocentrickými, zaměřující svou pozornost k dítěti, jeho potřebám a zájmům. Tyto typy škol zároveň kladou velký důraz na individualitu každého jedince, v různé míře ponechávají žákům svobodu a možnost volby, což s sebou zároveň přináší i velkou míru zodpovědnosti.

Církevní školy jsou nestátní alternativní školy. „*V čem spočívá jejich specifická jako alternativních škol? Jednak mají tyto školy specifickou populaci žáků, tj. vysoký počet dětí z rodin etnických minorit ... a jsou to často školy multikulturní..., jednak jsou zaměřeny na kompenzační vzdělávání pro děti z kulturně deprimovaných rodin, tj. vyrovnávají jejich sociokulturní handicap.*“ (Průcha, 1996 str. 33)

Moderní alternativní školy najdeme v širokém zastoupení v mnoha zemích světa, pro ilustraci uvedu jen několik příkladů: školy s otevřeným vyučováním, školy 21. století, školy bez ročníků, nezávislé školy, kolegiální školy, zdravá škola. Jejich počet se stále zvyšuje.

„*Termínem moderní alternativní školy se označují souhrnně všechny současné typy alternativních škol, které nejsou přímo odvozovány od koncepcí reformní pedagogiky (tj. klasické reformní školy) a nejsou zřizovány církevními nebo náboženskými společenstvími (tj. školy církevní).*“ (Průcha, 1996 str. 35)

1.1 Historický kontext vzniku alternativních škol

Roku 1903 vydala švédská pedagožka Ellen Keyová svou přelomovou knihu *Století dítěte*, jež měla skutečně významný dopad na celou společnost. Ve svém díle upozorňuje na fakt, že dítě je výjimečná a svobodná bytost, jež dosahuje stejných svobod a práv jako kdokoli jiný. Dochází ke změně postoje vůči dítěti, dítě vnímáme jako plnohodnotnou bytost. Tímto obratem, který směřuje veškerou pozornost na dítě, nastolila směr, kterému říkáme pedocentrismus. Východiskem ke změně je znalost dítěte.

Na základě nového pohledu společnosti na dítě začalo mnoho pedagogů šířit osvětu a propagovat nové, alternativní myšlenky ve vzdělávání. Od počátku 20. století pozorujeme ve společnosti změny, jež mají za snahu zlepšit, opravit školu. V této době vznikají skutečně alternativní systémy, autentické, k původnímu školství představují opravdovou alternativu.

Mezi systémy etabloujícími se na počátku 20. století musíme zmínit jedny z nejznámějších alternativních typů škol: montesoriovská, waldorfská, daltonská a jenská.

Jejich rozmach zaznamenáváme po celé minulé století téměř po celém světě. K jistému útlumu dochází během druhé světové války, ve většině zemí se po konci války však alternativní školy znovu vrací ke svému působení.

Výjimku však tvoří tehdejší Československo, kde byl roku 1948 přijat zákon o jednotné škole, a všechny dosavadní snahy o alternativní přístupy ve vzdělávání byly zavrhnuty jako nevhodné a pro společnost škodlivé.

Teprve po revoluci v roce 1989 došlo v České republice k mnoha změnám v různých sférách, školství a vzdělávání nevyjímaje. Systém se diverzifikoval, což přineslo pluralitu škol. Po revoluci se i v naší zemi znovu zavádí pojem alternativní vzdělávání. Ačkoli u nás došlo k několikaleté odmlce alternativního vzdělávání, po roce 1989 se opět začínají tyto typy škol objevovat. Oproti zbytku světa však Česká republika ztratila mnoho let kontinuity alternativního vzdělávání, a proto na počátku devadesátých let začíná znovu zavádět alternativní přístupy ve vzdělávání do českého školského systému.

2 Individuální vzdělávání

Jednou z variant alternativního vzdělávání je i individuální (domácí) vzdělávání. Z historického hlediska nelze domácí vzdělávání považovat za moderní způsob vyučování. Jedná se spíše o staronový přístup. V kontextu dějin je nutné zmínit fakt, že vzdělávání vždy patřilo do režie rodiny, a to bylo považováno za zcela běžné a přirozené. Lidé se učili po generace od svých rodičů a prarodičů, předávali si vědomosti a společenské hodnoty, později znalosti řemesla.

„V židovských rodinách bylo vzdělávání rodiči zvykem (ba povinností). Tradice domácího vzdělávání nebyla nikdy přerušena například v Anglii. V prvorepublikovém Československu bylo domácí vzdělávání alternativním způsobem vzdělávání. Dá se říci, že jde o návrat k osvědčenému tradičnímu způsobu.“ (Beránek, 2003)

„Velký zlom v tomto směru představoval až přechod vzdělávání pod státní kontrolu v průběhu 18. až 20. století, kdy docházelo k zakládání státem zřizovaných a financovaných škol.“ (Hána, a další, 2019 str. 22)

Z toho vyplývá, že tradice domácího vzdělávání sahá hluboko do historie naší civilizace a byla považována za zcela legitimní praxi. Od 18. století se situace ve školství mění a do popředí se dostává řízené vzdělávání ve školních institucích. Avšak již od poloviny 20. století stoupá zájem společnosti o obnovu domácího vzdělávání. Tyto tendence plynou především ze Spojených států.

Ačkoli mělo domácí vzdělávání v českých zemích poměrně silnou tradici, historické události 20. století otřáslly všemi společenskými sférami, školství nevyjímaje. Proto tedy o znovuoobnovení domácího vzdělávání můžeme v České republice uvažovat až od 90. let minulého století.

Trend domácího vzdělávání je celosvětový, avšak není možné v něm spatřovat nějaký jednotný systém platný pro všechny státy, které tuto alternativu umožňují. Jenom v Evropě se můžeme setkat s mnoha rozdílnými přístupy k domácímu vzdělávání, některé země volí spíše liberálnější přístup, v jiných státech je naopak domácí vzdělávání zakázáno pod hrozbou sankcí, vězení či odebrání dětí.

Při snaze definovat domácí vzdělávání narazíme již na problém s jeho názvem. Termín domácí vzdělávání odkazuje ke vzdělávání, které probíhá doma. Čemuž ale praxe mnohých rodin ani z daleka neodpovídá. Dítě má možnost navštěvovat například komunitní školu, docházet do různých zájmových skupin a kroužků. Pojem individuální vzdělávání zase působí příliš obecně a nevystihuje skutečnou podstatu domácího vzdělávání. Z angličtiny se můžeme setkat s pojmy jako home education nebo homeschooling.

To, co můžeme o domácím vzdělávání s jistotou říct, je, že domácí vzdělávání představuje takovou alternativu ve vzdělávání, jež mají v režii rodiče žáka samozřejmě za dodržení určitých podmínek platných pro danou zemi.

Domácí vzdělávání se liší nejen legislativně podle zemí, ale různorodost nacházíme především v konkrétních rodinách. Některé znaky lze však vyjmenovat jako charakteristické rysy domácího vzdělávání, které pro jejich přehlednost převezmu z publikace Domácí vzdělávání v kontextu evropských vzdělávacích systémů:

- 1) hlavním vzdělavatelem dítěte je rodič nebo jím pověřená osoba/osoby;
- 2) vzdělávání probíhá ve většině případů doma a v blízkém okolí: knihovnách, muzeích, galeriích apod.;
- 3) vzdělávání probíhá z velké části, případně výhradně, mimo klasickou vzdělávací instituci;
- 4) domácí vzdělávání umožňuje vysokou míru individualizace vzdělávání; (Hána, a další str. 21)

Domácí vzdělávání si prošlo určitým vývojem. Ačkoli existují pro povolení individuálního vzdělávání pouze čtyři oficiální důvody, realita přináší i jiné poznatky. Z původního postavení domácího vzdělávání jako běžné praxe se domácí vzdělávání často vnímá jako alternativa vymezující se proti řízenému vzdělávacímu systému potlačujícímu individualismus. Můžeme tedy hovořit o tom, že se proměnila motivace rodičů pro domácí vzdělávání.

„Podle Kašparové lze rodiče, kteří učí své děti doma, považovat za kulturní kreativce své doby, pro které je typické vymezování se vůči konzumní společnosti, odmítání

„univerzálně“ sdílených pravd a kritérií, a to mnohdy v nejrůznějších oblastech života (politické, náboženské, výchovné a vzdělávací).“ (Hána, a další, 2019 str. 27)

2.1 Legislativa

V České republice oficiálně hovoříme jako o individuálním vzdělávání. Od roku 1998 probíhalo pokusné ověřování domácího vzdělávání pro první stupeň, které bylo uzákoněno v roce 2004. Od roku 2007 pak probíhalo pokusné ověřování domácího vzdělávání i pro druhý stupeň, k jehož legalizaci došlo roku 2016. „*Současná legislativní úprava umožňuje individuální vzdělávání na 1. i na 2. stupni ZŠ, a to podle § 41 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění účinném od 1. 9. 2016.*“ (MŠMT, 2016)

2.2 Podmínky

Zákonný zástupce podává žádost o povolení individuálního vzdělávání řediteli školy, kam byl žák přijat k plnění povinné školní docházky. Žádost o individuální vzdělávání musí obsahovat následující body dané dokumentem vydaným MŠMT:

- a) jméno, popřípadě jména, a příjmení, rodné číslo, bylo-li přiděleno, a místo trvalého pobytu žáka nebo bydliště, pokud nemá na území České republiky místo trvalého pobytu;
- b) uvedení období, ročníku, popřípadě pololetí, kdy má být žák individuálně vzděláván;
- c) důvody pro individuální vzdělávání žáka;
- d) popis prostorového a materiálně technického zabezpečení vzdělávání a podmínek ochrany zdraví individuálně vzdělávaného žáka;
- e) doklady osvědčující splnění vzdělání osoby, která bude žáka individuálně vzdělávat;
- f) seznam učebnic a učebních textů, které budou ve výuce užívány, pokud nejde o učebnice uvedené v § 27 odst. 1;
- g) další skutečnosti, které mají vliv na průběh vzdělávání žáka;
- h) vyjádření školského poradenského zařízení. (MŠMT, 2016)

Ředitel školy povolí individuální vzdělávání žákovi, pokud budou uvedeny závažné důvody pro individuální vzdělávání, dále pak pokud budou zajištěny vhodné podmínky pro vykonávání vzdělávání dítěte doma.

Pro individuální vzdělávání žáků na prvním stupni základní školy se po osobě, jež bude dítě vzdělávat, požaduje minimálně střední vzdělání ukončené maturitní zkouškou. Jedná-li se o žáka druhého stupně základní školy, vzdělávající osoba musí dosahovat již vysokoškolského vzdělání.

„Výdaje spojené s individuálním vzděláváním hradí zákonný zástupce žáka, s výjimkou učebnic a základních školních potřeb podle § 27 odst. 3 a 6, speciálních učebnic a speciálních didaktických a kompenzačních učebních pomůcek podle § 16 odst. 7 a výdajů na činnost školy, do níž byl žák přijat k plnění povinné školní docházky.“ (MŠMT, 2016)

2.3 Hodnocení doma vzdělávaných žáků

Hodnocení individuálně vzdělávaných žáků probíhá každé pololetí ve škole, do které je žák zapsán. Obsah zkoušky je stanoven školním vzdělávacím programem pro každý ročník. O způsobu zkoušky rozhoduje ředitel školy. Nejedná se o zkoušku komisionální, tudíž na její řádný průběh stačí jeden pedagog dle rozhodnutí ředitele. U přezkoušení může být přítomen zákonný zástupce dítěte pod podmínkou, že nebude nijak narušovat průběh zkoušky. Výjimku pak tvoří žáci se speciálními potřebami, kde je naopak spolupráce s rodičem či asistentem žádaná.

Ředitel školy může stanovit různé formy přezkoušení. Cituji výčet možností stanovených MŠMT:

- písemný test
- písemná zkouška (např. diktát, doplňovací cvičení, slohová práce...)
- ústní přezkoušení
- předložení portfolia
- předvedení praktických dovedností (např. z předmětů výchovného zaměření)
- prezentace
- rozhovor v cizím jazyce

- kombinace uvedených metod (MŠMT, 2016)

Zvolená forma zkoušky by však měla být žákovi a jeho zákonnému zástupci známa již na začátku pololetí. O hodnocení žáka rozhoduje pedagog, jenž provádí dané přezkoušení.

Hodnocení chování individuálně vzdělávaných žáků není možné, jelikož při hodnocení chování se posuzuje dodržování školního řádu, což v daném případě postrádá smysl.

Jednou z častých a oblíbených metod v rámci přezkušování žáka s individuálním vzděláváním je žakovské portfolio. *„Žakovské portfolio je uspořádaný a komentovaný soubor vybraných materiálů, vznikajících během učení žáků. Portfolio není cílem učení žáků, ale prostředkem k němu. Důležité jsou proto činnosti, kterým se žáci v průběhu práce s portfoliem věnují, tj. především sbírání, třídění, průběžné reflektování a sebehodnocení, sdílení, prezentování a obhajování.“* (MŠMT, 2016)

Žakovské portfolio slouží všem třem zúčastněným stranám – žákovi, rodině i škole. Z hlediska žáka je portfolio vhodná forma, kde se může relativně svobodně prezentovat, zároveň je to soubor jím vytvořených dokumentů, které reflektují jeho dosavadní práci a úsilí, což posiluje žákův vztah k učení samotnému. Vidí, co za uplynulé pololetí zvládnul, čemu se věnoval. Může se tímto způsobem prezentovat při přezkoušení a zároveň tak zažít úspěch z dobře odvedené práce.

„V základní škole je důležité rozlišit portfolio dokumentační, se kterým žáci pracují průběžně během celého školního roku, a portfolio prezentační (závěrečné, výběrové), které tvoří z pracovního portfolia na závěr určité etapy učení (v rámci individuálního vzdělávání na konci každého pololetí školního roku).“ (MŠMT, 2016)

2.4 Zrušení domácího vzdělávání

Ředitel školy může zrušit individuální vzdělávání v případě, že nejsou dodrženy podmínky pro individuální vzdělávání, nebo pokud rodič není schopen zajistit vhodné podmínky pro individuální vzdělávání, zvláště podmínky prostorové, materiálně technické a podmínky pro ochranu zdraví individuálně vzdělávaného žáka.

Zároveň ředitel může zrušit individuální vzdělávání, pokud dítě neprospěje v druhé polovině školního roku u přezkoušení, případně pokud není možné dítě v řádném nebo náhradním termínu přezkoušet.

O zrušení individuálního vzdělávání může zažádat i zákonný zástupce dítěte kdykoli v průběhu individuálního vzdělávání.

2.5 Důvody k individuálnímu vzdělávání

Zákonní zástupci uvádějí do žádosti o povolení individuálního vzdělávání důvody. Na stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky jsou proto vypsány čtyři nejčastější důvody, jež zákonní zástupci v žádostech vyplňují. Jsou to tedy:

- a) zdravotní stav žáka, který nedovoluje pravidelnou řádnou docházku do školy;
- b) časté pracovní cesty zákonných zástupců a jejich rodiny;
- c) potíže žáků různého charakteru;
- d) žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a žáci mimořádně nadaní (MŠMT, 2016)

Tyto důvody sepsané MŠMT můžeme považovat za oficiální čtyři nejčastější body, které se vyskytují v žádostech o povolení individuálního vzdělávání. Pokud ovšem nahlédneme do publikací věnovaných předně rodičům doma vzdělávaných dětí, můžeme z nich vyčíst, že spektrum skutečných důvodů, proč se rodiče uchylují k individuálnímu vzdělávání, je mnohem širší.

Jedním z důvodů osobnějšího charakteru je například nevhodná škola, na kterou by dítě mělo docházet. Nevhodná je v tomto případě myšleno jako škola s negativní pověstí, škola, která nedosahuje dobrých výsledků, škola, kde se často řeší šikana. Na základě těchto informací se mohou zákonní zástupci obávat, že takové prostředí by nemuselo být pro jejich dítě vhodné, a pokud v dosahu není jiná alternativa, volí pak individuální vzdělávání.

Mezi rodiči, kteří vzdělávají své dítě doma, se poměrně často vyskytují ale i důvody, které bychom mohli nazvat ideologické. Představa rodiny o vzdělávání se neslučuje s pojetím klasického školního vzdělávání. Rodina se může řídit určitou životní filozofií či náboženstvím, což standardní školství samozřejmě nezohledňuje. Některé rodiny žijí zcela

specifickým životním stylem, který by pravidelnou školní docházkou ani neumožňoval. Tento typ rodičů často volí individuální vzdělávání i ze svého přesvědčení, že za vzdělávání svých dětí chtějí nést zodpovědnost oni sami, nikoli tuto zodpovědnost předat do rukou instituce. Cítí to jako svou povinnost a odmítají se jí vzdát.

„Více jak z poloviny jde o rodiny křesťansky orientované. Mnohdy jde o rodiny, které domácí vzdělávání berou jako určitý životní styl – formování charakteru dítěte, jeho vedení na cestě poznávání a vzdělání, důraz na kvalitu rodinných vztahů – to všechno je zde zahrnuto.“ (Beránek, 2003)

2.6 Průběh individuálního vzdělávání

Školský zákon nikterak nespécifikuje spolupráci mezi školou a rodinou s individuálním vzděláváním. Ministerstvo školství pouze nabízí možnosti, které se v průběhu zkušebního období osvědčily jako funkční metody spolupráce. Avšak škola ani rodina k nim nejsou nijak vázané. Ministerstvo školství doporučuje sestavit si společně se zákonnými zástupci harmonogram konzultací pro každé pololetí. Těchto konzultací by měl být účasten i doma vzdělávaný žák. Obsah konzultací by se měl odvíjet předně od potřeb rodičů a žáka, konzultace slouží jako podpora pro vzdělavatele. Na dohodě mezi školou a rodinou zůstává počet a frekvence konzultací, ale i jejich forma. V dnešní době mohou obě strany využívat i moderních technologií a spojit se například přes chat, po Skype atd. Další možností, jak se zapojit do výuky probíhající ve škole, je pro doma vzdělávané žáky e-learning.

„Vzdělávání v rámci individuálního vzdělávání se realizuje podle školního vzdělávacího programu školy, ve které je žák přijat k plnění povinné školní docházky. Je závazný pro žáky i jejich vzdělavatele. Školní vzdělávací program musí být dostupný vzdělavatelům žáků v individuálním vzdělávání.“ (Beránek, 2003)

Individuální vzdělávání je zcela v režii vzdělavatele. Rodiče se společně s dětmi rozhodují o tom, kdy se budou učit, jak dlouho, jakým způsobem. Do jisté míry mohou ovlivnit i obsah výuky, resp. míru jednotlivé látky. Rodičům se dostává do rukou obrovská svoboda ve vzdělávání, ale je třeba připomenout, že se svobodou se pojí i zodpovědnost.

„Vzdělavatel volí čas věnovaný jednotlivým předmětům zejména podle schopností žáka zvládat učivo a podle volby forem činnosti (např. přírodovědná vycházka, návštěva muzea).“ (MŠMT, 2016)

Rodiče žáků s individuálním vzděláváním dnes hojně využívají možnosti tzv. komunitních škol. Již označení samo je zavádějící, jelikož oficiálně nic jako komunitní škola neexistuje. Prakticky se jedná o skupinu lidí, často tvořenou právě rodiči dětí na domácím vzdělávání, kteří se pravidelně scházejí a společně s dětmi vykonávají různé aktivity. Každá komunitní skupina neboli škola je zaměřena určitým směrem, jejich program a denní činnosti se velmi různí v závislosti na lidech, kteří tu konkrétní komunitní skupinu tvoří.

Komunitní školy však nejsou v České republice faktickými školami, jelikož nespádají do rejstříku MŠMT a nemohou tedy vydávat vysvědčení. Pokud rodiče dítěte s individuálním vzděláváním využívají možnosti komunitní školy, nesmějí zapomínat na fakt, že tato škola není zodpovědná za vzdělávání jejich dětí, zodpovědnost za vzdělávání dětí s individuálním vzděláváním nesou pouze zákonní zástupci.

Komunitní školu či skupinu však lze považovat za vhodnou možnost pro realizaci socializace dítěte s individuálním vzděláváním.

2.7 Asociace

Jelikož se do České republiky individuální vzdělávání začalo vracet až po roce 1993, neměla zde tato forma vzdělávání při nových začátcích žádné zázemí. Postupně však začaly vznikat organizace a asociace, které se právě individuálním vzděláváním zabývaly. Iniciativu ve vzniku takových sdruženích přinášeli především rodiče žáků, ze kterých můžeme jmenovat například Asociaci domácího vzdělávání (ADV) nebo Svobodu učení.

2.7.1 Asociace domácího vzdělávání

ADV je organizace napomáhající rodičům v řešení otázek domácího vzdělávání, podporuje rodiče v domácím vzdělávání a usiluje o jeho šíření. Tato organizace vznikla v roce 2002 příznivci domácího vzdělávání.

Účelem ADV je dle jimi vypsáných stanov především:

- a) prosazovat zájmy domácího vzdělávání v legislativní oblasti;

- b) být partnerem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, Výboru pro vědu, vzdělání, kulturu, mládež a tělovýchovu Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky, Výboru petičního, pro lidská práva, výchovu a vzdělávání, mládež, tělovýchovu a kulturu Senátu Parlamentu České republiky, Národní rady pro vzdělávání a dalších subjektů v otázkách domácího vzdělávání;
- c) informovat širokou veřejnost o možnostech a výhodách domácího vzdělávání;
- d) poskytovat a zprostředkovávat rodičům doma vzdělávaných dětí poradenskou a metodickou pomoc;
- e) pro všechny výše uvedené aktivity a cíle, jakož i pro zachování vlastní existence, vytvářet potřebné finanční zdroje zajišťující nutnou ekonomickou samostatnost;
- f) spolupracovat s jinými organizacemi, občanskými sdruženími, vládními i nevládními institucemi v České republice i v zahraničí. (2002)

2.7.2 Svoboda učení

Svoboda učení je další neziskovou organizací založenou roku 2012, jež se zabývá sebeřízeným vzděláváním a jeho osvětou, hlavním principem této iniciativy je dobrovolnost vzdělávání.

„Naším cílem je dobrovolná školní docházka, odluka školství od státu, šíření povědomí o sebeřízeném vzdělávání jako jedné ze vzdělávacích cest a jeho legitimizace“. (2016)

2.8 Výhody

Individuální vzdělávání může přinášet mnohá pozitiva i negativa. V základě závisí na typu rodiny a jejím režimu, životním stylu, od toho se pak odvíjí i to, jestli rodina nastalé situace vnímá jako klady či zápory.

Nespornou výhodou domácího vzdělávání se jeví pojetí času. Neexistuje žádný závazný harmonogram či plán, který by rodinám předepisoval, kdy se učit. Rodiny tak mohou čas pro výuku volit zcela dle svých vlastních potřeb a možností. Některým dětem – žákům například nemusí vyhovovat brzké vstávání, a tak stačí začátek domácího vyučování posunout na pozdější dobu. Stejně takto benevolentní můžeme být i při konci výuky, při pauzách atd. Individuálnímu vzdělávání nebrání nic v tom, aby se rodiče s žákem učili například i o víkendů či prázdninách. A zároveň je právě proto možné ponechat si volný

některý den v týdnu, zcela dle potřeb rodiny. Shrneme-li tento odstavec, můžeme jako výhodu domácího vzdělávání označit flexibilitu vzdělávání.

Individuální vzdělávání by mělo být i časově efektivnější, jelikož probrat danou látku s jedním žákem, kterému je možné věnovat se naplno, a vysvětlovat učivo celé třídě, kde se setkávají žáci s různými požadavky a potřebami na výuku, je velice rozdílné. Tuto časovou úsporu zmiňuje i ministerstvo školství. Je pravděpodobné, že individuálně vyučovaná látka zabere méně času.

„Výsledky různých šetření jasně signalizují, že z hlediska učení jedince je efektivnější individuální vzdělávání nebo malá skupina, prostředí poskytující dítěti bezpečí, citovou oporu, blízkost, podporu při učení, začleňující poznání do kontextu života dítěte. Školní vzdělávání má některé limity, které není s to překonat.“ (Mertin, 2003)

Na druhou stranu individuální vzdělávání umožňuje žákovi a jeho vzdělavateli naopak i setrvat delší čas nad látkou, která činí dítěti potíže. Případně je možné věnovat více času tématům, která žáka osloví a projeví o ně svůj zájem. Pak je vhodné dítě v jeho zájmu podpořit a poskytnout mu tak i další informace nad rámec vzdělávacího plánu.

Podobnou výhodou jako benevolence času se jeví i možnost výběru formy domácí vzdělávání nebo její organizace. Jelikož neexistuje předepsaný must, jakým způsobem dítě doma vzdělávat, mají rodiče možnost volby, jak si domácí výuku zorganizují. Jednou z možností se jeví vytvořit si časový rozvrh a držet se tedy předem stanovených mantinelů, tzn. zavést obdobný režim jako ve škole. Rodiče však mohou s domácí výukou více experimentovat a nesvazovat ji právě tolik jako školní výuku. Domácí vzdělávání totiž vůbec nemusí probíhat pouze doma. Naopak jako velmi vhodné se jeví kombinovat jej s aktivnějšími formami vzdělávání, pro některé předměty je doslova žádoucí vyrazit do terénu. A v tomto lze vybírat z opravdu širokého spektra možností – výlety, muzea, výstavy, knihovny, koncerty, divadla, přednášky. Nesmíme však zapomínat, že za obdobně vhodné edukační prostředí bychom měli považovat i přírodu, která je pro zdravý fyzický a psychický vývoj dítěte zcela nepostradatelná. Proto i obyčejnou procházku po lese můžeme považovat za vzdělávání.

Individuální vzdělávání podléhá školnímu vzdělávacímu programu. S obsahem učiva se rodina seznámí na začátku školního roku a je srozuměna s tím, co bude náplní pololetního přezkoušení. Tím je dáno to učivo, kterému se rodiče s žákem během své výuky věnují. Přesto vzniká velká příležitost věnovat se některým tématům více a jiným zase méně. Při individuální výuce může vzdělavatel brát zřetel na zájmy žáka. Pokud dítě projeví zájem o dané téma, domácí výuka mu umožní věnovat se mu dle jeho potřeb až do úplného naplnění. Vzdělavatel zde není svázán časovým harmonogramem, který přerušuje školní zvonění určující čas výuky a čas pauzy. Vzdělavatel nemusí řešit, zda se pohybuje v daném tématu již nad rámec, případně stočí-li se téma jinam. Naopak tato možnost volby a zároveň velká míra svobody nechává v dětech vzkvétat fantazii, zájem, kreativitu. Děti pak mají samy motivaci se dále vzdělávat, protože se mohou více věnovat oblastem, které je zajímají.

„Stěžejní myšlenkou domácího vzdělávání je poznatek, že děti potřebují mít možnost učit se vlastním tempem a stylem, který jim vyhovuje nejvíc. Ve světě vzdělávání tento přístup odborníci nazývají termínem „personalized learning“ – sebeřízené učení, které si své místo postupně získává na mnoha školách.“ (Weller, 2020)

Během individuálního vzdělávání lze také poměrně snadno dosáhnout propojování předmětů, což je záležitost, která se během školní výuky často řeší komplikovaněji.

Rodiny, které si volí individuální vzdělávání z vlastního přesvědčení, tedy z důvodů ideologických, jistě ocení, že spolu mohou nadále jako rodina trávit mnoho času. V případě rodiny, kde oba rodiče pracují, dítě nebo děti plní povinnou školní docházku, následně tráví určitý čas v družině, případně na kroužcích a jiných zájmových činnostech, se doma všichni shledávají v pozdějších odpoledních hodinách, často až večer. Toto schéma je v českých rodinách poměrně standardní a jistě pochopitelné z hlediska nutnosti rodičů docházet do zaměstnání. Samozřejmě je třeba reflektovat, že mnoho rodin může mít různé pracovní podmínky, avšak vezmeme tento model jako poměrně častý. Tato praxe ukazuje, že na společný rodinný život zbývají večery a víkendy, což není mnoho času, chceme-li se dostatečně zajímat o své děti a trávit s nimi volný čas.

Rodinám, které se věnují domácímu vzdělávání, toto řešení odpadá, jelikož spolu jsou v neustálém kontaktu. Rodiče tak mají přehled o tom, co jejich děti dělají, co je zajímá.

Nečelí tak ostře časovému tlaku. Zároveň se jim dostává nezpochybnitelně větší možnosti pozitivně působit na své dítě. Do výuky mohou začlenit témata, která se jim jeví jako zásadní pro život a mohou tak dětem vysvětlit své názory a předávat hodnoty. Posiluje se vztah mezi rodiči a dětmi, jelikož spolu i nadále tráví většinu času. Dalo by se říct, že v tomto modelu vzdělávání je větší prostor pro opečovávání jakéhosi filozofického nebo duchovního života.

2.9 Úskalí individuálního vzdělávání

Individuální vzdělávání nabízí mnohé výhody, ale skýtá i určitá úskalí. Problémů, s nimiž se mohou setkat rodiče doma vzdělávaných žáků, je hned několik. Rodiče se mohou potýkat s nedostatkem času, případně mohou nastat problémy s organizací domácnosti a současně domácího vzdělávání, jak skloubit všechny aktivity dohromady.

Velkým tématem je finanční stránka individuálního vzdělávání. Jelikož stát nehradí náklady spojené s touto formou edukace, leckterým rodinám mohou finance způsobit nemalé potíže. Poměrně často dochází k případům, kdy jeden z rodičů zůstává doma a věnuje se vzdělávání svého dítěte/ dětí. V některých případech se nabízí práce z domova, částečný úvazek, možnost přivýdělků formou brigád apod. Před zahájením domácího vzdělávání je vhodné zvážit, jak velkou finanční zátěž domácí vzdělávání pro rodinu představuje.

Česká republika umožňuje individuální vzdělávání pro první a druhý stupeň základní školy. Rozhodnou-li se rodiče pro tento způsob edukace, musí být schopni zajistit řádné vzdělávání dítěte ve všech předmětech a oblastech, které jim budou uloženy. Jelikož rodiče doma vzdělávaných žáků musí splnit podmínku minimálního dosaženého vzdělání zakončeného maturitní zkouškou pro individuální výuku prvního stupně, měli by obsah učiva předeepsaný pro základní školy ovládat. Informace a vědomosti však představují pouze jednu stránku věci, rodiče musí vědět a znát učivo, kterému mají své dítě učit. Avšak předat vědomosti v plné míře vyžaduje i jisté pedagogické schopnosti. Tyto dovednosti mohou rodiče mít přirozeně, případně si je mohou osvojit. Je třeba však pamatovat na to, že každý vyučovaný předmět nepřestává být jen jakýsi balíček informací, které můžeme kuse předávat, ale s každým předmětem se pojí i didaktika. Pro rodiče, kteří nejsou odborně

pedagogicky vzdělání, může nastat problém pojmout předmět jako celek. Tříštěním na jednotlivé části, samostatné vědomosti či dovednosti bez celkového kontextu nemusí dojít ke správnému pochopení daného předmětu či látky.

Ačkoli výchova a vzdělávání spolu úzce souvisí a je mylné domnívat se, že tyto procesy lze ve svém vývoji oddělit, ne každý rodič dokáže být současně i učitelem. Rodič se dostává do pozice, kdy musí zvládnout svou primární roli rodiče a zároveň zastávat roli učitele. Tato situace ve své praxi jistě nechává vzniknout mnoho okolnostem, s kterými se rodič – učitel musí vypořádat jinak, než pouze jako rodič či pouze jako učitel.

V případech individuální formy vzdělávání na sebe rodič klade větší zodpovědnost. Každá pedagogická činnost přináší i jistou psychickou zátěž. Odborně vystudovaný pedagog by měl být připraven a seznámen s problémy, které se v praxi běžně objevují. Rodič – učitel sice zná velmi dobře své vlastní dítě, ale tato pedagogická role s sebou přináší nové situace, na jejichž řešení nemusí být rodič – učitel dostatečně připraven a mohou ho zaskočit.

Každá rodina do individuálního vzdělávání vstupuje z jiných důvodů, což ovlivňuje i vstupní podmínky, celkovou atmosféru v rodině a naladění rodiče a dítěte. Pokud se rodiče v tomto modelu výuky vzhlednou, pravděpodobně do toho dají maximum svých možností a schopností a budou se opravdu snažit, aby uspěli. Tito rodiče přirozeně vnímají důležitost vzdělání a jsou si tak jistě vědomi nejen zodpovědnosti, ale i možnosti svobody, kterou nyní mají. Na začátku stojí určité představy, někdy až ideály, možná sny o tom, jak domácí vzdělávání pojmout. Jejich naplnění může být někdy obtížné nebo minimálně jiné, než si představovali. Rodiče se mohou potýkat s řadou potíží a může se tak snadno stát, že u nich dojde k syndromu vyhoření. V takových chvílích by se rodiče měli obrátit na někoho, kdo jim dokáže odborně poradit.

2.10 Problém socializace

Stále hojně diskutovaným tématem v případech individuálního vzdělávání je problém socializace. Řada odborníků zde zdvihá varovný prst a poukazuje tak na možné nežádoucí jevy, které s sebou domácí vzdělávání může přinést. Socializaci obecně definujeme jako proces začleňování jedince do společnosti.

„Celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti. Realizuje se hlavně sociálním učením, sociální komunikací a interakcí, i nátlakem.“ (Průcha, a další, 2009 str. 216)

Z definice vyplývá, že socializace je přirozený proces, který jedince provází po celý život. Socializaci je možné rozdělit do několika etap, z nichž každá charakterizuje určité období ve vývoji jedince. Úplně první socializace jedince probíhá mezi dítětem a matkou. Během druhé etapy se dítě osamostatňuje a tvoří sociální vazby a vztahy s dalšími osobami. Teprve při třetí etapě socializace si dítě začíná tvořit vazby mimo rodinné prostředí, kam mimo jiné spadá i škola. Přesto škola nepředstavuje jedinou možnost, kde jedinec může dosáhnout naplnění při tvorbě sociálních vazeb a mimorodinných vztahů. Existuje mnoho způsobů, kde může docházet k této třetí etapě socializace jako například komunitní skupiny, volnočasová centra, pravidelné navštěvování zájmových kroužků atd. Rodiče dětí s individuálním vzděláváním by však tento aspekt socializace měli vnímat jako podstatný, a tak i při individuálním vzdělávání by měli brát zřetel na důležitost sociálních vztahů a tvořit pro socializaci vhodné podmínky.

2.11 Unschooling

V souvislosti s domácím vzděláváním se často objevuje i anglické slovo unschooling. V pedagogickém slovníku pro něj však nenacházíme žádnou definici. Jedná se spíše o životní styl, přístup k životu a zároveň i ke vzdělávání. Unschooling zcela odmítá školní docházku, ale i jakékoliv záměrné učení, neshoduje se ani s domácím vzděláváním, alternativním nebo komunitním vzděláváním. Unschooling je životní styl založený na svobodě a sebeřízeném vzdělávání, tzn. že děti se učí pouze to, co chtějí a co potřebují. Nikdo je do učení nenutí, neřídí se žádnými osnovami ani plánem, učí se pouze to, co ony samy považují za podstatné a ve chvíli, kdy jim samotným to připadá důležité, jednoduše až k tomu dozrají.

Ačkoli v mnoha zemích světa je unschooling legální např. USA, Velké Británii, Francii, v České republice je unschooling nelegální, tudíž oficiálně není možné v České republice vzdělávat dítě touto formou.

2.12 Domácí vzdělávání v kontextu evropských zemí

Domácí vzdělávání se etablovalo ve většině evropských zemí, avšak jeho pojetí a legislativa se vzájemně mezi jednotlivými evropskými státy liší. *“Z celkového počtu 45 zkoumaných zemí byla nějaká forma domácího vzdělávání identifikována ve 40 případech. Jednotlivé státy bychom mohli v zásadě rozdělit do čtyř skupin, a to na státy: (1) ve kterých je domácí vzdělávání povoleno všem dětem ve věku povinného vzdělávání či povinné školní docházky za dodržení státem stanovených podmínek; (2) ve kterých je umožněno pouze za mimořádných okolností, například ze zdravotních důvodů, z důvodu cestování apod.; (3) ve kterých není povoleno; (4) ve kterých se legislativa různí v jednotlivých částech země.“* (Hána, a další, 2019 str. 200)

Dle rozdělení výše do skupiny (1) spadá 27 sledovaných států Evropy: *Belgie, Bulharsko, Černá hora, Česko, Dánsko, Estonsko, Finsko, Francie, Irsko, Island, Itálie, Lichtenštejnsko, Lotyšsko, Lucembursko, Maďarsko, Moldavsko, Norsko, Polsko, Portugalsko, Rakousko, Rusko, San Marino, Slovensko, Slovinsko, Spojené království, Srbsko, Kosovo, Ukrajina.* (Hána, a další, 2019 str. 201)

Do skupiny (2), tedy jedná se o státy, kde se domácí vzdělávání umožňuje pouze ve výjimečných případech, spadá 12 států: *Albánie, Bělorusko, Bosna a Hercegovina, Chorvatsko, Kypr, Nizozemsko, Německo, Malta, Rumunsko, Řecko, Španělsko, Švédsko.* (Hána, a další, 2019 str. 201)

Skupinu (3) tvoří 5 evropských států, kde není možné praktikovat domácí vzdělávání za žádných okolností: *Severní Makedonie, Litva, Andorra, Monako, Vatikán.* (Hána, a další, 2019 str. 203)

Do skupinu (4) spadá pouze *Švýcarsko*, kde se situace různí v jednotlivých kantonech, tudíž není možné v této zemi posoudit přístup k domácímu vzdělávání jako k celku. (Hána, a další, 2019 str. 204)

2.13 Současná situace v domácím vzdělávání

Vlivem současné epidemiologické situace, kdy se svět potýká s onemocněním COVID-19, došlo ke změnám v mnoha sférách běžného života. Oblasti vzdělávání se tato situace nevyhnula, ba naopak ji zasáhla poměrně výrazně.

Klasické školy s denní docházkou byly nuceny přejít na online výuku, ve výsledku se tedy žáci a studenti taktéž vzdělávali doma, ale z valné většiny pod online vedením a za pomoci svých pedagogů. Pro žáky s individuálním vzděláváním nová situace přinesla také mnoho změn. Jejich výuka sice probíhala standardně v domácím prostředí, ale byli ochuzeni stejně jako ostatní žáci a studenti o volnočasové aktivity, kroužky, výlety a exkurze, o možnosti setkávání se. Pro mnoho dětí na domácím vzdělávání ale právě tyto činnosti představují hlavní náplň vzdělávání, a proto tato nenadálá situace výrazně ovlivnila jejich možnosti výuky.

Vlivem protiepidemických opatření se mnoho lidí ocitlo v pracovních problémech, ať už byli nuceni svou práci přerušit, uskromnit nebo pouze přeorganizovat svůj pracovní čas, přejít na tzv. home-office. To vše se v důsledku odrazilo i na individuálním vzdělávání z hlediska chodu a organizace rodiny, případně v oblasti financování rodiny.

3 Jak se děti učí

Podstatná část teorií všech různých alternativních škol a inovativních přístupů ke vzdělávání se zabývá i otázkou, jak se děti učí. Pro oblast domácího vzdělávání může tato otázka také představovat velmi klíčové odpovědi. Učení samotné bychom mohli charakterizovat jako „*získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu života.*“ (Průcha, a další, 2009 str. 259)

Teorie učení spadá spíše do vědního oboru psychologie, ale s pedagogikou velmi úzce souvisí, tato subdisciplína se nazývá pedagogická psychologie. „*Je to široká oblast zaměřená na zkoumání toho, jak se žák nebo jiný subjekt učí a jaké kognitivní (poznávací) procesy k tomu využívá (např. paměť, pozornost, jazykové dispozice). Zde se uplatňuje několik specifických teorií učení, které vedly k rozvoji odlišných směrů v pedagogické psychologii – zejména behavioristická teorie (B. F. Skinner aj.), kognitivní a konstruktivistická teorie (J. Piaget aj.), kulturněhistorická psychologie učení (L. S. Vygotskij aj.). Žádná z těchto teorií není sama o sobě dostačující ke komplexnímu vysvětlení lidského učení, každá má své omezené použití; „univerzální“ psychologická teorie učení zatím nebyla vytvořena.*“ (Průcha, 2015 str. 76)

Existuje mnoho psychologických proudů, jak k učení přistupovat, avšak z výše uvedené citace vyplývá, že žádná z těchto teorií nedokáže pojmut problematiku učení celkově. Odhlédneme-li od vědeckého pohledu na téma učení, vycházejme nyní více z běžné reality a zkušeností s dětmi, které má jistě do určité míry každý z nás.

Děti se učí zcela přirozeně, učí se stále a učí se vším, co dělají. Děti se učí, i když si hrají, když si malují, prohlíží knihy, pomáhají v domácnosti, jdou s rodiči na nákup, když pozorují ostatní v různých situacích, když slyší, jak dospělí mezi sebou komunikují. Proces učení u dětí prakticky není možné zastavit, ale zároveň není možné ho ani záměrně v nějaký konkrétní okamžik začít, jelikož děti se učí nepřetržitě. „*Děti přicházejí na svět biologicky předurčeny k tomu, aby se vzdělávaly. Důkazy vycházejí z pozorování úžasných schopností dětí učit se dávno předtím, než začnou chodit do školy.*“ (Gray, 2017)

Pomineme-li případy, kdy je dítě nemocné nebo handicapované, vidíme, že všechny děti se naučí chodit, mluvit, jíst, hrát si, oblékat se a mohli bychom pokračovat dále ve vyjmenovávání činností a dovedností, kterým se děti v průběhu svého dětství naučí. Tyto činnosti se děti naučí přirozeně na základě nápodoby od ostatních osob, rodiče bývají v těchto činnostech dítěti nápomocni, vedou ho, ukazují mu, jak danou věc udělat. „*Učení je výsledkem instinktů hrát si, zkoumat a pozorovat ostatní nacházející se v jejich okolí. Přirozenost ale nezaručuje, že tento proces probíhá bez námahy. Nemluvnata a malé děti dávají do svého učení obrovské množství energie.*“ (Gray, 2012)

Jakmile dítě dospěje do určitého vývojového stadia, je připraveno fyzicky i mentálně na konkrétní činnost, začne ji prostě vykonávat. I kdybychom malé miminko záměrně postavili a učili ho chodit, chodit nezačne, jelikož na to ještě nebude fyzicky ani mentálně připravené. Dítě musí k dané činnosti dozrát po všech stránkách a jakýkoliv tlak na předčasný výkon je většinou zbytečný, případně může dítě v některých oblastech vývoje dokonce poškodit.

Později však nastane jistý přelom, kdy dítě začne plnit povinnou školní docházku, a najednou přeskočíme do fáze, kdy po dítěti chceme, aby se učilo konkrétní vědomosti, dovednosti, v konkrétní čas a konkrétní formou. Ten zlom může pro každé dítě představovat něco jiného. Některé děti jsou na takovou změnu připravené a vyzrálé po všech stránkách, jiné děti ještě ne a vyžadují více času v té fázi přechodu.

Každopádně i po nástupu do školy děti přirozeně touží po učení se novým věcem, každé dítě se ale nejlépe učím jiným způsobem, se zapojením různých smyslů. To je však velice obtížné v tak velikém počtu dětí na jednoho učitele/ učitelku zajistit. Přesto by mělo být snahou každého učitele brát zřetel na individuální požadavky konkrétního dítěte. Čím více bude dítěti umožněno učit se jeho tempem a učebním stylem, tím více se toho naučí.

V praxi se bohužel poměrně často setkáváme s negativním postojem žáků/studentů vůči škole, vzdělávání. Tito žáci často v průběhu let plnění klasické školní docházky ztratí motivaci, zájem a možná i tu jim tolik přirozenou touhu se učit. Považuji to za zásadní bod v tématu vzdělávání, kterému bychom se měli významně věnovat, jak v rámci klasického školství, tak v rámci alternativních druhů vzdělávání včetně vzdělávání individuálního.

4 Výzkumná část

Cílem výzkumné části bylo zmapovat realizaci individuálního vzdělávání v běžné každodenní praxi vybraných českých rodin. Za stěžejní body výzkumu považuji zjištění pravé motivace pro volbu individuálního vzdělávání, kde předpokládám odchýlení od udávaných důvodů MŠMT. Za nedílnou součást výzkumu považuji vzhled do každodenní praxe individuálního vzdělávání v rodinách a realizace výuky doma. Předpokládám, že vybrané rodiny budou uskutečňovat individuální vzdělávání pomocí svých vlastních časových harmonogramů. V rámci výzkumu se budu zabývat i vztahy mezi školou a rodiči, jak funguje jejich vzájemná spolupráce, a jakým způsobem probíhá přezkoušení. V této oblasti očekávám relativně bezproblémovou komunikaci mezi oběma stranami a přezkoušení probíhající formou portfolia. Za zásadní považuji v domácím vzdělávání roli rodiče jakožto vzdělavatele, a proto se výzkum bude týkat i přípravy rodiče na domácí výuku, v neposlední řadě pak jím viděnými pozitivy individuálního vzdělávání a možnými úskalími domácí výuky.

4.1 Charakteristika výzkumné metody

V rámci praktické části bakalářské práce bylo uskutečněno osm rozhovorů s rodinami, které mají své dítě/děti zapsané v individuálním vzdělávání, tj. vzdělávají své děti doma. Vzhledem k současné epidemiologické situaci s onemocněním COVID-19 jsem zvolila online formu rozhovorů. Práce s respondenty probíhala zcela bezproblémově, zvolená forma výzkumu pomocí rozhovorů nabídla dostatek prostoru pro zjištění informací.

Rozhovory byly vedeny primárně s matkami doma vzdělávaných dětí, jelikož z předchozích známých informací vyplynulo, že vzdělávání obecně, ale především vzdělávání touto formou, řeší v rodinách především ženy. Otcové ve většině případů vykonávají klasická zaměstnání a na domácí výuce se tudíž zpravidla podílí mnohem méně.

Stěžejními body rozhovorů byly následující otázky:

1. Koho a jak dlouho doma vzděláváte?
2. Co Vás přivedlo k rozhodnutí vzdělávat své dítě doma?

3. Vzděláváte své dítě doma sami nebo spolupracujete s dalšími osobami, komunitními školami apod.?
4. Jak domácí výuku organizujete?
5. Jak se na výuku připravujete?
6. Jak probíhá spolupráce se školou, do které je Vaše dítě zapsáno?
7. V čem vidíte hlavní přínos domácího vzdělávání?
8. V čem naopak spatřujete možná úskalí individuálního vzdělávání?

4.2 Charakteristika respondentů

Pro začátek stručně představím rodiny, s kterými byly rozhovory uskutečněny. První rodina (R1) vzdělává své tři syny formou individuálního vzdělávání od roku 2015 a v té době chlapečci přecházeli z klasického školního vzdělávání do domácího ze druhé, čtvrté a šesté třídy. Aktuálně je nejstarší syn již na střední škole. Nejmladší čtvrtý syn je druhým rokem předškolák, ale i tento povinný předškolní rok plní v rámci individuálního vzdělávání.

Druhá rodina (R2) má v domácím vzdělávání syna, který nastoupil do 1. třídy. Dcera je předškolák, a i s ní plánují domácí vzdělávání.

Třetí rodina (R3) již čtyři roky vzdělává doma syna a to od 1. třídy, s mladším dítětem předpokládají domácí vzdělávání taktéž od začátku.

Čtvrtá rodina (R4) prozatím vzdělává nejstaršího syna od 1. třídy již pátým rokem. Další děti (5 let, 3 roky, 1 rok) plánují také vzdělávat doma, ale s přihlédnutím k jejich vlastnímu rozhodnutí. *„Stejně jako u nejstaršího syna bude záležet na jejich rozhodnutí. Pokud se rozhodnou jít do školy, budeme jejich rozhodnutí respektovat.“*

Pátá rodina (R5) vzdělává od začátku svého nejstaršího syna (9 let) doma, který je aktuálně ve 4. třídě. Domácí vzdělávání mají v plánu uskutečnit také s jejich dalšími dvěma syny (5 let, 3 roky.) *„Ano, rozhodně. Jsme z něj nadšeni a máme to privilegium, že si zatím můžeme domácí vzdělávání dovolit, i když to pro nás znamená uskromnit se. Spousta rodičů tuto možnost bohužel nemá, nemohou si dovolit nechodit do práce.“*

V šesté rodině (R6) se individuální vzdělávání začalo řešit až u prostřední dcery, nejstarší syn tedy vždy chodil do klasického vzdělávání, ačkoli později dostal možnost přechodu na

domácí vzdělávání, rozhodl se zůstat ve škole. Prostřední dcera (11 let) je v domácím vzdělávání od 1. třídy. Rodina má ještě miminko, a i s ním předpokládá domácí vzdělávání. „S dalším dítětem plánujeme něco mnohem odvážnějšího než DV, pokud tedy nebude samo do školy chtít, protože si nemyslím, že stát má právo nutit nás nebo naše děti do něčeho, co nechceme.“

Sedmá rodina (R7) má v domácím vzdělávání sedmiletého syna, který v době konání rozhovoru právě nastoupil po odkladu do první třídy. S mladším dítětem (5 let) plánují taktéž domácí vzdělávání.

V osmé rodině (R8) vzdělávají doma všechny tři své děti od začátku, tj. aktuálně dva chlapce v 2. třídě, dívku v 1. třídě.

Pro lepší přehlednost a orientaci v textu budou rodiny nadále označovány zkratkou R1-8.

4.3 Zpracování výsledků rozhovorů

Ze zkoumaného vzorku mělo v době konání rozhovorů šest rodin dítě/děti zapsané na individuálním vzdělávání pro první stupeň základní školy, zbylé dvě rodiny již měly děti na druhém stupni základní školy, z toho v jednom případě bylo individuální vzdělání již ukončeno a chlapec pokračoval ve středoškolském vzdělávání.

Z uskutečněných rozhovorů vyplývá, že individuální vzdělávání praktikují i rodiny vícečetné, tj. ve většině případů mají více než dvě děti celkově, tedy nikoli myšleno pouze v domácím vzdělávání. Každopádně počet dětí v rodině jistě ovlivňuje chod domácnosti a možnosti vhodných podmínek pro individuální vzdělávání, tudíž je pozoruhodné, že domácí vzdělávání praktikují i rodiny s více dětmi. V těchto konkrétních případech to byly tři rodiny se dvěma dětmi, tři rodiny se třemi dětmi, a dokonce dvě rodiny se čtyřmi dětmi.

Nepočítáme-li do našeho vzorku povinný předškolní rok, který většina těchto dětí absolvuje taktéž v rámci individuálního vzdělávání, zjistíme, že zkoumané rodiny ve většině případů aktuálně v době konání rozhovorů vzdělávají doma pouze jedno ze svých dětí. Většinou se jedná o nejstarší dítě, které již funguje na individuálním vzdělávání, mladší sourozenci bývají ještě v předškolním věku, případně plní již zmiňovaný povinný předškolní rok taktéž individuálním způsobem. Výjimku tvoří R1, ve které se původně od roku 2015 vzdělávali tři synové doma současně, aktuálně je však nejstarší již na střední

škole, nemladší syn naopak v předškolním vzdělávání. R6 začala s individuálním vzděláváním až u svého druhého dítěte, avšak platí, že v současnosti vzdělávají pouze to jedno dítě doma. A R8 vzdělává své tři děti doma současně.

Pouze na jedinou výjimku, kterou představuje R1, začaly všechny rodiny s individuálním vzděláváním u svých dětí hned od první třídy.

Z doplňujících otázek dále vyplynulo, že rodiny, jež mají mladší dítě v předškolním věku, plánují i s ním začít individuální vzdělávání pro první stupeň základní školy.

Ve svém výzkumu jsem se zabývala otázkou, co rodiče přivedlo k rozhodnutí vzdělávat své dítě/děti doma. Zajímalo mě tedy, jaká byla jejich motivace pro domácí vzdělávání.

V teoretické části této práce zmiňuji, že na stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky jsou vypsány čtyři nejčastější důvody, jež zákonní zástupci v žádostech vyplňují. Jsou to tedy:

- a) zdravotní stav žáka, který nedovoluje pravidelnou řádnou docházku do školy;
 - b) časté pracovní cesty zákonných zástupců a jejich rodiny;
 - c) potíže žáků různého charakteru;
 - d) žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a žáci mimořádně nadaní.
- (MŠMT, 2016)

Tyto důvody se však v praxi nepotvrzují jako skutečné důvody pro volbu individuálního vzdělávání. Pouze u R1 bychom mohli nalézt kombinaci konkrétních problémů, které tato rodina v době rozhodování o formě vzdělávání svých dětí řešila a které by odkazovaly k výše uvedeným důvodům. *„Doma jsme začali učit, protože přetekl můj pohár trpělivosti se školou. Nejstaršího syna chtěli nechat v šesté třídě propadnout. Vůbec nerespektovali doporučení PPP ohledně vzdělávání. Měl dyslexii, dysgrafii, dysortografii a výraznou poruchu učení a pozornosti. K tomu nadprůměrné IQ. Rozhodla jsem se, že tuhle zkušenost nepotřebuje zažít a hledali jsme cestu. Kuba zažíval neskutečnou šikanu ze strany učitelky. Dneska si zpětně myslím, že jsme měli podat stížnost. Luky, který se do školy těšil a šel tam s tím, že umí číst, psát a počítat a zajímá ho všechno, odmítal chodit do školy...“*

U této rodiny mělo vliv na jejich rozhodnutí několik zásadních faktorů, a to především nespokojenost se školou při nerespektování doporučení PPP, šikana ze strany učitelky a demotivace žáka vůči škole. Tudíž v tomto případě bychom mohli z oficiální důvodů MŠMT použít bod c) potíže žáků různého charakteru, d) žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a žáci mimořádně nadaní.

U zbývajících sedmi rodin však jimi uváděné důvody pro volbu individuálního vzdělávání nenalezneme mezi výše zmíněnými oficiálními důvody MŠMT. Jedná se spíše o důvody osobního charakteru, v odpovědích nalezneme často opakovanou nespokojenost se stávajícím vzdělávacím systémem, negativní zkušenosti se školami. Každopádně velký význam pro tyto konkrétní rodiny má jejich představa o přístupu k dětem celkově v rámci výchovy a vzdělávání. Tyto rodiny se cítí plně zodpovědné za vzdělávání svých dětí, a proto je pro ně nepřijatelné tuto zodpovědnost předat do rukou nějaké instituce. Především mají jinou představu o způsobu a metodách vzdělávání, ale i o obsahu učiva.

Důležitou roli jistě hrají i rodinné vztahy, které se tímto způsobem vzdělávání utužují, jelikož rodiče a děti spolu tráví takto mnohem více času než v případech, kdy děti plní povinnou školní docházku ve škole a rodiče chodí do práce. Rodiče cítí, že svým dětem mohou tímto způsobem předat něco navíc, to, co škola v rámci běžné výuky nedokáže. Tento důvod, který není jednoduše specifikovatelný, osobně nazývám důvodem ideologickým, jelikož rodiče takto naplňují svou vlastní představu/ideologii o vzdělávání svých dětí.

„O tom, že budu děti učit doma, jsem začala mluvit, když nejstarší syn byl ještě v bříše. Nejsem spokojená s tím, jak se vyučuje na většině klasických základních škol. Vím, že někde se pomalu lámou ledy, ale pro nás je to příliš pomalu. Je spousta škol, kam bych s radostí poslala své děti, ale ty bohužel nejsou v naší dojezdové vzdálenosti a dál nechceme děti vozit, bylo by to příliš limitující. Navíc jsme chtěli jako rodina trávit více času spolu, rádi máme větší svobodu v organizování celého roku i toho, co a kdy se syn bude učit. Navíc je syn v některých znalostech a dovednostech napřed, takže by se v klasické škole asi nudil, či by ho to brzy otrávil.“

„Přivedly nás k tomu informace o tom, jak u člověka funguje přirozený proces učení a rozvoje, a zamýšlení se nad tím, jak (ne)funguje v klasické škole. Tuto cestu zrychlila

zkušenost přátel, zejména těch, kteří už doma vzdělávali. V širším slova smyslu také těch, kteří mají děti v klasické škole, mysleli jsme, že se od doby naší školní docházky změnilo více, a zjistili jsme, že nikoli.“

„Několik věcí – mé vlastní negativní zkušenosti se školami všeho typu, jak z pohledu dítěte, tak rodiče, studenta, ale i učitelky – dva roky jsem učila ve státní mateřské škole, rok jsem studovala předškolní pedagogiku na VŠ a s hrůzou utekla. Nejstarší syn do školy chodil a chodí (nyní je na střední škole), a já jsem viděla, jak z něj velmi rychle vyprchalo jeho předchozí nadšení pro vzdělávání. To jsem u dalších svých dětí už vidět nechtěla. Hlavním důvodem, proč jsem dceru nedala do školy, bylo ale to, že vnímám děti jako sobě rovné bytosti, které by měly mít právo rozhodovat o svém životě, a dcera do školy jít nechtěla – nehodlala jsem ji tedy v žádném případě nutit a odmítám jakékoli donucování kohokoli k čemukoli proti jeho vůli i nyní.“

Rodiny s individuálním vzděláváním mají mnoho možností, jakým způsobem své děti vzdělávat. Rodiče mohou vzdělávat své dítě doma sami, případně se zapojením širší části rodiny, tj. babiček, dědečků atd. Děti s individuálním vzděláváním mohou docházet do různých komunitních škol a skupin. Velmi často se mezi rodiči dětí s domácím vzděláváním vytváří skupinky, v rámci kterých si děti vzájemně předávají. Funguje to převážně na takovém principu, že vždy v nějaký konkrétní den v týdnu bývají všechny děti ze skupinky u jedné z rodin, další den pak u jiné rodiny. Jde vlastně o takové návštěvy dětí v těch rodinách s tím, že si děti společně hrají, vzdělávají se.

Na domácím vzdělávání se zpravidla nejvíce podílí v rodině matka, jelikož bývá s dětmi doma, otec většinou zajišťuje finanční prostředky. Toto vyplývá i z mých rozhovorů, v nichž čtyři respondenti uvádí, že se na domácím vzdělávání s nikým nepodílí a vzdělávají své děti samy matky.

U dalších třech rodin sice taktéž významnou část vzdělávání obstarávají matky, každopádně v rozhovorech uvádějí aktivní zapojení širší rodiny. Někdy může jeden člen rodiny pomáhat s konkrétním předmětem, jindy zase celkovým zapojením se např. v rámci výletů s dětmi.

„Mamka učí kluky druhostupňovou matiku a větné rozbory, můj muž s nimi dělá fyziku a chemii. A angličtinu mají kluci s kamarádkou po Skype. Já s nimi dělám zbytek, koordinuji a kontroluji, aby měli všechno.“

„Vzdělávám sama, zároveň se však účastníme nejrůznějších domškoláckých akcí, a i je sami organizujeme. Se vzděláváním mi nárazově “vypomáhá” manžel, prarodiče, známi – pracovní činnosti, vaření, informatika, tělocvik, práce na zahradě apod.“

„Na vzdělávání se podílím z větší části já, protože jsem s ním nejvíce času, ale některé předměty (jako tělocvik nebo hudební výchova) je učí spíš manžel. Nezanedbatelnou roli ve vzdělávání synů mají i prarodiče. Tchán a tchyně je často berou na výlety na zajímavá místa, předávají jim různé znalosti z historie, literatury, přírodovědy atd. Moje mamka se jim kvůli svému zaměstnání věnuje zejména o víkendu. Většinou jeden den o víkendu u ní přespávají, hrají hry, běhají na zahradě, čtou a někdy i vyplňují různé pracovní sešity.“

Rodiče, kteří se rozhodli pro individuální vzdělávání, ho často volí z přesvědčení o přirozenosti učení, tedy že každé dítě se učí stále, všim, co dělá, vlastním tempem a způsobem. Učí se tedy na základě toho, že žije v tomto světě s lidmi, kteří stále něco dělají, a dítě se učí od nich, od každého člověka, kterého potká, každou situací, v níž se nachází. S touto představou pak rodiče i přistupují ke vzdělávání, proto z rozhovorů vyplynulo, že někteří rodiče nijak specificky své děti nevzdělávají ani sami, ani nikým dalším.

„Dítě se učí při všem, co dělá. Při svobodné hře, při společné činnosti s rodiči, při spontánních rozhovorech. Z tohoto hlediska spolupracujeme s celým světem, s každým člověkem, se kterým se setkáváme. Nespolečně pracujeme s dalšími rodinami na řízeném vzdělávání, pouze se s nimi setkáváme. Dětem se hodně věnuje také tatínek, formality ohledně domácího vzdělávání zajišťuji já.“

„Záleží na tom, jak vnímáte pojem “vzdělávání”. Pro mě je to něco, co se děje neustále, nelze se nevzdělávat, protože se učíme každou minutu svého života. Způsobem, jakým se děti vzdělávají ve školách, se neučíme vůbec. Dcera tráví čas se mnou, mým partnerem, svým tatínkem, svými sourozenci, babičkami, svými kamarády a kamarádkami a jejich rodiči. Nevnímám nic z toho jako “spolupráci”, ale pro účely vaší otázky to asi tak může být.“

Hlavním cílem výzkumné části bakalářské práce bylo zmapovat domácí vzdělávání v praxi. Proto za velmi stěžejní část rozhovorů považuji diskusi nad otázkou týkající se organizace domácí výuky, tedy právě to, jakým způsobem daná rodina k výuce přistupuje.

V této otázce se nepotvrdila má hypotéza, že rodiny uskutečňují domácí vzdělávání dle svého časového harmonogramu. Z výzkumu naopak vyplynulo, že tyto rodiny nemají žádný pevný rozvrh. Rozhodně tito respondenti nepraktikují domácí vzdělávání podobnou formou, jako tomu bývá v klasických školách, nedělí den na jednotlivé časové úseky, v nichž se věnují vždy jednomu konkrétnímu předmětu. Naopak domácí výuka v některých rodinách probíhá poměrně spontánně.

Každá rodina si domácí výuku přizpůsobila svým vlastním potřebám tak, aby organizace byla schůdná pro všechny členy domácnosti. Rodiče se mnohdy neobtěžují pevným řádem, který by byl pro všechny účastníky domácího vzdělávání příliš svazující. Často viděnou praxí proto bývá, že každý den vypadá zcela jinak a odvíjí se od aktuálních potřeb celé rodiny. V rámci individuálního vzdělávání rodiče do rozhovorů uvádějí, že některé dny se s dětmi věnují výletům, exkurzím, jiné dny pak zase naplňují kroužky a jiné aktivity.

„Každý den jinak. Cca 1x týdně vyrážíme na půlden nebo na celý den na výlet podle počasí a nálady. Několik dní v týdnu mají děti odpoledne kroužky. Ve zbylých dopoledních si děti hrají, pomáhají s domácími pracemi, jdeme ven a do toho věnujeme nějaký čas škole. Nemáme žádný pevný rozvrh hodin jako ve škole. Osu nám dávají odpolední kroužky. Takže ve dnech kroužků se věnujeme víc škole a ve zbylých dnech spíš výletování a setkávání.“

Přístup rodičů a dětí k praxi domácího vzdělávání se odvíjí především od věku doma vzdělávaných dětí. Každopádně významnou roli v přístupu ke vzdělávání tímto způsobem hraje přesvědčení o důležitosti svobody a dobrovolnosti. Těmto dětem je ponechána poměrně velká svoboda ve smyslu přístupu k učení, často samy rozhodují nejen o čase, kdy se budou učit, ale i o obsahu učiva. Žáci bývají dopředu obeznámeni o rozsahu učiva v daných předmětech a posléze si s rodiči stanoví časový rámeček, během něhož je potřeba daný obsah učiva zvládnout.

„Kluci si sami určují, co budou ten den dělat. Většinou se domluvíme večer předem. Mají vypsané okruhy k přezkoušení, témata pro prezentace a znají celkový objem. Takže vnímají, kolik toho v daném čase mají hotovo a kolik jim toho ještě chybí. Většinou jedou jeden předmět komplet a potom další. Já jsem jen rádce a pomocník. A taky je posouvám, když se u něčeho moc zaseknou. Jen online hodiny mají dané.“

Volnost, s jakou se mohou žáci doma vzdělávat, nabízí velký prostor nejen pro jejich vlastní zájmy a koníčky, ale i možnost věnovat se tématům z učiva do větší hloubky, pokud dítě zrovna dané téma zaujme. Vzdělávání žáků ve školách podléhá určitým časovým limitům, ať už se jedná o jednotlivé vyučovací hodiny, které v konkrétní čas začínají a končí, nebo o delší časové úseky, v nichž se musí probrat daná látka. Čas vyhrazený pro konkrétní látku neodpovídá vždy potřebám všech žáků ve třídě, jelikož každé dítě má jiné zájmy a také jiné studijní potřeby, těžko se hledá kompromis pro 20–30 žáků ve třídě.

Tento problém při domácím vzdělávání odpadá a dítě se může o téma zajímat téměř neomezeně. Jak vyplývá z rozhovorů, rodiče se s tímto jevem setkávají poměrně často a vhodně na něj reagují přizpůsobením potřeb vzdělávání dítěte. Prohlubují tedy přirozený zájem dítěte nad rámec učebního plánu a sami si shánějí další podklady a materiály. Rodiče z mých rozhovorů vyvíjejí velkou snahu a kreativitu ve vzdělávání svých dětí. V rámci individuálního vzdělávání jednodušeji dochází k prolínání témat mezi jednotlivými předměty. Pokud dítě zaujme nějaké konkrétní téma, dostane doma větší prostor věnovat se mu z mnoha různých úhlů doplněných tematickými výlety a exkurzemi.

„Když se nejmladší začne zajímat o letadla, čteme si o nich knížky, díváme se na videa, vyrábíme letadýlka, jedeme do technického muzea a na letiště. Bavíme se o tom, proč letadlo létá apod.“

Z výzkumu mimo jiné vyplývá, že děti vzdělávané doma mají široké spektrum svých vlastních zájmů a koníčků. Tomuto faktu jistě napomáhá i časová flexibilita a volnější přístup ke vzdělávání. Vzhledem k tomu, že se tyto děti často vzdělávají prakticky neustále, a především nad rámec školního vzdělávací plánu, vykazují velmi dobré znalosti a dovednosti z různých oborů, v mnoho ohledech jsou napřed oproti svým vrstevníkům.

„Syn je velmi šikovný, v předepsaných učebnicích a pracovních sešitech je napřed. Zároveň má ještě velký zájem o chemii, zeměpis a přírodovědu. Děláme doma chemické pokusy pro děti, zná spoustu zvířat (některá i latinsky) a díky pexesu, které jsem synům vytvořila, se naučil poznat vlajky všech evropských zemí, zná jejich hlavní města. Když přijde manžel večer z práce a já musím ještě někdy pracovat, vezme je ven na zahradu nebo na hřiště a hrají fotbal, nebo si sednou s kytarou a zpívají písničky. Každou neděli беру syny s naší skupinou kamarádů (cca 5 dospělých a 8 dětí) do školní tělocvičny, kterou máme na hodinu pronajatou. Každý čtvrtek odpoledne chodí na počítačový kroužek do místního domu dětí.“

Vždy je však důležité připomenout, že s takovou svobodou se pojí i zodpovědnost, s již je potřeba k domácímu vzdělávání přistupovat. Ke konci každého pololetí se děti s individuálním vzděláváním dostávají k přezkoušení do škol, v nichž jsou zapsány, a prokážou tak, jakým způsobem po celé pololetí doma pracovaly a učily se. Pokud by u takového přezkoušení na konci školního roku neprošly, individuální vzdělávání by bylo ukončeno a tento žák by nastoupil klasickou školní docházkou.

„Syn ví, že určité povinnosti má. Že nějaké „nepodkročitelné“ minimum je třeba splnit a prokázat to u přezkoušení. Ví, že pokud by odmítal plnit své úkoly, nebylo by domácí vzdělávání možné. Takže se občas o tom spolu bavíme, má možnost si vybrat, čím začne, kdy bude pracovat, jak dlouho...“

Z uskutečněných rozhovorů vyplynulo, že dotazované rodiny tráví poměrně dost času výlety s dětmi, většina rodin absolvuje nějaký výlet minimálně jednou týdně. Což lze hodnotit velice kladně pro rozvoj a rozšiřování si obzorů dítěte. Jiné prostředí je bohaté na nové podněty, které pak mohou být dalším zdrojem zájmu dítěte.

Variantou formy individuálního vzdělávání může být také docházka do komunitní školy/ skupiny. Tato možnost se však v mém výzkumu nepotvrdila jako běžná. Pouze jedna rodina (R8) využívala tuto formu vzdělávání v dřívějších letech. Nízkou četnost docházky do komunitních škol/ skupin přičítám faktu, že každá komunitní skupina funguje podle svých vlastních pravidel a je poměrně těžké se s natolik různorodými názory ztotožnit tak, aby tam rodiče byli ochotni své dítě posílat. Existuje totiž celá řada přístupů, jimiž mohou dané komunitní školy/ skupiny ke vzdělávání přistupovat.

Z odpovědí dotazovaných rodičů vyplývá, že ve vzdělávání svých dětí hrají jinou roli než typickou roli vzdělavatele. Jelikož ponechávají svým dětem značnou část svobody v přístupu ke vzdělávání, sami sebe pak rodiče hodnotí spíše jako pomocníka nebo průvodce na cestě vzděláváním svých dětí. Děti si samy volí, kdy se budou věnovat jakému předmětu a také do jaké míry, rodiče pouze pomáhají dětem udržet jakési mantinely, kam až mohou zajít, resp. kdy je potřeba posunout se o kus dál. Tento přístup se samozřejmě lépe aplikuje u starších dětí, které již zvládly základní dovednosti jako čtení, psaní, počítání a jsou tak schopny si samy lépe organizovat čas.

„Většinou jedou jeden předmět komplet a potom další. Já jsem jen rádce a pomocník. A taky je posouvám, když se u něčeho moc zaseknou.“

„Syn má představu, kolik učiva je třeba ještě probrat (v první třídě jen matematika a písanka), a sám si organizuje práci. Já jsem spíš k dispozici.“

Rodiče těch mladších dětí, kteří absolvují první třídu formou individuálního vzdělávání, hodnotí obsah učiva jako poměrně malý, tudíž poměrně rychle zvládnutelný.

„V prvních letech je učiva opravdu velmi málo. Celá matematika se dá zvládnout za 3-4 týdny, a když to dítě opravdu chytne, tak za 14 dní. Stejně tak učivo prvouky, běžné dítě už všechno dávno zná.“

Z výzkumu dále vyplynulo, že rodiče se s dětmi především matematice a českému jazyku, případně cizímu jazyku, věnují spíše klasickým způsobem, tedy za pomoci učebnic, pracovních sešitů, popř. písanek a slabikářů. Naopak předměty typu prvouka, přírodověda, vlastivěda, zeměpis, dějepis, fyzika, chemie aj. plní formou projektů.

„Matematiku, češtinu a angličtinu jsme dělali především podle učebnic, ostatní předměty projektově. Syn si buď vybral téma sám podle svého zájmu, nebo jsem já nějaká témata předvybrala, některá z témat na projekty jsem vybírala já, abychom naplnili ŠVP.“

V případě výuky matematiky rodiče často pracují dnes již podle dobře známé Hejného metody. Dle rozhovorů se ukázalo, že Hejného metodu praktikují dvě rodiny R2, R3 a další rodiny se touto metodou nechávají inspirovat. *„Na rozdíl od tradiční výuky matematice zaměřené na nácvik standardních úloh je nová metoda zaměřena na budování*

sítě mentálních matematických schémat, které si každý žák tvoří řešením vhodných úloh a diskusí o svých řešeních se spolužáky.“ (2021)

Obsah výtvarné, hudební a tělesné výchovy, pracovních činností mnohdy rodiče s dětmi splňují za běžného chodu rodiny, což ovšem neznamená, že by tyto předměty zanedbávali. Avšak je nutno podotknout, že například náplň pracovních činností se při pomoci s domácími pracemi, příp. pracemi na zahradě, splní poměrně snadno. Z výzkumu vyplývá, že především výtvarné výchově se rodiny s individuálním vzděláváním věnují až nadstandardně.

V další části rozhovorů bylo snahou zjistit, jak probíhá příprava rodičů, především tedy matek, na výuku jejich dětí doma. V tomto případě z výzkumu vychází, že polovina rodin se nepřipravuje prakticky vůbec, maximálně zběžným přehledem ŠVP na začátku školního roku.

„Na začátku školního roku projdu ŠVP pro daný ročník a koupím učebnici matematiky. Jinak nic zásadního.“

„Zatím v podstatě nijak. Syn je v první třídě, takže se složitostí výuky nemám problém. Jediné, co musím připravovat a myslet na to dopředu, je logistika a časová organizace. Stále pracuji na plný úvazek ve vedoucí pozici velké firmy. Během dne mám i několik meetingů a telefonátů, takže je to celkem náročné.“

Druhá polovina dotazovaných naopak přípravě výuky svých dětí věnuje poměrně dost času. Připravují se nejen v rámci klasického ŠVP, kdy si projdou obsah daného ročníku a zjistí tak, co je čeká, případně co z toho již dítě umí, dle toho pak nakoupí vhodné učebnice a pracovní sešity, ale nedílnou součástí vzdělávání v těchto rodinách tvoří hledání inspirace na knihy, aktivity s dětmi, výroba a příprava pracovních pomůcek a tvoření pracovních listů. Jelikož si tyto rodiny doplňují domácí vzdělávání i formou výletů a exkurzí, do přípravy spadá i hledání a plánování výletů, muzeí, výstav, divadel a tak dále.

„Před začátkem školního roku je třeba projít si ŠVP kmenové školy a vyznačit si, co dítě bezpečně umí a máme pokryto z minula, co je třeba trochu připomenout a co bude nové. Pak výběr učebnic, pracovních sešitů apod. Během roku jsem reagovala na zájmy dětí a podle toho vyhledávala knížky (nákup, rezervace v knihovně, vypůjčení od přátel),

dokumenty a jiné pořady, hry, aktivity, výtvarné činnosti. Děti baví tvořit lapbooky, tak to vyžaduje dost přípravy – vyhledat a připravit obrázky pro tisk, různé texty na přiřazování atd. Plánování výletů, sledování akcí v různých muzeích a vzdělávacích centrech a koordinace s dalšími rodinami. Klasické přípravy jako ve škole si dělat nemusím, to není třeba. U matematiky se koukám vždycky dopředu, abych si byla jistá, co je cílem kapitoly a cvičení, jak by šlo na něj navázat a rozvinout ho.“

„Připravuji se obvykle o víkendu na týden následující, popř. večer předem. Ne nutně každý večer. V učebnici synovi kroužkuji cvičení, která má udělat, neděláme vše, nepoužíváme žádné pracovní sešity, kopíruji materiály, připravuji pracovní listy. K některým projektům též připravuji aktivity či materiály pro mladší děti, protože se k nám často přidávají. Připravuji se vlastně ale průběžně pořád, ukládám si do PC či zapisuji nejrůznější náměty, nápady a inspirace, na které během dne na nejrůznějších místech narážím.“

Důležitou součástí příprav na výuku je hledání inspirace. Výzkum poukázal na jeden velmi zajímavý současný fenomén – ženy z výzkumu píšou inspirující blogy především o domácím vzdělávání, kam dávají své rady a tipy na aktivity pro děti, recenze nových knih, náměty na tematické tvoření, tipy na výlety a mnoho dalších inspirativních záležitostí týkajících se domácího vzdělávání. Mnohdy na blogy dávají články, v nichž otevřeně mluví o tom, s čím se v rámci domácího vzdělání potýkají, co naopak považují za nesporné výhody, jak tráví dny nebo jaká byla jejich vlastní cesta k individuálnímu vzdělávání.

„Inspiruji se na internetu, ráda hledám materiály, které nás s dětmi budou bavit. Čtu si blogy doporučující knížky, tisknu apod. Nejlepší inspirací jsou pro mě stránky: pesleri.blogspot.com, ucimesevenku.cz a svobodnahra.cz.“

Tyto blogy jsou pro mnoho rodičů řešících individuální vzdělávání zcela zásadním zdrojem nejen inspirace, ale i zdrojem informací a podpory. Matky, s nimiž byly uskutečněny rozhovory do této práce, jsou autorkami blogů: Veselá domoškola | Bára Veselá (veselabara.cz), Víra dětem (viradetem.blogspot.com), pesleri.blogspot.com, Rosteme pod Hůrkou (podhorkou.blogspot.com), <https://www.svobodauceni.cz/>, <https://martinaprchalova.cz/>.

Současný trend ve vzdělávání nabízí mnoho alternativních škol a přístupů ke vzdělávání, některé již zaběhnuté s dlouholetou tradicí, jiné nově vznikající. Některé rodiny z výzkumu potvrzují, že se nechávají lehce inspirovat alternativními proudy ve vzdělávání, ale žádná rodina domácí výuku nevede přesně podle pravidel některého z alternativních směrů.

„Nedržíme se striktně nějakého směru, např. Montessori. Spíš si hledáme vlastní cestu. Ale inspiruje mě lesní pedagogika, v něčem waldorf, intuitivní pedagogika a unschooling.“

Dalším bodem výzkumu bylo zmapovat spolupráci mezi školou a rodiči dětí na domácím vzdělávání. Na začátku rodič podává žádost o individuální vzdělávání řediteli školy, do které je dítě zapsané. Rodiče proto už dopředu zvažují, do které školy své dítě zapíšou. Žádosti o individuální vzdělávání může sice vyhovět každá základní škola v České republice, ale mezi příznivci domácího vzdělávání obecně panuje názor, že je vždy dobré zapsat dítě do takové školy, která má již s individuálním vzděláváním nějaké zkušenosti, případně je této forma vzdělávání více nakloněna. Pokud totiž škola nemá ještě žádné zkušenosti s individuálním vzděláváním, může být vzájemná komunikace mezi rodiči a školou náročnější.

Pokud ředitel školy vyhoví žádosti o individuální vzdělávání, záleží na obou stranách, jaké si domluví podmínky. Ze zákona je dáno povinné přezkoušení dvakrát ročně, teda jedno za každé pololetí. Takové přezkoušení může probíhat několika možnými způsoby, každopádně nejčastější variantou potvrzenou i na základě výzkumu je portfolio. Všechny rodiny z výzkumu potvrzují, že přezkoušení probíhá na základě portfolio a diskusí nad ním.

„Na základě portfolio – učitelka se syna ptá, co se naučil, kde jsme byli, co zažil, klade různé doplňující otázky, nechá si něco přečíst. Přezkoušení trvá cca hodinu a dítě předvede všechno, co za rok dělalo, co se naučilo, dovednosti ze sportovních a uměleckých kroužků, výrobky...“

Každá škola se samozřejmě i v rámci přezkušování liší, například R1 uvádí, že ještě před osobní schůzkou děti vyplňují nepovinné online testy. U R4 přezkoušení probíhá kupodivu každé čtvrtletí. Některé školy si na přezkoušení najímají externí pracovníky, kteří jsou

vyškoleni speciálně pro přezkušování žáků s individuálním vzděláváním, přesně tak jako v rozhovoru doplňuje R2 a R8.

Přezkoušení ale není jediná forma komunikace mezi školou, rodiči a žákem. Některé školy nabízejí rodinám s individuálním vzděláváním online materiály, které mohou pro svou domácí výuku využívat dle svých vlastních potřeb.

Některé děti se zúčastňují akcí se svou kmenovou třídou, ačkoli se učí doma, tak jako uvádí R4: *„Druhým rokem jsme zapsáni v klasické základní škole v našem městě. Jsme v ní spokojeni. Syn se může zúčastňovat akcí se svou kmenovou třídou, chodí do školy na kroužky. Syn shodou okolností chodí do školní třídy, ve které je hodně dětí, které zná právě z doby, kdy chodil do školky. Navíc děti zná i z kroužků, které ve škole navštěvuje. Pro syna je to v pohodě, děti ze třídy to také nijak negativně nevnímají, spíše synovi závidí, že nemusí do školy.“*

Dle původního očekávání rodiče hodnotí komunikaci a spolupráci se školou kladně. Někteří rodiče z výzkumu zmiňují jako podstatnou možnost konzultací se školou, případně konkrétně s třídní učitelkou. Tuto oporu rodinám s individuálním vzděláváním doporučuje ve svém vyjádření i MŠMT, kde poukazuje na důležitost vzájemné komunikace a vyzývá k podpoře rodičů ve vzdělávání pomocí konzultací.

Nedílnou součástí výzkumu bylo i zjištění výhod, které domácí vzdělávání rodinám dává, co jim nabízí oproti klasickému vzdělávání ve škole. Respondenti rozhovorů se v rámci této otázky projeví jako velcí nadšenci individuálního vzdělávání. Odpovědi se v mnoha bodech shodují, což je logické, jelikož některé výhody lze považovat za obecná pozitiva individuálního vzdělávání. Z těch shodných výhod, které se v různých kontextech často opakují, mohu bodově vybrat: svobodu, efektivitu práce, individuální přístup, práci s chybou, samostatnost, čas strávený s rodinou a utužení rodinných vztahů.

V rozhovorech ale zaznívaly i odpovědi, které nelze uvést jako výčet výhod, svým obsahem však dobře nastiňují pohled rodičů, pro které pak individuální vzdělávání představuje jedinou možnost formy vzdělávání jejich dětí.

„Děti zůstávají motivované, rády se učí a dozívají nové věci, mají chuť poznávat nové věci. Syn se dokáže sám ohodnotit, posoudit, co mu jde a kde je třeba zapracovat. Nemá

strach z hodnocení nebo strach udělat chybu. Na přezkoušení se těší a má sám ze sebe dobrý pocit. Máme možnost trávit spolu čas jako rodina, ne jenom pár hodin denně. Hodně cestujeme, učíme se v přírodě a v různých kulturních a vzdělávacích institucích, v přirozeném prostředí. Děti vnímají učení jako přirozenou a zábavnou součást života, a ne jako nutné zlo "na známky", které je třeba nějak přetrpět.“

„Tím se dostávám k další důležité věci – vnitřní motivace a schopnost rozpoznat, co člověk v životě chce. Děti se učí úplně pořád, jsou hladové po informacích o tom, jak náš svět funguje. Střídají chvíle, kdy nasávají a kdy vstřebávají. Je úžasné skrze drobné otázky vnímat, jak jim to v hlavičkách šrotuje, jak dávají dohromady, co vědí, a vymýšlí z toho nové teorie a nápady. Nechci v nich tuhle schopnost ubít. Samé mi trvalo několik let mimo školní systém, než se mi alespoň částečně vrátila zpět. Také chci, aby děti u každé činnosti přemýšlely, jestli ji opravdu chtějí dělat, jestli je to to, co je zajímá, co jim něco přinese. Aby aktivně a kreativně tvořily svůj život, nejen pasivně plnily úkoly, které pro ně byly přichystané.“

„Dalším velkým okruhem je okruh učiva a způsob, jak se dá učit. Věřím, že není potřeba, aby děti psaly jeden sloupec příkladů za druhým. Skoro všechno (alespoň na prvním stupni určitě) se dá učit zábavně. Něco není potřeba se učit. Něco je zase důležitou součástí života a neučí se vůbec. Něco je absurdní učit se v lavici (včela opylující květy), když se to děje venku. A pro naši rodinu osobně je důležitý i ten čas, který strávíme spolu. Nechci se dívat skrz prsty na rodiče, pro které je natolik naplňující jejich práce, že by jim tento přístup nevyhovoval. Ale naše cesta to je. Chceme být s našimi dětmi a ony chtějí být s námi. Brzy už chtít nebudou. Děti jsou v našich životech jen hosty, krátkodobými a vzácnými hosty. Nechceme jejich "návštěvu" propásnout.“

Odpovědi tohoto typu můžeme vnímat spíše jako určitou životní filozofii, kterou se rodiče řídí a v rámci níž je nutnou součástí trávení společného času, nenásilná forma svobodného učení, respektující přístup k dětem a jejich potřebám, předávání hodnot. Což je něco, co jim může nabídnout jedině vzdělávání formou právě individuálního vzdělávání.

Ačkoli rodiny z výzkumu jsou domácím vzděláváním nadšeny a žádná z nich by zatím o změně ani neuvažovala, závěr rozhovorů se pro úplnost věnuje i negativní stránce

domácího vzdělávání, a to konkrétně otázkou, v čem tyto rodiny spatřují možná úskalí při individuální formě vzdělávání.

Za jeden z hlavních problémů, s kterým se rodiny potýkají, lze považovat finance. To zmiňují prakticky všichni respondenti, ačkoli se toto úskalí nemusí týkat vždy jich samotných, vnímají ho jako hlavní možný problém pro rodiny, které takto vzdělávají, příp. o domácím vzdělávání pouze uvažují.

Jak již bylo zmíněno v úvodu výzkumné části, vzdělávání doma s dětmi řeší převážně matky a ve většině případů to znamená, že právě ony nemohou chodit do práce. Často tedy vydělává jen jeden z rodičů, otec od rodiny, což s sebou samozřejmě nese mnohem větší stres z financování nákladů rodiny. Z rozhovorů vyplynulo, že v některých rodinách se daří udržet matkám i svou práci, v plném nasazení to jsou ale spíše výjimky. Jako častější varianty se vyskytují zkrácené úvazky či nějaké formy brigád.

„Spousta rodičů si nemůže dovolit přijít o jeden příjem, protože platí nájem nebo hypotéku. Pro hodně lidí jsou tedy úskalím finance.“

S tím se pojí ruku v ruce i další možný problém, a to že právě matky zůstávají nejčastěji s dětmi doma samy, nemají mnoho možností trávit čas jinak než se svými dětmi. Což může některým ženám způsobovat potíže se seberealizací, jelikož nemají možnost realizovat se ani ve své práci, případně se jim nedostává ani dostatek času pro své vlastní zájmy a koníčky. Každopádně tento problém je diskutabilní, protože tím samým mohou trpět i ženy, jejichž děti plní povinnou školní docházku ve školách.

Výše zmiňované problémy se týkaly především rodičů, ale v rozhovorech zazněla i úskalí, která se bezprostředně dotýkají právě dětí vzdělávaných doma. Jelikož tyto děti netráví dopoledne čas ve školách, nenabízí se jim stále tolik možností potkávat se s ostatními dětmi. Rodiče v rozhovorech nemluví přímo o problému socializace, neboť jsou schopni zajistit svým dětem kontakt s ostatními dětmi i jinak, ale zmiňují, že jejich děti nemají tolik možností běžně venku někoho potkat a s ním si hrát, jelikož ostatní děti tráví mnohem více času ve školách, družinách, příp. na kroužcích.

„Narážíme na to, že není s kým chodit ven. Vrstevníci našich dětí ven nechodí. Jsou v družině nebo na kroužcích a pak už doma. Dopoledne jsou na hřišti batolata, odpoledne

nikdo. Když chtějí děti jít s někým dalším na hřiště, je třeba domluvit se na dopoledne s dalšími domškoláky. To nás dopředu nenapadlo. Obávali jsme se, jak se děti začlení do místní komunity, ale netušili jsme, že žádná není. Je třeba si ten okruh proaktivně vytvořit a cestovat za jinými rodinami.“

Tento problém je do jisté míry řešitelný, pokud k tomu ovšem rodina přistupuje zodpovědně a je si vědoma důležitosti sociálních kontaktů a vazeb dětí školního věku, pokud vytvářejí dostatek prostoru pro socializaci jejich dětí. Pakliže se rodina uzavře příliš a nevyhledává aktivně možnosti setkávání s ostatními dětmi, může to znamenat významný problém. K tomuto úskalí mohou být náchylnější rodiny žijící spíše mimo města, v méně obydlených oblastech, na samotách.

„Sociální odtrženost. Když se rodina příliš uzavře do sebe. Děti potřebují interakce i s "cizími" dětmi a dospělými. A touží po kamarádech, které si sami najdou či vyberou, ne ty, které prostě mají, protože se narodili právě k těmto sourozencům.“

Mezi další úskalí rodiče často řadí nepochopení okolí pro jejich rozhodnutí vzdělávat své děti doma. Čím bližší lidé z okruhu rodiny a přátel nerespektují jejich cestu, tím těžší je pro ně ustát ten tlak.

„Potenciálním úskalím je rozhodně tlak okolí. Pokud má doma vzdělávající rodič kolem sebe lidi, kteří nerespektují jeho rozhodnutí ohledně jeho vlastního života (zejména z řad rodiny a přátel), může být velice těžké to ustát. Naštěstí se doma vzdělávající rodiče díky internetu mohou propojit a podpořit.“

Ačkoli čas strávený spolu rodiny řadí k hlavním výhodám individuálního vzdělávání, je logické, že i právě tento nepřetržitý kontakt může vyvolávat jisté komplikace. Na rodiče je samozřejmě přenesena velká zodpovědnost za vzdělávání jejich dětí a často to rodiče nutí k vyvíjené velké snahy a kreativity na náplň času dětí, aby se dostatečně rozvíjely po všech stránkách, což ale u rodičů může vést k syndromu vyhoření stejně tak, jako je toto riziko možné v každé práci.

5 Závěr

Cílem bakalářské práce bylo naplnit téma Problematika domácího vzdělávání ze všech jeho aspektů. V teoretické části jsem se zabývala nejprve historickým kontextem alternativního vzdělávání, posléze pak již detailněji charakteristikou individuálního vzdělávání z hlediska definice, legislativy, důvodů pro volbu individuálního vzdělávání, podmínek, průběhu domácího vzdělávání, hodnocení doma vzdělávaných žáků. Práce zmiňuje asociace, které se věnují problematice domácího vzdělávání. Dále pak byly shrnuty výhody a nevýhody individuálního vzdělávání, s přihlédnutím k otázce socializace.

V závěru teoretické části uvádím přehled individuálního vzdělávání v kontextu evropských zemí a poukazuji na současný stav ve vzdělávání obecně vzhledem k epidemiologické situaci s onemocněním COVID-19. Součástí teoretické části je i samostatná kapitola přinášející poznatky na téma, jakým způsobem se děti učí.

Výzkumná část se skládá z osmi rozhovorů uskutečněných především s matkami doma vzdělávaných žáků. Hlavním výzkumným záměrem bylo zjistit praktické pojetí domácího vzdělávání, náhled na realizaci domácího vzdělávání vybraných respondentů se pomocí osmi strukturovaných otázek podařilo uskutečnit poměrně komplexně.

Z výzkumu vyplynulo, že především důvody pro volbu domácího vzdělávání uvádějí rodiče odlišné od hlavních oficiálních důvodů stanovených MŠMT. Motivace rodičů pro individuální vzdělávání vychází z jejich představ o způsobu vzdělávání, metodách výuky a celkovému přístupu k dětem. Rodiče zmiňují nespokojenost se stávajícím školským systémem, a naopak se snaží ke svým dětem přistupovat s respektem k nim samotným, ve vzdělávání volí větší míru svobody a dobrovolnost učení. Důležitým faktorem pro volbu domácího vzdělávání je také životní styl rodiny, zaměřený především na rodinné vztahy, společně strávený čas a jimi vyznávané hodnoty. Děti ze zkoumaných rodin vzdělávají doma především matky často se zapojením širší rodiny.

Významná část výzkumu se věnuje organizaci výuky doma. Z tohoto šetření lze vyvodit fakt, že dotazované rodiny se neřídí žádným pevně daným rozvrhem. Výuka se přizpůsobuje potřebám dětí a chodu celé domácnosti. Běžnou praxí bývá, že každý den vypadá zcela jinak. Domácí výuku rodiče velmi často zpestřují výlety a tematickými

exkurzemi. Žákům je ponechána velká míra svobody v přístupu ke vzdělávání a výuka se tudíž řídí především jejich zájmy. Z čehož zároveň vyplynulo, že tyto děti mají široké spektrum svých vlastních zájmů a koníčků a z mnoha hledisek dokazují v určitých tématech velký přesah. Rodiče však zdůrazňují, že svoboda ve vzdělávání s sebou nese i jistou míru zodpovědnosti, děti znají rámec učiva, který musí obsáhnout, aby u přezkoušení uspěly, a to si v závislosti na věku dítěte hlídají ony samy.

Rodiče se dle zhotovených rozhovorů na výuky nijak speciálně nepřipravují, pouze hlídají rámec školního vzdělávacího programu. Někteří z nich však uvádějí možnosti inspirace pro činnosti a aktivity dětí v rámci domácího vzdělávání, a to především z blogů věnujících se této problematice. Ve výzkumu se ukázalo, že většina rodičů i takové blogy sama píše.

Rodiče hodnotí spolupráci se školou kladně, přezkoušení probíhá dle předem stanovených podmínek na konci každého pololetí primárně formou portfolia.

Výzkum zjistil, co považují rodiče za výhody domácího vzdělávání. V tomto bodě panuje shoda, že individuální vzdělávání přináší rodinám jen samé klady a ty spatřují především v čase stráveném společně a utužení rodinných vztahů, ve svobodě ke vzdělávání, v respektujícím a individuálním přístupu, efektivitě práce a samostatnosti dětí.

Naopak nad otázkou týkající se možných úskalí domácího vzdělávání rodiče odpovídali spíše hypoteticky, protože sami většinou žádná úskalí nepocítují. Často zmiňovaným problémem byla finanční stránka a nepochopení okolí pro jejich rozhodnutí vzdělávat své dítě doma.

Díky rozhovorům, které nabídly dostatek prostoru pro zjištění potřebných informací, se mi podařilo proniknout do praxe individuálního vzdělávání a jeho realizace vybraného vzorku rodin. Individuální vzdělávání nabízí rodičům a dětem svobodu v přístupu ke vzdělávání, možnosti volby metod a forem vzdělávání a široké spektrum aktivit a činností nesvázaných předem danými časovými úseky. Na základě odpovědí respondentů mohu uvést, že domácí vzdělávání se jeví jako plnohodnotná a vhodná forma vzdělávání pro některé typy rodin.

6 Seznam použitých informačních zdrojů

Bakončík, Jiří. 2000/01. Zkušenosti z domácího vzdělávání. *Učitelské listy*. 8, 2000/01, 5, stránky 8-10.

Beránek, Josef. 2003. Škola bez zvonění? *Asociace Domácího Vzdělávání*. [Online] leden 2003.

http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=89&Itemid=516.

Brdková, Lenka. 2007. Není škola jako škola. *Děti a my*. 2007, 3, stránky 18-19.

2021. Co je to „Hejného metoda“? *Hejného metoda*. [Online] H-mat, o.p.s., 2021. [Citace: 1. duben 2021.] <https://www.h-mat.cz/hejneho-metoda>.

Feřtek, Tomáš. 2014. Domácí vzdělávání neškodí. *Respekt*. 2014.

Freiová, Michaela. 1996. Domácí škola: americká zkušenost. *Občanský institut*. [Online] 1. listopad 1996. <http://www.obcinst.cz/domaci-skola/>.

Gray, Peter. 2017. Biologické základy pro sebeřízené vzdělávání. *SvobodaUčení.cz*. [Online] 12. prosinec 2017. <https://www.svobodauceni.cz/clanek/biologicke-zaklady-seberizene-vzdelavani/>.

Gray, Peter. 2012. Děti se vzdělávají samy II: Všichni víme, že je to pravda u malých dětí. *SvobodaUčení.cz*. [Online] 4. leden 2012. <https://www.svobodauceni.cz/clanek/deti-se-vzdelavaji-samy-2/>.

Gray, Peter. 2016. *Svoboda učení: jak nechat děti rozhodovat o svém vzdělávání*. [překl.] Jiří Košárek, a další. Praha : PeopleComm, 2016. Druhé, rozšířené vydání. ISBN 9788087917176.

Hána, David a Kostecká, Yvona. 2019. *Domácí vzdělávání v kontextu evropských vzdělávacích systémů*. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7290-994-0.

Holt, John Caldwell. 1995. *Jak se děti učí*. Praha : Strom, 1995. ISBN 80-901662-7-x.

2016. Kde začít? *SvobodaUčení.cz*. [Online] 15. červenec 2016.
<https://www.svobodauceni.cz/kde-zacit/>.

Kořeny a přínos domácího vzdělávání. **Nitschová, Daniela.** 2001. 2, 2001, Moderní vyučování, stránky 8-9.

Marvánová, Gabriela. 2001. *Experiment domácího vzdělávání v ČR*. [Diplomová práce] Brno : Masarykova univerzita, 2001.

Mertin, Václav. 2005. Nebojme se domácího vzdělávání. *MF DNES*. 13. leden 2005, str. 6.

Mertin, Václav. 2003. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*. 2003, LIII, stránky 405-417.

MŠMT. 2016. *Informace a doporučení MŠMT k individuálnímu vzdělávání 2018*. [Dokument] Praha : MŠMT, 11. říjen 2016.

2002. Programové prohlášení ADV. *Asociace Domácího Vzdělávání*. [Online] květen 2002.

http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=71:progprohadv&catid=77:zakinfo&Itemid=487.

Průcha, Jan. 1996. *Alternativní školy*. Pedagogická praxe. Praha : Portál, 1996. 2. upr. vyd. ISBN 80-7178-072-3.

Průcha, Jan. 2015. *Přehled pedagogiky*. Praha : Portál, 2015. 978-80-262-0872-3.

Průcha, Jan, Walterová, Eliška a Mareš, Jiří. 2009. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2009. 6., aktualiz. a rozš. vyd. ISBN 978-80-7367-647-6.

Semín, Michal. 2013. K čemu vede domácí vzdělávání? [Online] 2013.
http://ceskapozice.lidovky.cz/k-cemu-vede-domaci-vzdelavani-di8-/forum.aspx?c=A120317_060051_pozice_60486.

2009. *Škola doma: příručka pro rodiče i prarodiče*. Praha : Nakladatelství Praha, 2009. ISBN 978-80-902177-3-7.

Štefflová, Jaroslava. 2007. Domácí vzdělávání na rozhraní. *Učitelské noviny*. 2007, 23-24, stránky 10-11.

Štefflová, Jaroslava. 2000. Jak se zkouší domácí vzdělávání. *Učitelské noviny*. 2000, 29, stránky 8-9.

Štěch, Stanislav. 2003. Škola, nebo domácí vzdělávání? Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*. 2003, LIII, stránky 418-436.

Tůma, Jiří. 2000. Domácí vzdělávání v zemích EU a u nás. *Učitelské noviny*. 2000, 1, str. 14.

Tůma, Jiří. 2001. K domácímu vzdělávání. *Učitelské noviny*. 2001, 37, str. 19.

Weller, Chris. 2020. Domácí vzdělávání jako nejchytřejší způsob vzdělávání dětí ve 21. století? 5 důvodů, proč by tomu tak mohlo být. *SvobodaUčení.cz*. [Online] 26. leden 2020. <https://www.svobodauceni.cz/clanek/domaci-vzdelavani-jako-nejchytrejsi-zpusob-vzdelavani/>.

Zelenková, Klára. 2005. Vyučování doma? To je možné. *MF Dnes*. 25. říjen 2005, str. 10.