Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2024 Monika Kleimodová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra filozofie a společenských věd

Výchova k občanství v domácím vzdělávání na 2. stupni základní školy

Diplomová práce

Autor: Monika Kleimodová

Studijní program: M 7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – anglický jazy a literatura
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – výchova k občanství

Vedoucí práce: Mgr. Kamil Janiš, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. et Mgr. Iva Svačinová, Ph.D.

Hradec Králové 2024

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor:	**Monika Kleimodová**
Studium:	P17P0183
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - anglický jazyk, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - občanská nauka
Název diplomové práce:	**Výchova k občanství v domácím vzdělávání na 2. stupni základní školy**
Název diplomové práce AJ:	Civics in Homeschooling at Lower-Secondary School Level

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se bude zabývat problematikou domácího vzdělávání, konkrétně výukou předmětu Výchova k občanství. Teoretická část bude obsahovat vysvětlení termínu domácí vzdělávání, stručnou historii, důvody vedoucí k domácímu vzdělávání, jeho výhody a nevýhody. Praktická část bude zkoumat způsoby, jakými výchova k občanství během domácího vzdělávání probíhá, a jaké metody jsou využívány. Výzkum bude probíhat formou polostrukturovaného rozhovoru s rodinami praktikujícími domácí vzdělávání.

GRAY, Peter. *Svoboda učení: jak nechat děti rozhodovat o svém vzdělávání.* Druhé, rozšířené vydání. Praha: PeopleComm, 2016. ISBN 978-80-87917-17-6.

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

HOLT, John. Jak se děti učí. Praha: Agentura Strom, 1995. ISBN 80-901662- 7-X.

HOLT, John. *Proč děti neprospívají.* Praha: Agentura Strom, 1994. ISBN: 80-901662-4-5.

KAŠPAROVÁ, Irena. *Spolu: Průvodce domácího vzdělávání v České republice.* První vydání. Bratislava: Akamedia, 2019. ISBN 978-80-972769-4-2.

VÁCLAVÍK, Vladimír. *Cesta ke svobodné škole: kapitoly ze srovnávací pedagogiky.* Druhé, rozšířené vydání. Hradec Králové: Líp, 1997. ISBN 80-902289-0-9.

Zadávající pracoviště:	Katedra filosofie a společenských věd, Filozofická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Kamil Janiš, Ph.D.
Oponent:	Mgr. et Mgr. Iva Svačinová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 13.2.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci *„Výchova k občanství v domácím vzdělávání na 2. stupni základní školy“* vypracovala pod vedením vedoucího závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne …… Podpis autora ……

Anotace

KLEIMODOVÁ, Monika. *Výchova k občanství v domácím vzdělávání na 2. stupni základní školy.* Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 78 s. Diplomová práce.

Tato diplomová práce se zaměřuje na problematiku domácího vzdělávání s důrazem na výuku předmětu Výchova k občanství. Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části práce je vysvětlen pojem domácí vzdělávání, je poskytnuta stručná historie tohoto fenoménu a přehled důvodů, které rodiny vedou k volbě domácího vzdělávání. V práci je také popsán kontext domácího vzdělávání ve vybraných evropských zemích. Prostor je věnován i popisu vzdělávacího oboru Výchova k občanství a jeho obsahu. Praktická část práce zkoumá konkrétní způsoby, jakými výuka Výchovy k občanství probíhá, a jaké metody jsou běžně využívány. Výzkum byl realizován prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s rodinami praktikujícími domácí vzdělávání. Cílem výzkumu je získat přehled o přístupech a zkušenostech rodin v oblasti Výchovy k občanství.

Klíčová slova: domácí vzdělávání, výchova k občanství, kurikulární dokumenty, výukové metody, přezkoušení

Annotation

KLEIMODOVÁ, Monika. *Civics in Homeschooling at Lower-Secondary School Level.* Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 78 pp. Diploma Thesis.

This thesis focuses on the issue of homeschooling with an emphasis on the teaching of the subject called Civics. The thesis is divided into a theoretical and a practical part. In the theoretical part of the thesis, the concept of home education is explained, a brief history of the phenomenon is provided, and an overview of the reasons that lead families to choose homeschooling is given. The thesis also describes the context of home education in selected European countries. Space is also devoted to a description of the educational field of Civics and its content. The practical part of the thesis examines the specific ways in which Civics is taught and what methods are commonly used. The research was conducted through semi-structured interviews with families practicing homeschooling. The aim of the research is to gain an insight into families' approaches and experiences in the field of Civics.

Keywords: Homeschooling, Civics, Curricular Documents, Teaching Methods, Examination

Obsah

Úvod ... 9
TEORETICKÁ ČÁST ... 11
1 Vymezení pojmu „domácí vzdělávání“ ... 12
1.1 Důvody pro domácí vzdělávání ... 13
1.2 Podmínky pro povolení domácího vzdělávání ... 14
2 Pro a proti ... 16
3 Historie domácího vzdělávání ... 18
3.1 Historie domácího vzdělávání na území České republiky ... 19
3.2 Po vzniku České republiky ... 20
3.2.1 Asociace domácího vzdělávání ... 21
3.2.2 Pokusné ověřování na 2. stupni ... 21
3.2.3 Zájem o domácí vzdělávání v číslech ... 22
4 Domácí vzdělávání ve světě ... 24
4.1 Evropský kontext ... 24
4.1.1 Spojené království ... 24
4.1.2 Německo ... 25
4.1.3 Polsko ... 26
4.1.4 Slovensko ... 27
4.1.5 Rakousko ... 28
5 Předmět Výchova k občanství ... 29
5.1 Výchova k občanství v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání ... 30
5.1.1 Vzdělávací obor výchova k občanství ... 31
5.2 Průřezová témata ... 33
5.3 Klíčové kompetence ... 34
PRAKTICKÁ ČÁST ... 37
6 Cíl výzkumu a výzkumné otázky ... 38
7 Metodologie výzkumu ... 40

7.1 Typ výzkumu 40
7.2 Výběr respondentů 40
7.3 Metoda sběru dat 41
7.4 Zpracování dat a jejich následná analýza 43
8 Charakteristika výzkumného vzorku 44
9 Výsledky analýzy rozhovorů 49
10 Odpovědi na výzkumné otázky 57
11 Závěr 59
Bibliografie 60
Přílohy 66

Úvod

Povinné základní vzdělání nemusí znamenat jen devět let strávených ve školních lavicích. V posledních letech se stává individuální vzdělávání stále častější alternativou ke klasické školní docházce. Domácí vzdělávání má své kořeny ve Spojených státech amerických, postupně se ale rozšiřuje i do dalších zemí, včetně České republiky. Rodiče si od domácího vzdělávání slibují možnost přizpůsobit vzdělávací proces individuálním potřebám jak svých dětí, tak celé rodiny, což může vést k efektivnějšímu a osobnějšímu vzdělávání.

Předmět Výchova k občanství je jedním z klíčových předmětů, které přispívají k rozvoji kritického myšlení, občanské odpovědnosti a sociálních dovedností žáků. Zahrnuje řadu oblastí, se kterými každý jedinec za svůj život přijde do styku, připravuje tedy žáky na život a působení ve společnosti.

Téma práce kombinuje obě dvě zmíněná témata, a to domácí vzdělávání a výchovu k občanství. Téma jsem si zvolila zejména proto, že mě zaujala problematika domácího vzdělávání. Dalším důvodem byl fakt, že mé okolí nemá o daném tématu dokonalou představu a spíše domácí vzdělávání odsuzují. Rozhodla jsem se téma propojit s předmětem výchova k občanství, protože předmět sama učím na základní škole a zajímal mě styl výuky, kterým se v domácím vzdělávání rodiny věnují.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V první kapitole teoretické části je představeno domácí vzdělávání, jeho legislativní rámec a nejčastěji udávané důvody pro přechod na domácí vzdělávání. Ve druhé kapitole jsou představeny nejčastěji zmiňovaná pro a proti z pohledu veřejnosti i domoškoláků. Třetí kapitola je věnovaná historii domácího vzdělávání a jeho cestě k jeho legalizaci. Čtvrtá kapitola pojednává o domácím vzdělávání ve světě, zejména však ve vybraných evropských zemích. Pátá kapitola představí předmět Výchova k občanství, včetně klíčových kompetencí a průřezových témat, která se dají do předmětu aplikovat. V praktické části se věnuji výzkumným otázkám a popisu metodologie. Dále následuje popis výzkumného vzorku, tedy rodin, jejichž odpovědi byly stěžejní pro můj výzkum. Získaná data byla kódována, analyzována a výsledky tohoto procesu společně se zodpovězenými výzkumnými otázkami jsou prezentovány v závěrečné části práce.

Cílem diplomové práce je tedy zmapovat, jak vypadá výuka Výchovy k občanství v domácím vzdělávání. Zajímá mě, jak je výuka organizovaná, jaké metody jsou běžně

využívány, jaké požadavky od kmenové školy musí rodina splnit a jaké výhody či nevýhody s sebou Výchova k občanství v rámci domácího vzdělávání nese. Výzkum byl proveden prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s rodinami, které se rozhodly pro domácí vzdělávání svých dětí, což umožní hlubší porozumění jejich zkušenostem a výzvám, se kterými se setkávají.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení pojmu „domácí vzdělávání“

Individuální vzdělávání je alternativou k plnění povinné školní docházky. Je upraveno školským zákonem č. 561/2004 Sb. Ačkoliv česká legislativa pracuje pouze s termínem „individuální vzdělávání“, běžně je nazýváno jako domácí vzdělávání, domácí škola či domoškola. Účastníkům domácího vzdělávání se říká domoškoláci. (Domoškola Líšeň)

Domácí vzdělávání je individuální forma plnění školní docházky. Samotný název napovídá, že pro domácí vyučování je typické jiné prostředí než klasické školní zařízení, že žák není v kolektivu spolužáků a učení probíhá bez přítomnosti kvalifikovaného učitele. Definice domácího vzdělávání ovšem není nijak striktní a zmiňované charakteristiky se v individuálním vzdělávání objevit mohou. Například Kolář (2012) termín popisuje slovy: *„uskutečňuje se bez pravidelné účasti žáka ve školním vyučování“*. Realita domácího vzdělávání tak může mít mnoho podob. Žáci se mohou občas účastnit klasické výuky se svými spolužáky, pro výuku určitých předmětů mohou rodiče zajistit učitele s příslušnou aprobací, nebo může žák docházet do vzdělávacích skupin.

Převažující formou je výuka v domácím prostředí jedním z rodičů. Druhou variantou je potom soukromý učitel, kterého si rodina najme a sama i financuje. Doma vzdělávaný žák se každé pololetí účastní přezkoušení z příslušné látky na tzv. kmenové škole, tedy škole, kde byl žák přijat ke studiu. (PRŮCHA, a další, 2013) Žák je stále oficiálně žákem základní školy, ve které je zapsán, a vzdělávání se řídí platným školním vzdělávacím programem. Rodiče dostanou od školy k dispozici i sadu učebnic pro příslušný ročník. (Česká školní inspekce, 2018) Domácí vzdělávání ovšem neznamená, že výuka nutně probíhá pouze doma. Často bývají podnikány výlety do přírody, za sportem či za kulturou. (KOSTELECKÁ, 2014)

Dalším možným způsobem, jak domácí vzdělávání probíhá, je spolupráce více rodin. Zde je důležité, aby všichni zastávali stejný názor ohledně metod a průběhu vzdělávání. Výuka může probíhat například tak, že se v určitý den v týdnu věnují jedni rodiče nejen svým, ale i dětem dalších rodičů. Třetím způsobem může být tzv. komunitní škola, kam děti v rámci domácího vzdělávání dochází. (PORUBČANOVÁ, et. al., 2020) V rámci komunitních škol učitelé volí alternativní metody výuky rozvíjející kritické myšlení či kreativitu. Tyto školy vystupují jako soukromé, rodiče tedy musí platit školné. (SEVERINI, a další, 2021)

Ve školním roce 2021/2022 bylo doma vzděláváno 5812 žáků, dvě třetiny tvořily děti z 1. stupně, zbývající třetinu děti z 2. stupně základní školy. Počet odpovídá přibližně 0,6 % všech školou povinných dětí. V loňském školním roce 2022/2023 počet dětí vystoupal na 6309, poměr mezi stupni zůstal nezměněn. (Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy) Více informací o počtech dětí v domácím vzdělávání v průběhu let popisuji v části 3.2.4.

1.1 Důvody pro domácí vzdělávání

Udání důvodu, proč si rodiče pro své dítě zvolili alternativní formu vzdělávání, je jednou z povinných informací vyplňovaných v žádosti o domácí vzdělávání. Dle informací a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy mezi čtyři nejčastěji uváděné důvody patří:

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 (psychická zátěž dítěte, stres, problémy týkající se mezilidských vztahů, jakožto konflikty s žáky či učiteli, šikana),
d) žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a žáci mimořádně nadaní. (MŠMT, 2018)

MŠMT také upozorňuje na fakt, že přechod na domácí vzdělávání na základě výše zmíněného bodu c) by měl být až posledním možným krokem, jak danou situaci vyřešit. Spíše navrhuje a doporučuje školám včas zasáhnout a podobné problémy vyřešit a také se snažit jim do budoucna předcházet.

Mimo jiné dokument zmiňuje, že uváděné důvody nemusí vždy odpovídat realitě, tedy skutečnému podnětu, který zákonné zástupce žáka k domácímu vzdělávání vede. Rodiče často jednají ze strachu z toho, že se skutečné důvody budou řediteli školy zdát nedostatečně silné pro schválení žádosti. Ředitelům škol tedy ministerstvo doporučuje, před konečným rozhodnutím o způsobu budoucího vzdělávání žáka, schůzku s jeho zákonným zástupcem. (MŠMT, 2018)

Kašparová důvody vyděluje také do čtyř skupin, od MŠMT se ovšem lehce liší. Pro ni tvoří jednu skupinu vrcholoví sportovci, kam by se dle mého názoru daly zařadit i děti např. umělecky nadané, které by nestíhaly prezenční studium. Další skupiny jsou tvořeny žáky se

speciálními vzdělávacími potřebami, žáky se špatnými sociálními vztahy a poslední jsou žáci, jejichž rodiče neberou školu jako dostatečný zdroj informací. (KAŠPAROVÁ, 2017)

Kolář a Průcha se shodují na tom, že rodiče často k domácímu vzdělávání vede nedůvěra ve veřejné školství. Konkrétně zmiňují jednotné tempo, kterému někteří slabší žáci nemusí stačit a ti nadanější se naopak mohou začít nudit, a obavu před negativními vlivy. (KOLÁŘ, 2012) (PRŮCHA, a další, 2013)

Mezi dalšími motivy se objevuje i náboženské vyznání a potřeba učit děti daným hodnotám, pocit nespokojenosti s veřejným školstvím a s tím související přesvědčení, že sami dají dětem lepší vzdělání, než jakého se jim dostane ve škole, či potřeba trávení společného času pro upevnění rodinných vztahů. (WALTEROVÁ, 2004)

Nitschová vyděluje důvody do dvou hlavních pramenů, ideologických a pedagogických. Ideologické motivy se týkají zejména náboženství a s nimi provázanými hodnotami či od většiny se odlišující životní filozofií. Rodiče mají zato, že v klasické škole nedojde k předání jimi požadovaných hodnot. Autorka ovšem upozorňuje, že v naší společnosti a v Evropě obecně je takový motiv spíše minoritní. Pedagogické důvody se potom týkají způsobů vedení hodiny, metodám předávání učiva, ale i atmosférou školy. Často zmiňují přemíru frontální výuky a memorování učiva namísto individuálního přístupu a vedení žáka k praktickému využití probírané látky. (NITSCHOVÁ, 2001)

1.2 Podmínky pro povolení domácího vzdělávání

Žadatelé o domácí vzdělávání musí splnit hned několik podmínek, které stanovuje česká legislativa, konkrétně školský zákon – Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Domácím, resp. individuálním základním vzdělávání se zabývá § 41. Ten určuje, že zákonní zástupci žáka, kteří mají o domácí vzdělávání zájem, musí podat písemnou žádost řediteli příslušné školy. Zákon mimo jiné požaduje i určitou úroveň vzdělání domácího učitele. V případě 1. stupně je to střední škola s maturitou, v případě 2. stupně je to vysokoškolský titul. Žádost musí obsahovat následující informace:

a) nacionále – celé jméno, rodné číslo, místo trvalého pobytu,
b) časové rozmezí individuálního vzdělávání,
c) důvody, proč mají o individuální vzdělávání zájem,
d) popis prostředí, ve kterém bude výuka probíhat,

e) doklad o úrovni dosaženého vzdělání učitele, který domácí výuku povede,
f) výpis učebních materiálů, které budou během výuky používány a jsou nad rámec těch, se kterými školy běžně pracují,
g) dodatečné informace,
h) posudek školského poradenského zařízení, nejčastěji pedagogicko-psychologické poradny. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

Ředitel kmenové školy udané informace zhodnotí. Hledí zejména na závažnost důvodů, prostředí výuky, dosažené vzdělání učitele a kvalitu výukových materiálů. Pokud ředitel shledá tyto body jako dostatečné, má dle zákona právo domácí vzdělávání povolit. Žák má povinnost se každé pololetí dostavit do školy a prokázat své znalosti z probírané látky. Zákon stanovuje i podmínky, jejichž naplnění vede ředitele školy k ukončení domácího vzdělávání. Jsou jimi:

a) nevhodné prostředí a pomůcky pro výuku,
b) neplnění zákonem stanovených podmínek pro individuální výuku,
c) nedostatečné znalosti žáka během zkoušky ve škole ve druhém pololetí,
d) nemožnost konání zkoušky na konci pololetí,
e) žádost o ukončení domácího vzdělávání podaná zákonným zástupcem žáka. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

2 Pro a proti

Jak už bylo řečeno, domácí vzdělávání je individuální, nabízí se zde tedy hlavní výhoda: žák má plnou pozornost učitele. Ten je tak schopen jakýmkoliv způsobem upravit hodinu podle žákova stavu, zájmů, tempa a preferovaného stylu učení. Docentka Walterová ve své knize „Úloha školy v rozvoji vzdělanosti“ rozvádí právě tyto přednosti. Výuka je žákovi ušita přímo na míru tak, aby bylo učení kvalitní. *„Dítě může v každém předmětu pracovat na takové úrovni, která mu vyhovuje, a eventuálně v předmětech, které ho zajímají, postupovat rychleji.“* (WALTEROVÁ, 2004) Učitel nestojí před třídou plnou dětí, tudíž nemusí učit univerzálně pro všechny. Tempo a způsob předávání informací přizpůsobí jen pro svého žáka. Když je žák v nějaké oblasti dobrý, může rovnou postoupit dál, nemusí čekat na zbytek třídy. A platí to i naopak. Pokud mu zrovna něco nejde, zastaví se u toho, a pokračovat bude, až mu ten problém bude jasný. Žák nemá pocit, že je pozadu, nemusí čelit narážkám či posměškům chytřejších či rychlejších spolužáků.

Existují ale i důvody, kvůli kterým se pro domácí vyučování rodiče nerozhodnou. Jedním z nich je pocit rodičů, že nemají dostatečné znalosti na to, aby školu nahradili. To by jistě šlo vyřešit najmutím učitele, který by se dítěti věnoval, rodiče by mu ale museli platit takzvaně ze svého, což s sebou přináší další důvod proti, a sice finance. Rodina nemusí mít dostatek prostředků na to, aby svým dětem domácí vzdělávání umožnila. Pokud se přece jen rozhodnou učit své potomky doma sami, nejspíše by to znamenalo že se jeden z rodičů vzdá své kariéry a tím pádem rodina přichází o jeden z příjmů. (WALTEROVÁ, 2004)

V době, kdy se mělo rozhodovat o oficiálním povolení této možnosti vzdělávání i pro druhý stupeň základních škol, byl zásadně proti tehdejší ministr školství Marcel Chládek. Zmiňoval mimo jiné i nedostatečnou socializaci. Argumentoval tím, že domácí vzdělávání znemožňuje dětem být v častém kontaktu s vrstevníky, což ke správné socializaci potřebují. (CHLÁDEK, 2014) Stejné nevýhody vidí i Kolář, konkrétně namítá *„absenci kontaktů s vrstevníky, socializaci dítěte a absenci situací vedoucích k respektování obecnějších norem“*. (KOLÁŘ, 2012) Názorů, které zmíněným důvodům oponují, je spousta. Nesouhlasí s nimi praktikující rodiny i lidé působící ve školství. Uveďme si jeden z příkladů: *„…socializace začíná a probíhá na prvním místě v rodině, která není izolovanou jednotkou; je obklopena příbuznými a rodinami přátel. K tomu přistupují i společenské aktivity rodiny – nejrůznější zájmové*

aktivity, různé spolky, sdružení apod., kde dítě vstupuje do kontaktů nejen s vrstevníky, ale i s dospělými z různých společenských skupin a různých názorů.“ (ZIMČÍK, 2016)

Autor dále vysvětluje, že děti mají možnost docházet do školy na kroužky a společenské akce, popřípadě jim rodiče zařizují hodiny na uměleckých školách, ať už se bavíme o výtvarném či hudebním zaměření. Nesmíme opomenout ani sportovní oddíly. (ZIMČÍK, 2017) Zde můžeme vidět, že argumentů proti snížené socializaci je dostatek jak z řad odborníků, tak veřejnosti, která si zkusila domácí vzdělávání na vlastní kůži.

3 Historie domácího vzdělávání

Novodobé domácí vzdělávání má své kořeny ve Spojených státech amerických, odkud se později rozšířilo i do dalších zemí. Tendence vzdělávat své děti doma se zde začaly hojně objevovat v 70. a 80. letech 20. století. (KOSTELECKÁ, 2014) Na rozšíření povědomí o domácím vzdělávání mají velký podíl Raymond Moore a John Holt. Moore vedl společně se svou ženou v 60. letech výzkum, ve kterém hledali odpovědi na dvě otázky: Je škola jako instituce vhodná pro malé děti? V jakém věku je pro ně nejlepší do školy nastoupit? Během výzkumu spolupracoval se stovkou odborníků a analyzoval tisíce studií. Na základě zjištěných informací byli Mooreovi přesvědčeni, že děti by měly do školy nastoupit mezi 8. a 10. rokem života, v určitých případech až ve 12 letech. Během výzkumu vyšlo najevo, že problémy jako například hyperaktivita, dyslexie či krátkozrakost jsou často zapříčiněny čtením a psaním, jakožto nepřiměřenou zátěží na nervový systém malého dítěte. Práce měla velký ohlas a probudila zájem rodičů o domácí vzdělávání. Následně v 80. letech Moorovi vydali dvě velmi populární publikace „Home Grown Kids“ a „Home-Spun Kids“, které obsahovaly strategie a rady jak být dobrým domácím učitelem. (LYMAN, 1998)

John Holt kritizoval tehdejší školství a požadoval jeho reformu. Sám byl učitel a během výuky pozoroval své žáky, aby objevil příčiny jejich neúspěchu a zároveň podmínky, které učení podněcují. Tvrdil, že výuka stojící jen na zapamatování faktů zbavuje děti zvědavosti a tím i přirozeného zájmu učit se. Východisko z této situace viděl v domácím vzdělávání. (LYMAN, 1998) Krátce po publikování dvou jeho neznámějších knih „Jak se děti učí“ a „Proč děti neprospívají“, ve kterých tyto myšlenky rozvádí a ilustruje na příkladech, se Holtovi začaly ozývat rodiny, které domácí vzdělávání praktikovaly. S cílem povědomí o domácím vzdělávání rozšířit začal v 70. letech vydávat časopis „Growing without Schooling“. (FARENGA, 2016)

Vzhledem ke skutečnosti, že domácí vzdělávání nebylo povoleno, vznikla roku 1983 Home School Legal Defense Association (HSLDA), která hájila práva rodičů svobodně si zvolit, jak budou jejich děti vzdělávány. Organizace se zasloužila o legalizaci domácího vzdělávání ve všech státech USA a nyní sdružuje a podporuje na sto tisíc rodin. (HSLDA, 2019)

3.1 Historie domácího vzdělávání na území České republiky

Důležitým milníkem v historii vzdělávání na našem území byl rok 1774, kdy vešel v platnost „Všeobecný školní řád pro německé školy normální, hlavní a obecné ve všech dědičných zemích“. Císařovna Marie Terezie jím zavedla všeobecnou vzdělávací povinnost. Stále tu ale byla možnost děti učit doma. Nové pravidlo o posílání dětí do školy platilo pouze pro ty rodiče, kteří nemohli či nechtěli své děti vzdělávat doma sami nebo jim najmout domácího učitele. (KUZMIN, 1981) Dle Kašparové (2019) bylo domácí vzdělávání pro rodiče dokonce méně finančně náročné než výuka ve škole. Zmiňuje také určité názory odpůrců škol. Mezi ně patří např. kvalita individuálního přístupu, která se vstupem do školy vytrácí, či stránka morální výchovy. Rodiče měli strach, že škola nedokáže dětem předat ty správné morální zásady. (KAŠPAROVÁ, 2019)

V průběhu 19. století probíhalo domácí vzdělávání tzv. hofmistrovským způsobem. Hofmistři byli rodiči najatí učitelé, kteří vedli domácí výuku zejména šlechty a dětí bohatých rodičů, jelikož tato forma vzdělávání byla finančně nákladná. Dle zastánců hofmistrovského učení byla její výhodou objektivita, kterou by rodiče v roli učitelů mohli mít tendenci porušovat. (KOSTELECKÁ, 2014)

Školský zákon č. 62/1869 ř. z. zmiňuje domácí vyučování jako jednu z možností vykonávání soukromého vyučování. Druhou variantou byla výuka v soukromých školách. (FOLLEROVÁ, 2006) Co termíny „soukromé vyučování“ a „soukromá škola“ představovaly však nebylo blíže specifikováno. Domácí vyučování bylo později upraveno školským řádem č. 195/1905 ř. z. z 29. září 1905, kde už byl výklad podrobnější. Problematice se věnoval v § 204 až 211, stále ovšem neobsahoval požadavky na učitele či způsob výuky. V řádu se psalo, že žáci veřejné obecné školy mohli být vzděláváni doma v případě, že jim rodiče mohou zajistit vyučování ve srovnatelné míře a kvalitě jako to, kterého by se jim dostalo během klasické výuky ve škole. Okresní školní úřad vedl seznam doma vzdělávaných dětí a kontroloval kvalitu výuky. Měl za povinnost adresovat jakékoliv pochybnosti a v případě jejich naplnění podniknout kroky k nápravě. (MORKES, 2004) (Školský řád č. 159/1905 ř. z., 1905)

Co se přezkušování týče, každé dítě muselo na konci povinné školní docházky složit propouštěcí zkoušku. Okresní školní úřad měl právo kdykoliv během školního roku učinit namátkovou kontrolu žákových znalostí a v případě nedostatků ho poslat na přezkoušení do školy. Rodiče byli povinni se příkazy úřadu řídit, neuposlechnutí by opravňovalo úřad ke zrušení domácí výuky. Přezkušování se mohlo konat i na vlastní žádost rodičů, a to za účelem

návratu žáka do školy či ověření prospěchu dítěte. (MORKES, 2004) V případě zkoušky na vlastní žádost, museli rodiče uhradit poplatek, který se pohyboval v rozmezí 25 až 75 Kč. (HRONEK, 1938)

Podle údajů z roku 1906 se počet doma vzdělávaných dětí na území Čech pohyboval pod hranicí 900. Celkové číslo, zahrnující i území Moravy a Slezska, se odhaduje na přibližně 2000. (FOLLEROVÁ, 2006)

Zmínku o domácím vyučování obsahují i zákony č. 72/1936 Sb. z. a n. a č. 308/1940 Sb. Vzhledem k chybějícím záznamům k domácí výuce nejspíše docházelo jen výjimečně. František Morkes tuto domněnku dokazuje zejména absencí termínu domácí vzdělávání v tehdejší odborné pedagogické literatuře. V Pedagogické encyklopedii z roku 1938 je k nalezení pouze termín „domácí učitel“, který se od jeho dnešního významu liší. Jeho výuku bychom nyní mohli přirovnat spíše k doučování či kroužkům. K úpadku domácího vzdělávání nejspíše vedl i fakt, že československý stát dbal na zabezpečení docházky dětí do škol, ať už veřejných, nebo soukromých. Jakoukoliv jinou formu vzdělávání považoval za nevyhovující nastolené demokracii. (MORKES, 2004) Počátek komunismu po roce 1948 znamenal pro domácí vzdělávání definitivní konec. (FOLLEROVÁ, 2006)

3.2 Po vzniku České republiky

Po Sametové revoluci došlo ke znovuotevření otázek ideologického působení ve vzdělávání. Domácí vzdělávání se objevovalo v rodinách křesťanského vyznání. Posléze vznikla díky rodičům, které spojoval zájem o domácí vzdělávání pro své děti, roku 1997 Společnost přátel domácí školy (SPDŠ). (KAŠPAROVÁ, 2019) Cílem organizace bylo domácí vzdělávání legalizovat a hájit a podporovat rodiny, které se tímto směrem chtěly vydat. Na základě jejich žádostí svolilo Ministerstvo školství k pokusnému ověřování domácího vzdělávání jako odlišné formy základního vzdělávání. V květnu 1998 podepsalo MŠMT dohodu s pražskou Bratrskou školou, která odstartovala projekt „Domácí vzdělávání – experiment“. (KOLÁŘ, 2000) Zájem byl větší, než se očekávalo, proto byla k projektu přizvána i Církevní základní škola J. A. Komenského v Liberci. Ve školním roce 1998/1999 se domácího vzdělávání v rámci projektu účastnilo 60 dětí – 31 bylo přihlášeno do pražské, 29 do ostravské školy. V dalším školním roce do projektu vstoupila i Základní škola v Ostravě Vyškovicích. (FOLLEROVÁ, 2006) Počet zájemců se více jak zdvojnásobil na 169 dětí, z toho 86 dětí bylo zapsáno do školy v Praze, 48 v Liberci a 35 v Ostravě. Pokusné ověřování se týkalo pouze dětí

na prvním stupni ZŠ. Ačkoliv žáci nepodléhali klasické školní výuce, měli možnost se účastnit všech školních akcí. Ředitel školy měl za povinnost pravidelně informovat ministerstvo školství o průběhu projektu včetně výsledků vzdělávání. (KOLÁŘ, 2000)

Pokusné ověřování probíhalo až do konce školního roku 2004/2005. Od dalšího roku už bylo domácí vzdělávání pro 1. stupeň ZŠ legální alternativou k plnění školní docházky. Změna byla ukotvena v § 41 Nového školského zákona č. 561/2004 Sb. (FOLLEROVÁ, 2006)

3.2.1 Asociace domácího vzdělávání

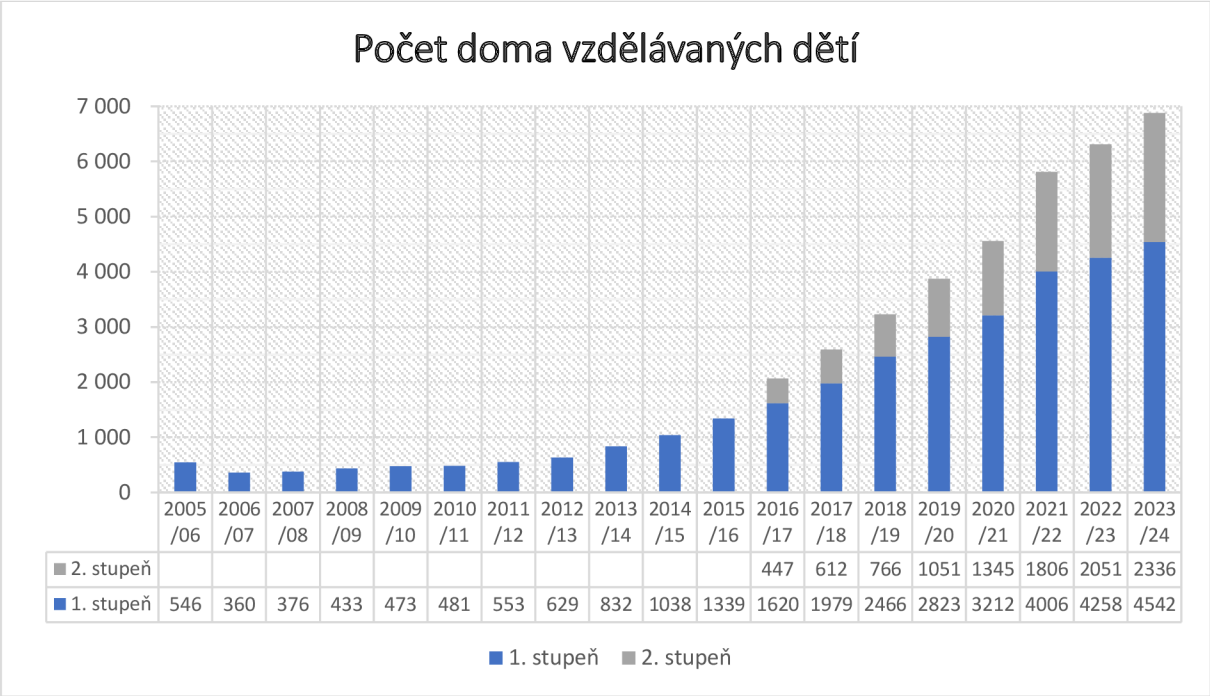
Během pokusného ověřování vznikla roku 2002 Asociace domácího vzdělávání (ADV). Charakterizuje se slovy *„dobrovolné sdružení rodičů doma vzdělávaných dětí, kmenových škol a sympatizantů domácího vzdělávání“*. (Asociace pro domácí vzdělávání, 2002) Dle programového prohlášení je hlavním zájmem ADV hájit právo rodičů vybrat svým dětem vzdělávání, které bude nejvíce odpovídat jejich vlastnímu přesvědčení. ADV vznikla s cílem legalizovat domácí vzdělávání pro děti na 1. i 2. stupni základních škol, stejně tak i na středních školách. Podává informace nejen zájemcům, ale i ředitelům škol, učitelům či politikům. (Asociace pro domácí vzdělávání, 2002)

3.2.2 Pokusné ověřování na 2. stupni

ADV usilovala o rozšíření domácího vzdělávání i na 2. stupeň ZŠ, a proto roku 2005 podala ministerstvu školství návrh na pokusné ověřování. (FOLLEROVÁ, 2006) V květnu 2007 bylo pokusné ověřování oficiálně zahájeno. Ve školním roce 2007/2008 se do něj zapojilo 26 dětí. Každým rokem jejich počet rostl a o 4 roky později (2011/2012) už jich bylo 101. V květnu 2012 vyšla srovnávací analýza vypracovaná Národním ústavem pro vzdělávání, která legalizaci domácího vzdělávání i pro 2. stupeň ZŠ doporučila. Výsledek byl stanoven na základě komparace dat z dotazníkového šetření a literatury, ačkoliv dotazník vyplnila jen polovina z 18 zemí, do kterých byly zaslány. Porovnávala postoj k individuálnímu vzdělávání celkem 27 zemí světa, většinu z nich tvořily země evropské. Navzdory udělenému doporučení probíhalo pokusné ověřovaní ještě 4 roky, než bylo v srpnu 2016 ukončeno. Od školního roku 2016/2017 bylo domácí vzdělávání pro 2. stupeň ZŠ povoleno. Legalizováno bylo novelou školského zákona, zákonem č. 178/2016 Sb. (Národní ústav pro vzdělávání, 2012)

Od školního roku 2017/2018 je dle § 38 školského zákona domácí vzdělávání legální formou plnění také povinného předškolního vzdělávání. (Česká školní inspekce, 2018)

3.2.3 Zájem o domácí vzdělávání v číslech



Graf 1 – žáci plnící školní docházku podle § 41 školského zákona (Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy)

Graf představuje počet domoškoláků v průběhu let počínaje školním rokem 2005/2006, od kterého bylo domácí vzdělávání povoleno, neberu tedy v potaz počty dětí během obou vln pokusného ověřování. Je patrné, že z počátku se počet prvostupňových dětí snížil z 546 cca o třetinu, poté ale došlo k pozvolnému nárůstu. Meziroční přírůstek se v prvních letech pohyboval jen v řádu desítek, první větší skok přišel v roce 2013, kdy do domácího vzdělávání přešlo přes 200 dětí. V dalších letech už byl nárůst v řádu stovek běžný. Nejnovější čísla ukazují, že se doma vzdělává cca 4500 žáků 1. stupně. Co se týče 2. stupně, má vývoj počtu dětí pouze vzestupnou tendenci. Ve školním roce 2016/2017 bylo doma vzděláváno 447 dětí, počet byl tedy podobný jako v prvním roce na 1. stupni. Letošní školní rok už to je přes 2300 dětí.

Největší nárůst se odehrál mezi školními roky 2020/2021 a 2021/2022. Do domácího vzdělávání vstoupilo téměř 800 prvostupňových a 500 druhostupňových dětí. Důvodem byla nejspíše pandemie Covidu-19, která v těchto letech silně ovlivňovala naše životy, výuku nevyjímaje. Myslím si, že uzavření škol a přechod na distanční výuku dal rodičům i dětem okusit, jak domácí vzdělávání může probíhat. Mnoho rodičů se ocitlo v situaci, kdy se sami museli velmi aktivně podílet na vzdělávání svých dětí, učivo jim museli sami vysvětlovat, když videohovory či zaslaný výklad a procvičovací úlohy nestačily. Nejspíše museli také hledat další

výukové zdroje a jiné způsoby, jak zajistit vzdělávání svých dětí. Když dětem látku vysvětlovali rodiče, nebyli omezováni jasně vymezeným časem vyučovací hodiny, mohli se tedy zastavit a zdržet u nejasností nebo naopak téma přejít rychleji, pokud bylo jasné. Zdá se, že někomu takový styl výuky vyhovoval natolik, že se po znovuotevření škol vydal cestou domácího vzdělávání.

Obecně mezi veřejností panovala nejistota ohledně budoucnosti školství. Lidé nevěděli, co je v nejbližší době čeká, jaká nová pravidla a nařízení vláda připraví, ani jak dlouho bude tato situace trvat. Je tedy možné, že domácí vzdělávání jim dávalo určitou svobodu a jistotu, že jejich dětem se dostane kvalitního vzdělání v klidném prostředí, aniž by se museli bát toho, kdy se školy opět zavřou. Navíc online technologie a různé výukové platformy začaly být více dostupné a populární, což rodičům umožňovalo lépe organizovat a strukturovat domácí výuku.

Dalšími možnými důvody stále spojenými s pandemií mohly být obava z nákazy a přizpůsobení se novým hygienickým opatřením. Přestože byla povinnost si zakrývat ústa a nos, jako ochrana před přenosem infekce, a velká část společnosti byla i proočkována, strach o zdraví sebe, svých dětí i dalších členů rodiny mohl vést k přechodu na domácí vzdělávání. Také je možné, že si rodiny uvědomily, že chtějí i nadále trávit co nejvíce času spolu a prohlubovat vztahy.

4 Domácí vzdělávání ve světě

Domácí vzdělávání je praktikováno v zemích po celém světě. Nejčastěji jsou doma vzdělávané děti ve Spojených státech amerických. (uEmigrate, cit. 2022) V USA je domácí vzdělávání, anglickým termínem homeschooling, desítky let zaběhnutá forma vzdělávání, která se dostává stále více do popředí. Během posledních 10 let zájem postupně rostl, velký skok nastal během pandemie Covidu-19 v letech 2020-2021. Po rozvolnění opatření a návratu dětí do škol počet doma vzdělávaných dětí opět poklesl, nicméně trend zvyšující se obliby homeschoolingu zůstává nezměněn. Ve školním roce 2021/2022 jejich počet činil 3,1 milionu, což odpovídá cca 6 procentům všech školou povinných dětí. (RAY, 2022) V závěsu jsou Kanada, Austrálie a Nový Zéland. (uEmigrate, 2020)

4.1 Evropský kontext

Ani v Evropě není domácí vzdělávání neznámé. Přístup států k této formě vzdělání je rozmanitý. Dle studie konané během školního roku 2018/2019 je domácí vzdělávání zcela zakázané ve dvou státech, jimiž jsou Bosna a Hercegovina a Makedonie. V celkem 13 zemích se domácí vzdělávání povoluje pouze ve výjimečných případech, zejména zdravotního rázu. Mezi tyto země patří Španělsko, Německo, Nizozemí, Švédsko, Litva a většina států jihovýchodní Evropy (Chorvatsko, Rumunsko, Černá Hora, Albánie, Řecko, Malta, Kypr a Turecko). Ve zbylých evropských státech je přístup k domácímu vzdělávání liberálnější. (European Education and Culture Executive Agency, 2018)

4.1.1 Spojené království

V Evropě je domácí vzdělávání nejrozšířenější ve Spojeném království. Rodiče mají volnost ve výběru, zda budou jejich děti vzdělávány doma nebo klasicky ve škole. Ze zákona je totiž domácí vzdělávání povoleno. (KUNZMAN, a další, 2020) Jak ale informuje Hána (2019) situace je v jednotlivých částech odlišná. Nejliberálnější postoj zaujala Anglie a Wales, což dokazuje i statistika vytvořená BBC z let 2016-2017, která odhaduje, že domácí vzdělávání dostávalo 0,5 % všech školou povinných dětí z Anglie a Walesu a jen 0,1 % ve Skotsku a Severním Irsku. Tehdy byly úřady informovány o 48 000 žáků, kteří byli vzděláváni doma. Nejnovější data z října 2021 ukazují nárust na cca 81 000, což tvoří přibližně 1 %. Vzhledem k faktu, že o domácím vzdělávání nemusí rodiče uvědomovat úřady, ADCS (The Association

of Directors od Children's Services) odhaduje, že během školního roku 2020/2021 bylo v domácím vzdělávání přes 115 000 dětí. (LONG, a další, 2022)

V Anglii a Walesu platí školský zákon „Education Act 1996“, ve kterém je stanoveno, že *„každý rodič má povinnost poskytnout svému školou povinnému dítěti zajistit efektivní vzdělání na plný úvazek […], a to buď pravidelnou docházkou do školy nebo jinak*“. (Department for Education, 2019) Přestože není britský termín „elective home education“, neboli volitelné domácí vzdělávání, v daném zákoně konkrétně zmíněn, je jednou z možností, které se skrývají pod slovem „jinak“. Povinné vzdělávání se týká dětí ve věku od 5 do 16 let. Rodiče mají právo své děti vzdělávat doma po celou dobu, dokonce ani není nutné, aby bylo dítě do školy přihlášeno. V případě, že dítě dosáhne věku 5 let a rodiče se rozhodnou pro domácí vzdělávání, své rozhodnutí nemusejí škole, ani místním úřadům oznamovat. Stejně je tomu tak i v případě, kdy dítě do školy chodí a rodiče se rozhodnou ho nadále vzdělávat sami. Ohlašování takové skutečnosti není povinné, nicméně je důrazně doporučeno. Rodiče tak mohou získat přístup ke zdrojům, materiálům a tipům, které by se jim během domácí výuky mohly hodit. (Department for Education, 2019)

Existuje také možnost „flexi-schooling“, což je kombinace domácího a školního vzdělávání. Tato varianta není ze zákona automaticky povolena a rodiče o ní musí zažádat. Škola má ovšem právo žádost zamítnout. (Department for Education, 2019)

Žáci nemají povinnost pravidelně docházet na zkoušky, jak je tomu u nás. Na konci 11. ročníku, tedy v 15-16 letech mají možnost se účastnit tzv. GCSEs (General Certificate of Secondary Education), národních zkoušek, které jsou potřebné k dalšímu studiu či k přijetí do zaměstnání. Pokud se rozhodnou zkoušky složit, sami se musí přihlásit a uhradit poplatek zkouškovému centru. (HÁNA, a další, 2019)

4.1.2 Německo

Podíváme-li se na téma domácího vzdělávání v zemích sousedících s Českou republikou, nejkritičtější a nejodmítavější postoj zaujalo Německo. Některé zdroje (SEVERINI a další, 2021; HÁNA, 2017; KOSTELECKÁ, 2014; KOLÁŘ, 2000) tvrdí, že zde domácí vzdělávání není legální alternativou k povinné školní docházce. Jiné (HÁNA a další, 2019; European Education and Culture Executive Agency, 2018) naopak řadí Německo mezi státy, které povolují domácí vzdělávání pouze výjimečně, za specifických okolností.

Hána a Kostelecká (In KOSTELECKÁ a další, 2020) zmiňují příběhy několika rodin, které žádaly o povolení domácího vzdělávání a jako důvod uváděly náboženské vyznání či nedůvěru ve školy. Rodiče se rozhodli své děti ze škol vzít a učit je doma, přestože ředitelé škol ve všech případech domácí vzdělávání nepovolili. Německé soudy nedaly rodinám zapravdu, nepomohlo jim ani odvolání k Evropskému soudu. Za své jednání byli rodiče potrestáni pokutami a částečným odebráním práv na péči o dítě. Soudy ovšem hrozí i odebráním dítěte z rodiny.

Zmíněné důvody tedy nejsou pro povolení dostatečné a Německo tak chápe domácí vzdělávání jako neplnění povinné školní docházky, které následně trestá jako trestný čin. Dalším důvodem pro zamítavý postoj je rozšířený názor, že domácí vzdělávání nezajistí dítěti dostatečný vývoj, a tak může ohrozit i vývoj celé společnosti. (SPIEGLER, 2003; KOONS, 2010 In HÁNA, 2017) Zdravotní důvody by měly být dostatečné pro umožnění domácího vzdělávání. Rozhoduje ředitel školy na základě stanoviska lékaře, které o dané dítě pečuje, a souhlasným vyjádřením rodičů. Domácí vzdělávání v Německu ale neprobíhá tak, jak je běžné u nás či v již zmíněné Anglii. Výuka probíhá takřka stejně, jako kdyby do školy žák docházel. Rodič nepřebírá roli učitele, protože sama škola pověří domácí výukou jednoho z učitelů. Stejně se na žáka vztahuje i povinnost psaní testů a skládání zkoušek. (European Education and Culture Executive Agency, 2018) Block a Karsten (In HÁNA, a další, 2019) rozšiřují důvody pro povolení domácího vzdělávání i na rodiny, které kvůli práci často mění bydliště, či rodiny přistěhovalců, kteří neplánují na území státu setrvat.

Ačkoliv je tedy domácí vzdělávání v Německu prakticky nelegální, odhady předpokládají, že v prvním desetiletí 21. století probíhala u cca 500 rodin domácí výuka i přes zákaz. Ať už nad skutečností úřady přivíraly oči, či rodiče přijímali následky. Některé rodiny se kvůli striktnímu postoji k domácímu vzdělávání, které Německo zaujalo, raději stěhují do zemí s liberálnějším přístupem. (KOONS, 2010)

4.1.3 Polsko

Na území Polska používají pro domácí vzdělávání termín „mimo školu“. Jako legální alternativa výuky povinné školní docházky bylo uzákoněno v roce 1991. Zpočátku byl školský zákon velice volný a postupem času prošel několika změnami, které více zpřesňovaly podmínky a práva a povinnosti všech stran. (KOSTELECKÁ, a další, 2020) Novela zákona z roku 2009 již stanovovala, jaké kroky musí žadatelé o domácí vzdělávání podniknout. (KOSTELECKÁ, 2014) Novela zákona, která vyšla v roce 2016, dává rodičům povinnost k žádosti přiložit i vyjádření pedagogicko-psychologické poradny a podávat ji jen školám v rámci vojvodství, kde

má dítě trvalé bydliště. (HÁNA, a další, 2019) K 1. červenci 2021 byly tyto požadavky opět zrušeny. (Ustawa z dnia 17 marca 2021 r. o zmianie ustawy - Prawo oświatowe, 2021)

Aktuálně platné požadavky na umožnění domácího vzdělávání jsou velmi podobné jako v České republice. Rodiče musí podat žádost řediteli školy a přiložit i své prohlášení, že se dítěti dostane dostatečného vzdělání odpovídající jeho věku. Žák je povinen se na konci školního roku účastnit přezkoušení na kmenové škole. Škola rodině během domácího vzdělávání poskytuje podporu v podobě konzultací a poradenství, učebnic a materiálů či možnosti účastnit se kroužků a exkurzí. Na rozdíl od ČR, neudává Polsko žádné minimální vzdělání, které musí rodič vedoucí domácí výuku mít. (European Education and Culture Executive Agency, 2018)

Počet doma vzdělávaných dětí se neustále navyšuje. V roce 2017 to bylo cca 14 000 dětí, což odpovídalo 0,3 % všech školou povinných dětí. (HÁNA, a další, 2019) Ve školním roce 2021/2022 jich bylo téměř 20 000, tedy asi 0,5 %. (CHMURZYŃSKA, 2022)

4.1.4 Slovensko

Domácí vzdělávání na Slovensku upravuje školský zákon č. 245/2008 Z. z. o výchově a vzdělávání, který opět pracuje s termínem individuální vzdělávání. Domácí vzdělávání jako legální alternativa bylo uzákoněno v roce 2008. V té době bylo povoleno jen pro žáky prvního stupně. (Zákon č. 245/2008 Z. z.) Novela zákona s účinností od 1. září 2021 umožnila domácí vzdělávání i pro druhý stupeň základních škol. (Zákon č. 127/2021 Z. z.)

Domácí vzdělávání je akceptováno jako náhrada plnění povinné školní docházky (a) u žáků, kteří se ze zdravotních důvodů nemohou účastnit klasické školní výuky, (b) u žáků základní školy, (c) u žáků, kteří se nemohou účastnit výuky po dobu delší než dva měsíce z důvodu vzetí do vazby či výkonu trestu. V případě první skupiny se ředitel rozhoduje na základě stanoviska ošetřujícího lékaře. Domácí výuku zajistí sama škola, a to minimálně dvě hodiny týdně. Učitel si vede poznámky o žákově prospěchu, proto není nutné, aby byl na konci pololetí přezkušován. (Zákon č. 245/2008 Z. z.)

Co se týče druhé, pro tuto práci relevantnější, skupiny, na první pohled je zde vidět podobnost s českým školským zákonem. Domácí vzdělávání povoluje ředitel školy na základě podané žádosti, jejíž náležitosti se od těch českých liší ve dvou bodech. Slovenská legislativa nepožaduje vyjádření pedagogicko-psychologické poradny, na druhou stranu ale rodiče musí v žádosti představit individuální vzdělávací program, podle kterého bude domácí výuka vedena. Stejně jako u nás se musí žáci dostavit na přezkoušení na konci každého pololetí. Vyučující

musí mít magisterské vzdělání v pedagogickém oboru. (Zákon č. 245/2008 Z. z.) Rodiče, kteří nesplňují podmínku vzdělání, často využijí pomoc tzv. garanta, jehož kopii dokladu o dosaženém vzdělání přiloží k žádosti řediteli. Míra účasti garanta na vzdělání není zákonem specifikována, záleží tedy na přání rodičů, zda bude v roli poradce nebo povede veškerou výuku, případně jen některé předměty. (OZ Domáce vzdelávanie na Slovensku, 2022)

Počet doma vzdělávaných dětí se postupně zvyšuje. Budeme-li brát v potaz pouze děti vzdělávané doma na žádost rodičů, tedy ze druhé skupiny, během školních let 2011/2012 až 2015/2016 jejich počet nepřesáhl 100. Ve školním roce 2017/2018 se číslo skokově zvýšilo na téměř 500 a několik let se drželo na podobné úrovni. Rok 2021/2022 byl zlomový, protože, jak už bylo zmíněno, domácí vzdělávání bylo legalizováno i pro druhý stupeň ZŠ. Počet dětí se více jak zdvojnásobil a dosáhl čísla 1275, což tvoří 0,26 % všech školou povinných dětí. (OZ Domáce vzdelávanie na Slovensku, 2022)

4.1.5 Rakousko

První zmínky o možnosti domácího vzdělávání v Rakousku pochází již z 80. let 20. století. Od roku 1985 účinná novela školského zákona legalizuje domácí vzdělávání jako alternativu ke školní docházce za předpokladu, že se dětem dostane minimálně stejné úrovně vzdělání jako ve škole. (KOLÁŘ, 2000) Doma mohou být vzdělávány děti od 6 do 15 let. Rodiče mají povinnost před začátkem školního roku svou volbu ohlásit Okresní školské radě, během roku není možné s domácím vzděláváním začít. Školská rada má právo návrh rodičů zamítnout a své vyjádření jim musí doručit do jednoho měsíce. Stejně jako v České republice musí žáci na konci školního roku složit zkoušku. (European Education and Culture Executive Agency, 2018) V posledních letech se počet doma vzdělávaných dětí pohybuje kolem 2000, což odpovídá 0,2 % všech dětí školou povinných. (HÁNA, a další, 2019)

5 Předmět Výchova k občanství

Výchova k občanství je historicky důležitým předmětem, který se v průběhu let vyvíjel v reakci na společensko-politické události a potřeby vzdělávacího systému. Jako samostatný předmět vznikla výchova k občanství v roce 1922. Konkrétně se jednalo o zákon č. 266/1922 Sb. z. a n. neboli tzv. Malý školský zákon, který dal vzniknout předmětu „občanská nauka a výchova“. Předmět byl jako povinný zaveden do škol obecných a občanských. Až o rok později, 11. dubna 1923, pak byly představeny osnovy. Měly omezenou platnost a byly pravidelně podrobovány hodnocení, zda vyhovují nebo je potřeba provést změny. Předmětu byly určeny dva hlavní cíle, a to naučný a výchovný. Co se naučné stránky týče, dával si za cíl propagovat demokracii a demokratické hodnoty a formovat občanskou odpovědnost a národní identitu, jak je patrné z následujícího úryvku: *„Občanská výchova má býti výchovou k demokracii, k lásce k národu, ke vzájemné snášenlivosti, úctě a lásce.“* (KŘIVÁNEK, 1924) Výchovný cíl dbal na získávání návyků dobrého občanství a na osvojení si práv a povinností dobrého občana československé republiky. (KŘIVÁNEK, 1924) Občanská nauka a výchova byla považována za důležitý předmět, a odpovídala tomu i hodinová dotace. Např. děti v 6. ročníku obecných škol měly jednu hodinu týdně, od 7. do 9. ročníku potom hodiny dvě. Během výuky byla probírána témata domov, rodina, škola, obec a občanství, vlast, státní moc, národní hospodářství, práva a povinnosti občanů, právní ochrana či smysl života. (BEZCHLEBOVÁ, 2001) Od demokratických principů se ve výuce začalo upouštět po vyhlášení Protektorátu Čechy a Morava. Po roce 1941 je nahradila výuka vedená směrem křesťanství a věrnost k Protektorátu. Z učebnic byly vynechávány části odporující nové politické situaci a od školního roku 1942/1943 se občanská výchova neučila vůbec. Po skončení druhé světové války došlo ke znovuzavedení předmětu do osnov, a to už od školního roku 1945/1946. Roku 1948 vyšel tzv. školský zákon č. 95/1948 Sb., kde byl předmět uveden pod názvem „občanská nauka“. Probíhala výuka lidové demokracie, nejvíce prostoru dostala výuka politického systému Sovětského svazu. Změny se začaly dít až ke konci roku 1989, kdy školy dostaly pokyn přestat vyučovat cokoliv podporující doposud platné ideologie a navrátit se k šíření demokracie. S rokem 1991 přišel i nový předmět „občanská výchova“ společně s novými osnovami opět jdoucími cestou výuky demokracie. (STANĚK, 2007)

5.1 Výchova k občanství v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, zkráceně RVP ZV, je kurikulární dokument platný pro všechna školská pracoviště vyučující žáky v rozmezí 1. a 9. ročníku – tedy pro základní školy, základní školy speciální a nižší gymnázia. Od jeho první verze z roku 2005 byl dokument pravidelně upravován. Například verze platná od 1. září 2021 přinesla změny do předmětu informatiky a komunikačních technologií. (Národní ústav pro vzdělávání, nedatováno) Zatím poslední verze z června 2023 se zaměřuje zejména na žáky s odlišným mateřským jazykem. Mimo jiné navrhuje nahradit předmět Další cizí jazyk Češtinou jako druhým jazykem. (MŠMT, 2023)

V RVP ZV je představeno pojetí základního vzdělávání na prvním i druhém stupni. Základní vzdělávání na prvním stupni navazuje na předškolní období a pomáhá dětem s adaptací na povinnou školní docházku. Respektuje individualitu a zájmy každého žáka a podporuje jeho rozvoj. Motivuje žáky a vytváří u nich návyky k učení. Druhý stupeň vybavuje žáky vědomostmi, dovednostmi a návyky pro jejich další studium i život. Probouzí v žácích kladný vztah k učení, učí je rozvíjet kritické myšlení, samostatnost a zodpovědnost. Dává důraz na propojení školy a života mimo školu. Připravuje žáka na další studium na středních školách, ale i na aktivní a zodpovědný život v demokratické společnosti. (MŠMT, 2023)

Rámcový vzdělávací program rozděluje vyučované předměty do devíti oblastí. Patří sem:

- Jazyk a jazyková komunikace (český jazyk a literatura, cizí jazyk, další cizí jazyk);
- Matematika a její aplikace;
- Informatika;
- Člověk a jeho svět;
- Člověk a společnost (dějepis, výchova k občanství);
- Člověk a příroda (fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis);
- Umění a kultura (hudební výchova, výtvarná výchova);
- Člověk a zdraví (výchova ke zdraví, tělesná výchova);
- Člověk a svět práce. (MŠMT, 2023)

Zde je patrné, že výchova k občanství je společně s dějepisem uváděná pod názvem Člověk a společnost. Tato vzdělávací oblast je určená pro druhý stupeň, tedy 6.-9. ročník, základní školy. Na prvním stupni žáci získali základy a prvně se s tématy seznámili ve vzdělávací oblasti

Člověk a jeho svět, na který Člověk a společnost obsahově navazuje. Žáky připravuje na plnohodnotný a aktivní život v demokratické společnosti. Žáci se učí o vývoji lidstva a společnosti ze sociálního a kulturního hlediska či klíčových společenských jevech a procesech, které mají vliv na každodenní život. Vede žáky/občany k upevnění kladného názoru a přístupu k naší demokratické zemi, kulturním hodnotám, ochraně přírody nebo postavení naší země v rámci Evropy a Evropské unie. Na základě příkladů z historie se učí toleranci a respektu, jak mezi kulturami, tak mezi pohlavími, a bojuje proti projevům nenávisti a nerovnosti. (MŠMT, 2023)

5.1.1 Vzdělávací obor výchova k občanství

Předmět výchova k občanství zahrnuje rozmanité oblasti lidského života a společnosti. Zaměřuje se jak na žáky samotné, tak na vztahy k druhým, na hospodářskou, politickou a právní stránku fungování země i na mezinárodní vztahy. O všech těchto oblastech by žáci měli mít ponětí a měli by se umět i prakticky zapojit. *„[Vzdělávací obor výchova k občanství] vzdělávání směřuje do oblasti hodnot, postojů, názorů, sebepoznání, praktického života, je zaměřeno na sebepoznávání a poznávání lidí, pochopení jednání, vztahů, zapojení do občanského života, na rozvíjení respektu, mravních principů, zodpovědnosti, na motivaci k účasti na životě v demokratickém státě.“* (Národní ústav pro vzdělávání, 2016) Z citace je patrné, že výchova k občanství formuje žáky v mravně čestné, vyspělé a aktivní občany, kterým není lhostejné, jak se druzí cítí a jak je s nimi zacházeno, a kteří se dokážou orientovat v mezilidských vztazích. Dle Horské se věnuje socializaci žáků a utváření jejich osobnosti, děti se učí chápat nejen druhé, ale i sami sebe. Autorka také tvrdí, že předmět by měl být veden spíše prakticky, než teoreticky, tedy nezahltit žáky pojmy a definicemi. Dává důraz na propojení učiva s reálným životem. Výuka by měla být postavena na vlastních zkušenostech, zážitcích a pocitech žáků. Měla by žákům pomáhat objasnit a pochopit záležitosti, se kterými se během svého života už setkali, ale třeba jim zcela nerozuměli. Na druhou stranu ale varuje před naprostou absencí teoretických poznatků. Vzhledem k tomu, že se výchova k občanství prolíná různými oblastmi života, žáci by měli mít alespoň základní znalosti, aby měli na čem stavět. (HORSKÁ, 2005)

O důležitosti spíše výchovné nežli vzdělávací funkce předmětu se zmiňuje také Havlínová, která rozděluje výchovu k občanství na dvě části. *„Výchova k občanství má dvě základní dimenze: jedná se o vzdělávací obor vyučovaný na druhém stupni základní školy většinou jako předmět Občanská výchova s jednohodinovou dotací týdně. Zároveň ale můžeme výchovu k občanství definovat jako vzdělávací a výchovný přístup, který jednohodinový předmět daleko*

přesahuje.“ (HAVLÍNOVÁ, 2014) Zde se opět projevuje cíl výchovy k občanství vychovávat čestné, aktivní a informované občany. Teoretické znalosti získají během výuky, jejich praktické využití ale často najdou mimo školu, v běžném životě.

Dle Eurydice jsou tři hlavní skupiny cílů výchovy k občanství: získání politické gramotnosti (kam patří práva, demokracie, politické a sociální instituce a kulturní a historická rozmanitost), osvojení postojů a hodnot (úcta k sobě a druhým, vstřícnost, tolerance, respekt, vhodné řešení konfliktů mezi lidmi) a podpora aktivního zapojení do chodu školy, obce, země (vzájemná pomoc, demokratické zásady v praxi, zapojení do projektů). (Eurydice, 2005) Pracují jak s teoretickými znalostmi, tak s možností si různé prvky vyzkoušet na vlastní kůži. Můžeme vidět, že nejvíce teorie je očekáváno v prvním zmíněném cíli, naopak v posledním se počítá spíše se samostatnou aktivitou žáků.

Co se týče obsahu vzdělávacího programu, učivo je rozděleno do pěti tematických okruhů:

- Člověk ve společnosti;
- Člověk jako jedinec;
- Člověk, stát a hospodářství;
- Člověk, stát a právo;
- Mezinárodní vztahy, globální svět. (MŠMT, 2023)

V RVP ZV je u každého tematického okruhu i seznam učiva, které mají žáci během výuky projí a osvojit si. Není rozděleno na ročníky, je tedy na každé škole, jak si zpracuje svůj Školní vzdělávací program (ŠVP) a jak učivo rozdělí mezi 6. až 9. ročník. (MŠMT, 2023)

První tematický okruh Člověk ve společnosti je zaměřen hlavně na život ve škole, obci, kraji a vlasti. Žáci si uvědomí svá práva a povinnosti, určí si pravidla, která mají dodržovat, pracují s pojmem „vlastenectví“, znají státní symboly, státní svátky. Dále žáky seznamuje s kulturou a kulturním životem, učí je základní zásady chování a úcty k druhým i přes rozdíly mezi lidmi či jak vyřešit konflikty. (MŠMT, 2023)

V druhém okruhu Člověk jako jedinec žáci hodnotí sami sebe a poznají, jaké má takové hodnocení vliv na jejich pocity, myšlení a chování. Uvědomí si své vlastnosti, schopnosti, charakter a dokáží je efektivně využít. Učí se o stereotypech, které ve světě panují a zamyslí se nad plány do budoucna, nad svou životní cestou. (MŠMT, 2023)

Třetí okruh Člověk, stát a hospodářství žáky seznámí s různými formami vlastnictví a placení, sestaví si vlastní rozpočet a pracují s příjmy a výdaji domácnosti, obce i státu. Žákům

dá přehled o bankovních službách a pojištění, stejně tak o mechanismu trhu, nabídce, poptávce a inflaci. (MŠMT, 2023)

Čtvrtý tematický okruh Člověk, stát a právo předá žákům základní informace o právním systému. Žáci se seznámí se základními právními dokumenty, se složkami státní moci a jejich povinnostmi a pravomocemi. Uvědomí si znaky demokratického vedení státu, seznámí se s politickými subjekty a důležitostí voleb. Měli by se orientovat v právním řádu a celkově si uvědomit, že na právo a právní vztahy narážíme v každodenním životě na každém kroku. Jsou proto seznámeni i s protiprávním jednáním a jeho možnými postihy. Mimo jiné jsou vedeni k respektování a ochraně lidských práv. (MŠMT, 2023)

Poslední, pátý okruh Mezinárodní vztahy, globální svět je zaměřen zejména na působení České republiky v Evropské unii, co to znamená pro občany a jaké výhody evropská integrace přináší. Také se orientuje na aktuální globální i lokální problémy. Žáci by si na daná témata měli udělat vlastní názor a případně se zamyslet nad dalším vývojem či možnostmi, jak situaci zlepšit. (MŠMT, 2023)

5.2 Průřezová témata

Kromě vzdělávacích oblastí vymezuje RVP ZV také šest oblastí, které nazývá průřezová témata. Jsou to klíčové oblasti, které reflektují problémy společnosti v posledních letech. Dají se aplikovat napříč různými předměty a ročníky základního vzdělávání a mají žákům pomoci pochopit témata z různých pohledů, informace si propojovat, hledat souvislosti a utvářet si vlastní názory, postoje a hodnoty. Zároveň také přispívají k rozvoji klíčových kompetencí, které popisuji v další podkapitole.

Mezi průřezová témata patří:

- Osobnostní a sociální výchova;
- Výchova demokratického občana;
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech;
- Multikulturní výchova;
- Environmentální výchova;
- Mediální výchova,

přičemž každé je dále rozděleno do vlastních tematických okruhů (MŠMT, 2023)

Průřezové téma Osobnostní a sociální výchova se týká výchovy k občanství zejména v oblastech, ve kterých se žáci učí podobnostem a odlišnostem mezi lidmi, vlastnímu sebepojetí, psychohygieně a seberozvoji, lidskému soužití a s ním spjatými pravidly, mezilidským vztahům a správné komunikaci. Výchova demokratického občana žáky učí o demokratické společnosti, právech a povinnostech občanů, zapojení občanů do politického rozhodování nebo rozdílům mezi demokracií a jinými formami vlády. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech vede žáky k uvědomění si problémů na evropské či globální úrovni, občanství Evropské unie, evropskou integraci a její výhody či nevýhody. Multikulturní výchova žáky vede k uvědomění si rozdílů mezi lidmi a zároveň i fakt, že všechny skupiny jsou i přes své odlišnosti sobě rovné. Probouzí v žácích toleranci a respekt k různým kulturám světa, podporuje zdravé vztahy mezi lidmi, což na vlastní kůži poznají, pokud mají ve třídním kolektivu žáka s odlišným etnickým původem. Environmentální výchova se dotýká výchovy k občanství zejména v oblasti dopadů a prevence ekologických, ekonomických a sociálních problémů na společnost a udržitelného rozvoje. Průřezové téma Mediální výchova se dá ve výchově k občanství napasovat na kulturu a masmédia; žáci rozumí mediálním sdělením, přistupují k nim kriticky, uvědomují si vliv médií na společnost i na jejich každodenní život. (MŠMT, 2023)

5.3 Klíčové kompetence

RVP vytyčuje cíle základního vzdělávání. Zmiňuje zejména rozvoj klíčových kompetencí a přípravu žáka na reálný život. Vede žáky k učení se efektivně a s chutí, rozvoji kritického myšlení, efektivní komunikaci, spolupráci, respektu, odpovědnosti, toleranci, empatii a kladnému vztahu k životu a ostatním, ochraně zdraví svého i ostatních, rozvoji svých talentů a jejich využití v životě, či k bezpečnému využívání digitálních technologií. (MŠMT, 2023)

Klíčové kompetence jsou souborem vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot. Jejich ovládnutí je nezbytné k dosažení spokojeného a úspěšného života. Výběr a podoba kompetencí reflektují hodnoty sdílené společností. Rozvoj kompetencí je dlouhodobý proces, který začíná v předškolním vzdělávání. Na základní škole si žáci neosvojí kompetence kompletně, jejich rozvoj se dovršuje až po dokončení středního vzdělávání. Úroveň získaných

kompetencí na konci 9. třídy by měla být dostatečná pro další studium i orientaci v životě a na poli práce. (MŠMT, 2023)

Klíčových kompetencí je sedm. Jsou to:

a) Kompetence k učení

Žák si vytváří kladný vztah k učení, je schopný se učit efektivně, umí pracovat s informacemi a myslet komplexně a kriticky.

b) Kompetence k řešení problémů

Žák zvládá výzvy běžného života, porozumí problému, hledá informace, plánuje a realizuje řešení, aplikuje osvědčené postupy, využívá kritické myšlení a uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí.

c) Kompetence komunikativní

Žák se umí jasně a srozumitelně vyjadřovat, ústně i písemně, naslouchá druhým a adekvátně reaguje, porozumí textům, obrazům, symbolům, zvukům a sám je dokáže využít ve své komunikaci, využívá různé komunikační technologie.

d) Kompetence sociální a personální

Žák efektivně spolupracuje v týmu, buduje mezilidské vztahy a zdravé sebevědomí, zapojuje se do diskuzí, argumentuje a respektuje argumenty druhých.

e) Kompetence občanské

Žák projevuje respekt k druhým, orientuje se v principech fungování společnosti, dbá na zodpovědné chování, oceňuje kulturní dědictví a myslí ekologicky.

f) Kompetence pracovní

Žák si osvojí bezpečné a zodpovědné pracovní návyky, dává důraz na kvalitu konané práce, využívá znalosti pro vlastní rozvoj, orientuje se v podnikání a zodpovědně se rozhoduje o své profesní cestě.

g) Kompetence digitální

Žák ovládá běžně dostupné technologie, dokáže pracovat s informacemi, vyhledávat je a kriticky je zhodnotit, dokáže vytvořit digitální obsah a chápe i nebezpečí technologií a

jejich dopady na společnost. V digitálním prostředí postupuje eticky a zodpovědně. (MŠMT, 2023)

Pokud se zaměříme na utváření klíčových kompetencí v hodinách výchovy k občanství, podle názvu by se dalo říci, že největší podíl bude mít na kompetenci občanské. Žáci si osvojí mravní i společenská pravidla a zákony, znají svá práva a povinnosti, budují si kladný vztah ke kultuře. Opomíjená by ale neměla být žádná z kompetencí. Ve výchově k občanství se nabízí všemožná témata prodiskutovat, sdílet vlastní myšlenky, zkušenosti a nápady, navzájem si naslouchat, poradit a debatovat nad názory druhých (kompetence komunikativní). Spousta témat se týká osobnosti. Žáci se ponoří dovnitř sebe, uvědomí si své vlastnosti, schopnosti, své klady i zápory, najde cestu svého rozvoje. Zároveň si všímají i lidí kolem sebe, váží si jich a pracují na svých mezilidských vztazích (kompetence sociální a personální). V hodinách se seznámí se spoustou pojmů, jmen, definic a principů, které by měl pochopit a nejlépe i vidět souvislosti a umět je použít. Zde rozvíjí svou kompetenci k učení. Kompetence k řešení problémů se objevuje prakticky všude, ať už v životě obecně, nebo ve škole (např. reklamace rozbitého spotřebiče nebo konflikty v mezilidských vztazích). Používání autentických materiálů a pomůcek a jejich práce s nimi vede u žáků k rozvoji kompetence pracovní. Stejně tak sem patří i zamyšlení nad jejich budoucností, co se dalšího vzdělávání a profese týče. V hodinách výchovy k občanství se dají také využívat moderní komunikační technologie. Žáci se učí vyhledávat informace a při jejich zpracovávání a hodnocení používat kritické myšlení. Znají pravidla bezpečné online komunikace a působení na internetu a sociálních sítích (kompetence digitální).

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Práce je zaměřena na předmět Výchova k občanství v rámci domácího vzdělávání na druhém stupni základních škol. Teoretická část byla tedy věnována popisu domácího vzdělávání – právní úpravě, nejčastěji uváděným důvodům i názorům veřejnosti. Je popsán i historický vývoj a přehled postojů vybraných evropských zemí k domácímu vzdělávání. Dále je vysvětlena pozice předmětu Výchova k občanství v rámci kurikulárních dokumentů a jsou popsány i průřezová témata a klíčové kompetence společně i s jejich možnou aplikací na předmět. Praktická část práce využívá zmíněné teoretické poznatky pro zmapování aktuální situace, co se týče výuky Výchovy k občanství v rámci domácího vzdělávání. Vzhledem k tomu, že domácí vzdělávání je rodiči voleno stále velmi zřídka a veřejnost o něm nemá dokonalou představu, rozhodla jsem se prozkoumat a popsat, jakým způsobem si druhostupňoví domoškoláci osvojují znalosti Výchovy k občanství.

Jak již bylo zmíněno, cílem práce je zmapovat zda, a případně jak, je organizována výuka Výchovy k občanství. Chtěla jsem se zaměřit na to, jakým způsobem probíhá osvojování potřebných informací v tomto předmětu, co je vyžadováno ze strany kmenové školy a v neposlední řadě se věnovat kladům a záporům domácího vzdělávání zejména ve výuce Výchovy k občanství. K tomu jsem si stanovila několik výzkumných otázek, které zní:

VO1: Jak je výuka organizovaná?

Je dodržován nějaký rozvrh? Promýšlí učitel témata dopředu nebo jsou volena náhodně? Kolik času průměrně je předmětu věnováno? (Je to více, či méně, než je průměrná hodina týdně na klasických základních školách?)

VO2: Jaké formy a metody výuky jsou nejčastěji využívány?

Je výuka zaměřena na teoretické znalosti nebo naopak probíhá prakticky, zážitkově? Jakými způsoby – aktivitami, materiály jsou informace předávány?

VO3: Jaké požadavky si klade kmenová škola a jak bývají dodržovány?

Odpovídají probíraná témata školnímu vzdělávacímu programu? Jak je předmět zakončen? Dává se v domácím vzdělávání důraz na průřezová témata a klíčové kompetence?

VO4: Co je považováno za výhody a nevýhody domácího vzdělávání při výuce Výchovy k občanství?

Co si rodiče či děti pochvalují a naopak, jaké shledávají překážky? Jak případné problémy a výzvy překonávají?

Těmito otázkami jsem se pokusila přinést ucelený pohled na výuku Výchovy k občanství v domácím vzdělávání.

7 Metodologie výzkumu

V této kapitole nastíním typ výzkumu a popíšu, jak probíhal výběr respondentů, sběr dat a jejich následná analýza.

7.1 Typ výzkumu

Vzhledem k cíli práce „zmapovat a popsat výuku Výchovy k občanství v domácím vzdělávání“ jsem se rozhodla pro kvalitativní výzkum. Ten je vhodný při prvotním kontaktu se zkoumaným problémem a získává detailní a bohatá data, která umožňují hlubší pochopení. Kvalitativní výzkum se zaměřuje na subjektivní zkušenosti a názory účastníků. Cílem výzkumu je sblížit se s respondenty a se zkoumanou situací tak, aby výzkumník porozuměl a popsal situaci. (HENDL, 2016) Jak píše Gavora (2010): „*Cílem není široké zevšeobecnění údajů, ale hluboké proniknutí do konkrétního případu a objevení nových souvislostí, které se hromadným výzkumem nedají odhalit.*“ Tomu přispívá i nižší počet respondentů než v kvantitativním výzkumu. Během kvalitativního výzkumu dochází k zodpovězení výzkumných otázek a zároveň i k tvorbě hypotéz a návrhů k dalšímu zkoumání. (GAVORA, 2010)

Protože si nejsem vědoma předchozích výzkumů a studií na stejné téma jako je moje diplomová práce, zhodnotila jsem kvalitativní postup jako vhodný způsob seznámení veřejnosti se zkoumaným problémem.

7.2 Výběr respondentů

Co se týče výběru respondentů, v kvalitativním výzkumu jde o záměrný výběr konkrétních osob. Účastníci výzkumu musí mít vždy dostatečné zkušenosti a znalosti o zkoumaném tématu. Jinými slovy se jich zkoumaný problém musí týkat na vlastní kůži. Jen takoví lidé dokážou výzkumníkovi předat detailní informace. (GAVORA, 2010)

Já jsem své respondenty vyhledávala na sociálních sítích, a to v různých soukromých facebookových skupinách zaměřujících se na domácí vzdělávání (např. „Domácí a komunitní

vzdělávání“[1], „Domácí a komunitní vzdělávání bez podmínek“[2] či „Domškoláci Kolín, Kutná Hora, Čáslav a okolí“[3]). Konkrétně jsem oslovila jen ty, kteří reagovali na můj příspěvek, kde jsem poptávala rodiny věnující se domácímu vzdělávání na druhém stupni základních škol. Šlo tedy o výběr výzkumného souboru na základě dobrovolnosti, konkrétně se jednalo o samovýběr, v jednom případě i metodu sněhové koule, kdy mi respondentka doporučila další osoby, na které se obrátit. (REICHEL, 2009)

Ze všech oslovených rodin s rozhovorem souhlasili čtyři rodiče, se kterými jsem následně provedla rozhovor.

7.3 Metoda sběru dat

Sběr dat v kvalitativním výzkumu je prováděn zejména metodami, které zaručují hluboké vstoupení do tématu a pochopení souvislostí. Mezi nejčastěji používané metody patří pozorování, dotazování a sběr dokumentů a produktů člověka. (HENDL, 2016)

Pro svou práci jsem zvolila rozhovor, což je metoda patřící do výše zmíněného dotazování. Sběr dat kvalitativním dotazováním spočívá v otázkách výzkumníka a zaznamenávání odpovědí respondentů, a to ať už formou rozhovorů či strukturovaných dotazníků, které ovšem hraničí s výzkumem kvantitativním. Rozhovor, přesněji hloubkový rozhovor či interview, je nejčastěji používaná metoda sběru kvalitativních dat. Pro rozhovor je typická bezprostřední komunikace mezi tazatelem a dotazovaným, která vede k navázání osobního kontaktu. Výpovědi respondentů jsou zachycovány a přepisovány tak, jak je tázaný řekl. Rozhovorem jsou získávána data o skutečnosti. Díky tomu, že respondenti jsou přímými účastníky zkoumané situace, ve svých odpovědích odhalí své postoje, názory a pohled na věc, na základě kterých je výzkumník schopen zkoumané téma analyzovat a představit veřejnosti. (ŠVAŘÍČEK, a další, 2007)

Existují různé typy rozhovorů – strukturovaný, nestrukturovaný a polostrukturovaný. Při strukturovaném rozhovoru má badatel předem připravený seznam otázek v pořadí, v jakém je chce tázanému pokládat. Od své přípravy neuhýbá a rozhovor se může zdát strojený a

[1] https://www.facebook.com/groups/domacivzdelavani/
[2] https://www.facebook.com/groups/264183938759063
[3] https://www.facebook.com/groups/2493191090734090/

připomínat spíše dotazník. Pro nestrukturovaný rozhovor je naopak typická volnost badatele ve volbě otázek. Může se doptávat, zdržet se u témat, která považuje za zajímavá či nejasná. (CHRÁSKA, 2007) Polostrukturovaný rozhovor, který jsem pro své účely zvolila já, se odvíjí od předem připravených otázek, kterých se ovšem výzkumník nemusí pevně držet, podle potřeby může změnit jejich formulaci či položit doplňující dotazy. (REICHEL, 2009)

Rozhovor je vhodné začít úvodními otázkami obecného charakteru. Těm by však měla předcházet žádost o provedení záznamu rozhovoru, ujištění o anonymitě respondenta a představení výzkumníka a jeho výzkumného problému. Následují hlavní zjišťovací otázky, kterými se badatel dostane do jádra problému, a na závěr jsou zařazeny ukončovací otázky pro kontrolu, zda bylo vše relevantní probráno, či zda chce respondent ještě něco doplnit. (ŠVAŘÍČEK, a další, 2007)

Pro své rozhovory jsem si připravila celkem 23 otázek, které vycházely z původních čtyř výzkumných otázek. První okruh otázek byl zaměřen na seznámení s respondentem, jejich názor na domácí vzdělávání obecně a jeho průběh. Zajímal mě i ročník, ve kterém se domoškolák nachází, a motiv, který rodinu navedl na tuto cestu. Jedna z otázek se týkala i kmenové školy. Z hlediska zachování anonymity jsem nechala na rodičích, zda chtějí zmínit konkrétní název, v opačném případě mi sdělili jen město, případně část republiky, kde se škola nachází.

Druhý okruh otázek se týkal organizace výuky v domácím vzdělávání, konkrétně mě zajímal průběh výuky Výchovy k občanství. Zajímal mě postoj respondenta na předmět jako takový, na základě čeho se dá usoudit relevance a míra věnování se předmětu. Následovaly otázky zaměřené na nejčastější metody, zdroje a materiály využívané pro výuku, včetně toho, co jim poskytuje kmenová škola. Chtěla jsem také zjistit, zda a případně jak rodiče kontrolují míru osvojených znalostí a jak dávají dětem zpětnou vazbu. V neposlední řadě jsem rodiče požádala o odhad, kolik času se průměrně věnují Výchově k občanství.

Třetí skupina otázek se věnovala kmenové škole a požadavkům, které na rodiče klade. Ptala jsem se, zda probíraná témata odpovídají školnímu vzdělávacímu programu a jakou míru flexibility při výběru témat rodiče mají. Zajímal mě způsob zakončení předmětu, tedy jakým stylem probíhá přezkoušení, které je, jak jsem již zmiňovala v teoretické části práce, povinné. Chtěla jsem také zjistit, zda mají rodiče povinnost hlídat zařazení průřezových témat a rozvoj klíčových kompetencí a případně i jak je pokrok kontrolován při přezkoušení.

U posledních otázek jsem dala rodičům prostor se vyjádřit k výhodám a nevýhodám domácího vzdělávání při osvojování témat předmětu Výchova k občanství.

Vzhledem k rozptýlenosti respondentů po celé republice probíhaly rozhovory v online prostředí, a to přes platformu Google Meet a trvaly 45 minut až hodinu.

7.4 Zpracování dat a jejich následná analýza

Uskutečněné rozhovory byly, se souhlasem respondentů, nahrávány a následně proběhla jejich transkripce do psané podoby. Dalším krokem bylo otevřené kódování. Principem otevřeného kódování je opakované čtení přepsaného rozhovoru a popisování (kódování) jednotlivých částí textu. Dle Švaříčka a Šeďové (2007) je otevřené kódování prvním krokem kvalitativní analýzy, na základě něhož poté výzkumník přejde k nějaké z různých analytických technik. Otevřené kódování má svůj původ v zakotvené teorii od autorů Strausse a Corbinové, využíváno je ovšem ve více způsobech kvalitativní analýzy.

Principem otevřeného kódování je rozdělení analyzovaného textu na menší jednotky. Tyto fragmenty mohou tvořit samotná slova, slovní spojení, věty či odstavce. Každá jednotlivá část je následně zakódována, což znamená, že je pojmenována podle jejího významu, podle toho, co prezentuje a o čem vypovídá. Běžně se ve zkoumaném textu najdou desítky až stovky kódů. Dalším krokem je kategorizace získaných kódů. Vzhledem k jejich velkému množství jsou kódy sdružovány do skupin na základě podobnosti a jsou jim dána slova nadřazená, neboli kategorie. Popis vztahů mezi vzniklými kategoriemi a popis kategorií samotných tvoří tzv. kostru analytického příběhu. Během analýzy kategorií jsou formulována klíčová tvrzení, která jsou interpretována v konečné teorii. (ŠVAŘÍČEK, a další, 2007)

8 Charakteristika výzkumného vzorku

Jak jsem již zmiňovala v předchozí kapitole, mého výzkumu se zúčastnili čtyři respondenti. Ve všech případech jsem hovořila s matkami doma vzdělávaných žáků. Z důvodu zachování anonymity budou respondenti nadále nazýváni Rodina A až Rodina D. Často také není zmíněna konkrétní škola či město, odkud pochází. Pracovala jsem jen s informacemi, které mi respondenti dobrovolně sdělili.

Rodina A

Respondentka má v domácím vzdělávání své všechny tři děti. Dva z nich, dcera a syn, jsou v sedmém ročníku, nejmladší dcera je v šesté třídě. Jsou přihlášeni na základní škole Hučák v Hradci Králové. Na domácí vzdělávání přešli v průběhu prvního pololetí minulého školního roku, věnují se mu tedy druhým rokem. Motivem pro změnu byla nespokojenost se školským systémem, konkrétně matka zmiňovala nerovnost práv a povinností mezi učiteli a žáky či nutnost žáků setrvávat a socializovat se v uměle vytvořeném kolektivu. Děti s matkou sdílely nevoli k nerovnému chování od učitelů a pocit, že se učí naprosté zbytečnosti. Když se potom objevila příležitost v podobě onemocnění matky, které znamenalo dlouhodobý pobyt doma, matka i děti viděly přechod na domácí vzdělávání jako jasnou volbu. V domácím vzdělávání chtějí přetrvat minimálně do konce základní školy. O tom, jakým stylem bude probíhat středoškolské vzdělání, zatím ale nemá ucelenou představu.

Co se týče průběhu výuky, děti se učí všechny společně, ač chodí do dvou různých ročníků. Nemají žádný rozvrh, pracují podle své nálady. Škola stanovila rodině seznam témat v každém předmětu, které by měli do konce devátého ročníku splnit. Jejich plnění je následně kontrolovánu u přezkoušení. Při přezkoušení si garantka domácího vzdělávání s dětmi jen povídá a prohlíží jejich portfolia. Každé dítě má svůj šanon, ve kterém má vložené vyplněné pracovní sešity a všechny ostatní materiály. Neprobíhá žádné ústní zkoušení ani testy.

Rodina nakoupila pracovní sešity a učebnice Taktik, a to v předmětech Český jazyk, Matematika a Fyzika. U těchto předmětů si děti pracují samostatně, vyplňují si cvičení a matka pouze dovysvětluje, co dětem není jasné, či případně hledá další zdroje, jak látku dětem objasnit. Respondentka si chválí, že jsou zmíněné pracovní sešity a učebnice tvořené dle rámcového vzdělávacího programu, proto sama dodržování témat kontrolovat nemusí. Těmto předmětům se děti věnují relativně pravidelně a stráví nad nimi nejvíce času. Dále respondentka

zmínila druhou skupinu předmětů, a sice zeměpis, přírodopis, dějepis, u kterých naopak ona sama hlídá, aby děti prošly témata, která mají splnit. Soustředěné cílené práci při zpracovávání témat se věnují jen pár dní za pololetí, spíše dávají přednost různým dokumentům či exkurzím. Zbylé předměty, mezi které patří i pro tuto práci stěžejní Výchova k občanství, nazývá upozaděnými. Na druhou stranu si ale pochvaluje, že se taková témata velmi snadno plní.

Plnění předmětu Výchova k občanství není dle respondentky vůbec plánované dopředu. Probírají témata, na která narazí při běžném životě nebo když se věnují jiným předmětům. Děti nepoužívají žádné učebnice, pracovní sešity nebo listy. Hlavní metodou je povídání, diskuze, případně společně zhlédnou video nebo jedou na exkurzi. Do portfolia k přezkoušení si sepíšou heslovitý přehled pojmů, povídání o exkurzích a přidají odkaz na Google Disk nebo například Canvu, kde si k tomu připravili obrázky nebo prezentaci. Respondentka tvrdí, že jediný čas primárně věnovaný tomuto předmětu je hodina, během které ona sama vyškrtává témata ze seznamu od kmenové školy, na která během uplynulého pololetí s dětmi narazila. Mezi poslední témata, které společně řešili byla demokracie, rasismus, xenofobie, peníze nebo rodinný rozpočet. Jak respondentka tvrdí, výběr témat je přirozený a baví se čistě jen o tom, co má návaznost na jejich reálný život.

Rodina B

Rodina B se před pár lety přestěhovala do okolí Brna a v současné době se věnuje domácímu vzdělávání svého syna, který chodí do šesté třídy. Pro domácí vzdělávání se rozhodli z důvodu častých absencí způsobených zdravotními problémy žáka, které měly negativní dopad na jeho studijní výsledky. Během dlouhodobějšího pobytu doma kvůli nemoci se musela rodina aktivně zapojit a organizovat synovu výuku. Tato zkušenost jim poskytla jistou průpravu a umožnila plynulý přechod k plnohodnotnému domácímu vzdělávání. Dle respondentky nebyla tato změna až tak radikální, protože již měli vyzkoušené metody a způsoby, jak se učit doma, a syn se tak mohl lépe adaptovat na nový režim. Domácímu vzdělávání se věnují prvním rokem. O výuku se stará převážně matka, která je na rodičovské dovolené, a částečně také babička, která bývala učitelkou matematiky a bydlí s rodinou v jednom domě. Rodina chce v domácím vzdělávání pokračovat určitě i příští školní rok. Poté bude matce končit rodičovská dovolená, situaci tedy budou muset promyslet. Rozhodovat se budou zejména na základě synova zdravotního stavu.

Výuka je v celku organizovaná. Řídí se školním vzdělávacím programem kmenové školy. Matka se synem si vždy vytvoří seznam témat na nadcházející měsíc, podle kterého se spolu učí. Nemají vyloženě rozvrh. Dle slov matky se každý všední den věnují jednomu až dvěma předmětům. Využívají učebnice poskytované kmenovou školou, zakoupili si i některé pracovní sešity, zejména pro Český jazyk, Matematiku a Anglický jazyk. O probíraných tématech si většinou čtou v učebnicích, následuje diskuze, případně video či pracovní listy. Rádi také znalosti procvičují online. Vzhledem k problematickému zdravotnímu stavu žáka jezdí na exkurze a výlety spíše sporadicky. Z každého nového tématu si syn napíše krátký zápis v rozsahu pár bodů do portfolia. Na Google Disku si tvoří i online verzi portfolia, kam si dává odkazy na online cvičení, videa, prezentace a další materiály. Na konci každého pololetí jde do školy na přezkoušení, kde jsou paní učitelkou ověřeny znalosti z Českého jazyka a Matematiky krátkým přezkoušením, také probíhá krátká konverzace v angličtině. O zbylých předmětech si povídají nad portfoliem.

Co se týče Výchovy k občanství, témata vychází ze školního vzdělávacího programu školy. Předmětu se nevěnují každý týden, spíše tak jednou dvakrát za měsíc. Pracují s učebnicí, pracovními listy a často do výuky zařadí i videa. Kromě základních informací o tématu si syn do portfolia vytváří také prezentace a občas také plakáty s obrázky. Respondentka se například zmínila, že k tématu Naše vlast její syn připravil prezentaci o zajímavých místech a osobnostech, kterou doplnil kvízem pro celou rodinu.

Rodina C

Rodina C bydlí v Praze a v domácím vzdělávání mají své dvě děti – dceru ve čtvrté třídě a syna v osmé. Motivem pro přechod byla šikana syna. Rodina nebyla spokojená s tím, jak se k situaci škola a rodiče agresora postavili, vzali proto raději obě své děti do domácího vzdělávání. Doma se vzdělávají druhým rokem, přešli po konci prvního pololetí loňského školního roku (2022/2023). Vzhledem ke ztrátě důvěry ve školu chtějí rodiče dokončit základní školu obou dětí v domácím vzdělávání. Museli je ovšem přehlásit na jinou školu, protože původní základní škola tuto formu individuálního vzdělávání nepodporovala. Doma se dětem věnují matka i otec, oba rodiče totiž pracují z domova. Starší syn si většinou pracuje sám, s mladší dcerou se rodiče učí.

Dále budu popisovat jen učení staršího syna, dcera vzhledem ke svému věku není pro mou práci relevantní.

Respondentka tvrdí, že mají volnou ruku ve výběru probíraných témat, jedinou podmínkou je, aby odpovídala školnímu vzdělávacímu programu. Od kmenové školy mají zapůjčené učebnice, používají ale jen Český jazyk, Matematiku, Anglický jazyk. Na první dva zmíněné předměty zakoupili také pracovní sešity. Syn si na nich pracuje sám, když si neví rady, hledá zejména na internetu. Anglickému jazyku se věnuje skrze doučování, které zajišťuje respondentky neteř. Pokrývají látku dle učebnice, materiály využívají různorodé. Rád také čte a sleduje filmy v angličtině. Jako druhý cizí jazyk si syn vybral německý. Učí se ho se svým otcem, který v Německu roky žil. V ostatních předmětech si o tématech povídají, vyhledávají informace v knihách a na internetu a cestují. Syn se zajímá o grafiku, často tedy na dané téma vytvoří prezentaci, plakát či koláž. Témata si vybírá podle toho, co ho zaujme. Ta, která ho tolik nezajímají, zpracuje je tedy spíše jen do krátkého zápisu. Tyto vytvořené materiály vkládá do portfolia a při přezkoušení je jen okomentuje. Povídá o tom, jak se mu pracovalo, kde vyhledával informace, co mu přišlo nejvíce zajímavé. Žádné testy či ústní zkoušky neskládá.

Dle slov respondentky syn nepovažuje Výchovu k občanství jako samostatný předmět. Témata, která do předmětu spadají, probírají nahodile, tak jak se naskytnou. Nejčastěji probíhá diskuze, kdy mu rodiče problematiku objasní a syn jim může pokládat všelijaké otázky, případně si o tom společně zjistí další informace. Do portfolia témata zpracuje formou přehledu hesel a pojmů, graficky si zpracuje průměrně tak jedno dvě témata, které ho vyloženě uchvátila.

Rodina D

Rodina D pochází také z Prahy a v domácím vzdělávání se pohybují již čtyři roky. Respondentky dcera, nyní v osmém ročníku, je v domácím vzdělávání od paté třídy. Stejnou cestou vedou i vzdělání mladšího syna. Rodiče nebyli spokojeni s průběhem výuky na základní škole, přešli proto na domácí vzdělávání s nadějí větší flexibility, vhodnějšího prostředí a způsobu učení. S oběma dětmi chce respondentka v domácím vzdělávání pokračovat i příští roky.

Pro účely mé práce se budu nadále soustředit jen na starší dceru.

První rok své cesty v domácím vzdělávání se učila doma s matkou, tvořily si rozvrh a snažily se ho dodržovat. Postupem času se dcera začala učit spíše sama a vytvořila si svůj vlastní systém. Rodina pořídila učebnice a pracovní sešity do předmětu Český jazyk a Matematika. Ty si dcera poctivě vyplňuje. Když jí něco není jasné, hledá pomoc na internetu. Letos se začala

intenzivněji soustředit právě na tyto předměty kvůli přípravě na přijímací zkoušky na střední školu. Její práce ve zbývajících předmětech je podstatně volnější. Své vzdělání má dcera ve svých rukou. Kmenová škola požaduje splnění témat školního vzdělávacího programu, nelpí ale na dodržování ŠVP po ročnících. Rodina často jezdí na výlety a exkurze, čímž si splní spoustu témat najednou. Do portfolia, které potřebuje k přezkoušení, si témata zapisuje, okomentuje několika větami a případně přidá fotografie z exkurze, odkazy na online procvičování.

Výchovu k občanství plní, aniž by si to dávala za cíl. Na spoustu témat narazí během běžného života, s rodiči si o tom popovídají, případně si o tom dcera najde další informace na internetu. Běžně se společně dívají na zpravodajství v televizi, kde také vyvstane mnoho témat, o kterých poté diskutují. Většinou tak jednou za měsíc si dcera prohlédne zmiňovaný seznam témat ke splnění a vzpomíná, co už se naučila. Do portfolia si v několika málo větách zapíše, jak na téma narazila, kde sbírala informace a co se o něm dozvěděla, aby při přezkoušení věděla, o čem mluvit.

9 Výsledky analýzy rozhovorů

Jak již dříve zaznělo, získaná data z rozhovorů byla kódována a kódy byly následně rozřazeny do kategorií. Během rozhovorů respondenti často mluvili obecně o zkušenostech z domácího vzdělávání a do svých výpovědí zahrnovali všechny předměty. Vzhledem k zaměření práce budu nyní prezentovat výsledky týkající se pouze jen předmětu Výchova k občanství.

Z práce s daty vzešly tři hlavní oblasti, která se prolínaly všemi uskutečněnými rozhovory, a korespondují s výzkumnými otázkami této práce. Jsou to organizace, požadavky a reflexe. Pod část *organizace* jsem zařadila přístup k předmětu, role rodiče a metody a materiály. Do části *požadavky* patří kmenová škola a ukončení předmětu. Do poslední části *reflexe* jsem zařadila podkategorie efektivita a překážky.

Organizace

Přístup k předmětu

Výchova k občanství je podle respondentů předmět do života, který by měl být zaměřen hlavně prakticky, a to pro získání důležitých zkušeností a návyků. Ani jedno z dětí, které se zúčastnily šetření, nepoužívá sešity. Veškeré poznámky, které si tvoří, si píšou buď na papír do portfolia nebo online.

„No a já si myslim, že občanka by měla bejt praktická, jo, právě bez sešitu. Prostě si o tom vykládat mezi těma dětma… “ (Rodina A)

„Syn nemá ani sešit, nevidíme v tom význam. Na řadu témat narazíme jen tak během cestování třeba, a to syn hned nevytahuje sešit a tužku, že si něco napíše. To fakt ne. Popovídáme si o tom, jasně… A pak třeba až chvíli před přezkoušením si projedeme to ŠVP a co jsme projeli za témata, k tomu si napíše pár bodů. “ (Rodina C)

Ve stejném duchu se nese i samotná organizace předmětu. Pro Rodiny A, C a D je typická absence nějakého plánu či rozvrhu témat. Výchově k občanství se věnují velmi nahodile. Mají za to, že Výchova k občanství je všudypřítomná v běžném životě a připadá jim zbytečné se účelně tématům věnovat.

„U tý občanky zrovna je to takový, že vlastně zjistíme před přezkoušením, že máme i tenhleten předmět. A co tam teda budeme říkat. Já vlastně, jo, pročítám ty témata, takže třeba… My jsme jednou jeli autem, jo, a byli jsme v San Marinu, a to je jedna z prvních demokratických republik v Evropě. Takže jsme se vlastně bavili o tom, že to je vlastně první demokratickej stát, co je to demokracie a tyhle věci, takže jsme si mohli zaškrtnout, že tu demokracii jsme probrali.“ (Rodina A)

Toto byla ukázka toho, jak u těchto tří rodin výuka Výchovy k občanství skutečně probíhá. Charakterizovat to lze slovy nahodilé, přirozené, navazující na život. Rodiče si pochvalují, že tímto způsobem se předmět plní velmi snadno, aniž by nad tím museli přemýšlet a výuku plánovat.

„Dceři tohle právě dost vyhovuje, jo, že si může jen tak žít, jezdit s rodinou na výlety, plnit si ostatní předměty a skoro vždycky tam něco z občanky napasuje. Pak si to akorát poznamená a krátce zpracuje do portfolia a má to z krku.“ (Rodina D)

„Výchova k občanství je prostě život sám.“ (Rodina C)

Rodina B zaujala jinačí přístup. Žák se s matkou věnuje předmětu jednou až dvakrát za měsíc. Postupně si plní témata jejich měsíčního plánu vycházejícího ze ŠVP. Se základními informacemi se seznámí v učebnici nebo na internetu a vytvoří si stručnou poznámku do portfolia. V teoretické rovině ovšem také nezůstávají, minimálně v případě, že žákovi téma připadá atraktivní.

„Co ho zaujme, do toho se zvládne ponořit a něco k tomu vytvoří. Co ho nebaví, tom se vyhýbá.“ (Rodina B)

Výuka Rodiny B je celkově více strukturovaná než u ostatních respondentů. Na rozdíl od nich ale nemají tak volnou ruku při plnění předmětů a výběru témat. Musí se držet témat stanovených pro příslušný ročník, což značně omezuje jejich svobodu. Rodiny A, C a D takto svázané nejsou.

Role rodiče

Role rodiče odpovídá stylu, jakým se předmětu věnují. Rodiny lze opět rozdělit do dvou skupin, a to Rodiny A, C, D a na druhé straně Rodinu B. V rodinách, kde pokrývají Výchovu

k občanství neorganizovaně, rodiče o tématu vypráví, vysvětlují a zodpovídají otázky dětí. Následně poté také s dětmi před přezkoušením kontrolují, jaká témata mají za sebou.

„ (…) já se věnuju občance hodinu, když zaškrtávám, co jsme probrali za půl roku…“ (Rodina A)

Pokud rodičům přijde, že témat probrali málo, jedno dvě další vyberou sami. V tu chvíli dochází k aktivnímu plánování výuky, kdy se snaží vymyslet, jak dětem to dané téma představit a zejména, aby ho mohli zažít. Což ovšem není problém právě díky povaze předmětu.

„Když nám pak už teče do bot, tak trochu šílim, aby to měl probraný, ale aby ho to taky bavilo, že jo. Ale v tom je ta občanka fajn, že se dá tak hezky napasovat na život, takže to naštěstí vždycky dopadlo dobře.“ (Rodina C)

Metody a materiály

Z rozhovorů vyplývá, že všechny rodiny měly možnost si od kmenové školy zapůjčit učebnice. Toho využily Rodiny B a C. Naopak Rodiny A a D si učebnice rovnou sami pořídili. K hlavním předmětům, jakými jsou Český jazyk a Matematika, případně také Anglický jazyk, pořídili pracovní sešity. Ovšem, co se týče Výchovy k občanství, s učebnicí pracuje opět jen Rodina B. Využívá ji pro prvotní seznámení s tématem a základními pojmy. I pro rodinu B, stejně jako pro ostatní rodiny, jsou primárním zdrojem znalosti rodiče doplněné o informace z internetu.

„No jasně, vždyť já taky nejsem vševědoucí. Hledáme na Googlu, Wikipedii a tak. Snažím se brát děti na komentovaný prohlídky, aby měly ten výklad i od někoho jinýho, taky už mě musej mít plný zuby někdy.“ (Rodina D)

Občas pracují i s pracovním listem a sledují různá videa. Pracovní listy hledají kdekoliv na internetu. Videa vyhledávají zejména na YouTube a stránkách ČT edu. Sledují také zpravodajství v televizi. Všichni respondenti považují diskuzi jako hlavní metodu, kterou se věnují Výchově k občanství. Dále zaznívaly také exkurze.

„Jezdíme na exkurze, sledujeme dění ve světě, no a povídáme si o tom, co jinýho. Syn je zvídavý, tak na nás má kolikrát i hromadu otázek.“ (Rodina C)

Požadavky

Kmenová škola

Kmenová škola ve všech čtyřech případech požadovala splnění témat stanovených ve školním vzdělávacím programu. Pouze Rodina B se musí držet témat příslušného ročníku v ŠVP jejich školy. Pořadí témat i způsob zpracování je ale na nich. Ostatní respondentky uvedly, že témata ŠVP splnit musí, v jejich výběru mají ale volnou ruku. Jedinou podmínkou je, aby všechna témata stihli do konce devátého ročníku a aby na každém přezkoušení plnění Výchovy k občanství prokázali.

„(...) my máme takovej seznam témat z naší školy, vlastně poskytujou, že se tam vždycky koukám před přezkoušením, co jsme to všechno měli jakoby probrat. (...) U občanky zjistím, jo, to jsme všechno probrali, to je super, něco si nechávám na příště…“ (Rodina A)

Ptala jsem se i na průřezová témata a klíčové kompetence, které se předmětu Výchova k občanství týkají stejně jako ostatních předmětů a na které je, z mé vlastní subjektivní zkušenosti na základní škole, dáván velký důraz. Dle výpovědí respondentů se na ně nijak zaměřovat nemusí, kmenové školy to nepožadují. Je ovšem patrné, že průřezová témata, stejně tak jako mezipředmětové vztahy, se v domácím vzdělávání plní velmi snadno, často aniž by to rodiče plánovali. Například za Rodinu A se respondentka rozpovídala o průřezovém tématu multikulturní výchova:

„Jsme tady měli Charlotte z Austrálie. My jsme ji teda tady měli kvůli angličtině, workawayerku, byla tady sama, mluvila anglicky, týden s náma bydlela, takže to je i v rámci multikulturních… nějaký komunikace, výchovy, nějakýho pojetí. Jo, to je prostě taky v rámci nějakýho toho, jak žijeme, cestujeme, vidíme různý ty kultury, bavíme se o tom, jak to někdo má, nemá, jaký jsou prostě klišé…“ (Rodina A)

„To učení je hodně takový přirozený, víte co. Vezmeme děti někam na výlet, oni si tak splní několik předmětů najednou. Takže ačkoliv jdou ty průřezový témata úplně mimo mě, já vlastně ani nevim, jaký tam jsou, tak si myslim, že ty se plní samy. A paní učitelka na přezkušování nic neříkala, tak asi dobrý.“ (Rodina D)

Klíčové kompetence jsou potom rozvíjeny různými metodami práce, kterým se děti věnují. Převažující metodou ve Výchově k občanství je povídání či diskuze, kompetence komunikativní je tedy rozvíjena prakticky neustále. Kompetence k učení a pracovní se projevují v každém jedinečném systému práce, které si každé z dětí osvojilo, či například kompetence

digitální se objevují ve velmi častém vyhledávání informací na internetu a práci v online programech. Stejně jako u průřezových témat ale kompetence nejsou něco, co na co by se učitelé při přezkoušení vyloženě soustředili.

„Nevim. Jestli to tam vyloženě chtějí, to nevim, touhle otázkou jste mě trochu zaskočila… Nikdy o těch kompetencích nepadlo ani slovo, takže asi ne. A kdyby jo, tak to tam musí být jasný z toho portfolia. Vždyť kompetence, to se přece projevuje a učí v jakýkoliv činnosti, ne jen ve škole, takže tam k nějakýmu rozvoji určitě dochází.“ (Rodina B)

Ukončení předmětu

Všichni respondenti uvedli, že předmět Výchova k občanství není ukončen testy či ústním zkoušením, stačí materiály v portfoliu, o kterých si s přezkušujícím učitelem povídají.

V Rodině A jdou k přezkoušení dokonce všechny tři děti najednou, vzhledem k tomu, že probírají to stejné, ačkoliv chodí do dvou různých ročníků. Děti paní učitelce vyprávějí, co všechno zažili, jaká místa navštívili a jakým způsobem to pasuje na předmět. Dle respondentky probíhá přezkoušení v přátelské atmosféře. Děti se necítí ve stresu, naopak se rády pochlubí svým portfoliem a svými zážitky.

„Děti si sednou, já si zalezu do svýho koutku a vlastně se jich zeptá, jak se mají, a pak už prostě jedou všechno možný. Povídaly by doteď, kdyby tam neměla vyhrazenej nějakej čas, no.“ (Rodina A)

I přezkoušení u Rodiny C i Rodiny D by se dala charakterizovat jako příjemná a bez nervů. V obou případech jde o portfoliové přezkoušení, kde si děti s paní učitelkou v klidu sednou nad jejich zpracovanými tématy a povídají si, jak se tématům věnovaly a co je zaujalo.

Stresující je ale přezkoušení u Rodiny B. Syna totiž každý půlrok čeká zkouška z předmětů Český jazyk, Matematika a Anglický jazyk. O Výchově k občanství si s paní učitelkou povídá nad portfoliem a dle slov respondentky nemá důvod se bát. Zkoušení ze zmíněných předmětů ho ale většinou rozhodí natolik, že se při vypravování zadrhává a má problém se uvolnit.

„Je to strašnej stresař, chudák. Navíc jak je celýho půl roku v klidu, tak ho ten jeden den ve škole vždycky hrozně semele. Přitom ty témata některý má připravený hrozně hezky, ale v tý škole se tak stáhne do sebe a řekne toho tak polovinu.“ (Rodina B)

Zde vyvstává otázka, zda je toto dlouhodobě udržitelný stav a jak by případně reagoval na opětovný návrat do školy. Dle mého názoru to představuje jednu z možných nevýhod domácího vzdělávání obecně. Děti v klasické školní docházce mají určitý práh odolnosti vůči stresu, který je z velké míry vybudovaný právě pravidelným zkoušením. Pro děti v domácím vzdělávání tak může být jakákoliv zkouška velmi náročná.

Portfolia mají děti ve fyzické podobě, spoustu materiálů mají ale zpracovanou a uloženou online. Mohou obsahovat krátký zápis či jen soupis hesel týkající se tématu. Zařazují sem i popisy exkurzí a jejich relevantnost k předmětu.

Například děti z Rodiny A mají v portfoliu popsané exkurze a odkazy na místa, kde mají témata zpracovaná. Děti si také pod dohledem respondentky připraví přehled v heslech, aby následně věděly, jaká všechna témata mají probraná.

„Ona ta naše portfolia vypadají tak, že mají vždycky hlavní list, tam mají napsaný, co to je za předmět a kde všude mají to zpracování toho předmětu. Mají tam napsaný třeba Google Disk, mají tam napsáno třeba umimeto.cz (...) I u tý občanky je to přesně takhle (...) je to jakoby vlastně by se dalo říct upozaděnej předmět, stejně jako výtvarka, hudebka, tělák, jo. Ale vlastně mají třeba i v Canvě prezentaci a maj tam třeba fotky svých exkurzí, že jsme byli tady a tady, jo, že maj prostě platební kartu…“ (Rodina A)

Z výpovědi respondentky vyplývá, že paní učitelka nijak nekontroluje zmíněné odkazy na zpracovaná témata v digitálním prostoru Google Disk a Canva, stačí jí pouze povídání o tom, co tam mají zpracované. Z jejích dalších slov je ovšem patrné, že to nedělají zbytečně a nějaké podvádění by se jim nemuselo vyplatit.

„Ona [paní učitelka] si to třeba i vyfotí, kdyby přišla zase jim kontrola. Takže to mají prostě jakoby probraný. Nebo si napíše, že viděla tohle. My to pak v těch deskách máme, kdyby náhodou došlo k tomu, že by bylo potřeba to někde prezentovat dál.“ (Rodina A)

I žák z Rodiny B má dle respondentky témata zpracovaná pečlivě. Tvoří prezentace, plakáty či kvízy zejména u těch témat, která ho zajímají.

„Ono ho to baví, ta občanka. Nebo minimálně ty témata, co jsme dělali teď. Teď jsme řešili Má obec třeba. Do toho byl zapálenej. My máme velmi dobrý vztah s našimi sousedy, je to takovej miloučkej pár už v důchodu. Syn je poprosil, aby mu o té naší vesnici něco popovídali, když už tu žili celej život. Tak to ho bavilo hodně. Pak k tomu hledal i dobový fotky a vytvořil si

takovej plakátek. Nebo Naše vlast třeba, k tomu udělal kvíz a pak ho prezentoval celý rodině.“ (Rodina B)

Témata, která ho tolik nebaví nebo na první pohled nezaujmou, zpracovávají společně s matkou.

„Co ho nezajímá, k tomu se sám nedokope. To pak odkládáme na poslední chvíli většinou. Sedneme si k tomu, otevřeme učebnici a internet, řekneme si o tom pár vět, zapíšeme si pár bodů, aby měl něco v portfoliu, a jdeme od toho.“ (Rodina B)

Reflexe

Efektivita

Respondenti si cení toho, že Výchovu k občanství snadno plní, ačkoliv předmět není v jejich primárním zájmu. Odkazují se na to, že Výchova k občanství je natolik pevně spjatá s běžným životem, že děti získávají nové znalosti a dovednosti v předmětu na každém kroku.

„(...) třeba rozpočet domácnosti. To tady probíráme pokaždý, když něco chtějí koupit téměř.“ (Rodina A)

S tím souvisí i jakási přirozenost, nenucenost při výběru témat a jejich propojení s vlastním životem.

„To téma si můžeme probrat, když je tam vhodná chvíle pro nás, když to má nějakou návaznost na ten reálný náš život, protože je to téma, který se samo jakoby vyskytne a vzejde z toho, co jakoby prožíváme.“ (Rodina A)

„A to na tom ty děti baví právě, že se nemusí učit něco, co je nezajímá, co se jich nijak netýká, jenom proto, že to ten učitel musí probrat zrovna teď.“ (Rodina D)

Patří sem nejen propojení s životem, ale i s dalšími předměty. Rodina tak může jet na exkurzi nebo se podívat na dokument a splnit si tak více předmětů najednou, a to včetně Výchovy k občanství, která se dá napasovat prakticky všude.

„To jsme se takhle byli projít centrem Prahy a na prohlídce na Hradě. Syn si to zapsal do Zeměpisu, Dějepisu i Občanky. No a kdyby si z toho udělal třeba prezentaci, tak má i Informatiku. Je to super, takovejch much jednou ranou.“ (Rodina C)

Zařadím sem i svobodu rodičů korigovat, co se děti naučí. Mohou napravit to, co se jim samotným během povinné školní docházky nelíbilo, jako třeba zbytečná fakta.

„(…) nemusí se učit takový to, já nevim, 1620 bitva na Bílé hoře…“ (Rodina A)

Překážky

Co se týče negativ domácího vzdělávání ve výuce Výchovy k občanství, respondenti měli problém nějaké nevýhody zmínit. Dle nich se předmět vlastně plní sám.

„ To je právě takový jako dobrý předmět zrovna pro ty domškoláky, že vlastně to člověk ani nemusí sledovat a stejně to tam nasype jo do toho portfolia nebo odškrtá.“ (Rodina A)

Jediný problém by prý mohl nastat, kdyby něčemu rodiče ani žáci nerozuměli i po vyhledání definice na internetu. Shodují se ale, že obsah předmětu na základní škole by takové komplikace způsobovat neměl.

„Z ničeho takovýho strach vážně nemám, vždyť jsme si tím sami prošli, tak nevidím důvod se toho bát, kor když vám teď AI dokáže složitý definice vysvětlit jako dítěti.“ (Rodina C)

10 Odpovědi na výzkumné otázky

VO1: Jak je výuka organizovaná?

Z rozhovorů vyplynulo, že výuka předmětu Výchova k občanství se nedrží žádného rozvrhu. Respondenti se věnují těm tématům, na které narazí během běžného života. Rodičům i žákům takový přístup vyhovuje, je nenucený. Díky tomu, že se zabývají tématy, která přirozeně vyplynou ze situace, žáci mívají větší motivaci a zájem se o tématu naučit více, protože si je rovnou dokážou propojit se svým životem. Jedna rodina má na každý rok omezený seznam, ze kterých může vybírat. Mají alespoň volnou ruku v jejich pořadí. Co se týče času, který respondenti věnují Výchově k občanství, nemůžu udat konkrétní odpověď. Vzhledem k nahodilosti, která předmět doprovází, doba výuky nelze spočítat. Je potřeba brát v potaz samostatné učení, prováděné nejčastěji formou diskuze, a následné zpracovávání témat do portfolia.

VO2: Jaké formy a metody výuky jsou nejčastěji využívány?

Primární metodou je obyčejné povídání a diskuze. Pro domácí vzdělávání se to zdá jako nepřirozenější způsob předávání informací. Zvláště ve Výchově k občanství, které, jak už bylo zmíněno, je natolik spjaté s běžným životem, že by jakékoliv formálnější metody působily strojeně. To podporuje i jeden z možných důvodů udávaných pro přechod na domácí vzdělávání, a to nespokojenost s výukou na klasické škole. Dává tedy smysl, že rodiče, kteří zvolili tento alternativní směr vzdělávání svých dětí, nebudou využívat klasické metody frontální výuky. Rodiny mohou také využívat učebnice, pracovní listy a různé další materiály volně dostupné na internetu. Velmi často pro výuku Výchovy k občanství volí také videa a dokumentární filmy.

Výuka je tedy vedena spíše prakticky, zážitkově, tak, aby si žáci mohli témata dobře osvojit a případně i zkusit na vlastní kůži. Teoretický základ mají, většinou sepíšou krátký zápis do portfolia.

VO3: Jaké požadavky si klade kmenová škola a jak bývají dodržovány?

Všichni respondenti uvedli, že témata, která s dětmi probírají, odpovídají školnímu vzdělávacímu programu jejich kmenové školy. Rodiče jsou tedy odpovědni za jeho plnění. Ve třech případech ze čtyř mají rodiny flexibilní přístup k plnění daných témat a nejsou omezováni jen na témata daného ročníku. Opak je realitou zbývající čtvrté rodiny. Témata daného ročníku si ovšem může plnit v libovolném pořadí. U této rodiny byla také patrná nejvyšší míra strukturalizace výuky, což může být důsledkem právě zmíněné omezené flexibility ze strany kmenové školy.

Ve všech případech je Výchova k občanství zakončena portfoliovým přezkoušením, které probíhá formou konverzace nad splněnými tématy. Žáci si přinesou své šanony, kam si poznamenávaly, jaká témata a jak probírali. Informace o nich připsali buď heslovitě, nebo krátkými poznámkami. Někteří na téma vytvořili prezentaci, plakát nebo třeba kvíz. Materiály včetně fotek mají hojně také v online prostředí, například na Google Disku nebo aplikaci Canva. S daným vyučujícím si povídají, co se za uplynulý půlrok naučili, jakým způsobem to zpracovali či co jim na tom připadá zajímavé.

Zajímal mě také pohled na průřezová témata a klíčové kompetence. Chtěla jsem zjistit, zda kmenové školy požadují jejich plnění a jak to případně kontrolují. Dle slov rodičů se o tyto části rámcového i školního vzdělávacího programu škola vůbec nezajímá. Z rozhovorů ovšem vyplývá, že zapojování průřezových témat i rozvoj klíčových kompetencí probíhá automaticky. Dětem se dostává dostatek příležitostí a podnětů pro rozvoj v této oblasti.

VO4: Co je považováno za výhody a nevýhody domácího vzdělávání při výuce Výchovy k občanství?

Jako výhoda z rozhovorů vyplývá přirozenost, nenucenost výběru témat. Vždy si povídají či vyhledávají další informace o tématech, která mají propojení s jejich životem, což má pozitivní vliv na motivaci žáků se dozvědět více. Výchova k občanství pokrývá témata, se kterými běžně přicházíme do styku v běžném životě. Vzhledem k tomu se předmětu nemusí účelně věnovat a po zpětném zamyšlení sami zjistí, na kolik témat narazili a co všechno už probrali. Rodiče si také chválí možnost kontrolovat obsah učiva, mohou tak vyškrtnout dle jejich názoru zbytečné informace. Žádná vážná nevýhoda konkrétně výuky Výchovy k občanství v domácím vzdělávání z rozhovorů nevyplynula.

11 Závěr

Cílem práce bylo zmapovat a veřejnosti přiblížit průběh výuky předmětu Výchova k občanství v rámci domácího vzdělávání na druhém stupni základních škol.

V teoretické části práce bylo domácí vzdělání definováno jako legální alternativa ke klasické povinné školní docházce. Dále byly představeny názory, které domácí vzdělávání doprovází. Byla popsána historie domácího vzdělávání v České republice i kontext domácího vzdělávání v rámci vybraných evropských zemí. Teoretická část obsahuje také popis a obsah předmětu Výchova k občanství.

Praktická část je zaměřena na kvalitativní výzkum prostřednictvím analýzy rozhovorů s rodinami, které se domácímu vzdělávání na druhém stupni ZŠ věnují. Byly stanoveny čtyři výzkumné otázky, které se soustředily na organizaci výuky, používané metody a materiály, požadavky kmenové školy a výhody a nevýhody domácího vzdělávání při výuce Výchovy k občanství. Provedené šetření ukázalo, že výuka je převážně neorganizovaná. Předmět je běžně splňován bez větších potíží, naopak je Výchova k občanství hodnocena jako předmět, který se plní velmi dobře, a to díky jeho všudypřítomné povaze. Děti si osvojují znalosti předmětu především diskuzí s rodiči, další informace získávají vyhledáváním na internetu. Témata zpracovávají do portfolia, které poté předkládají při přezkoušení. Výchova k občanství není ukončována testy či ústním zkoušením znalostí, nýbrž konverzací nad portfoliem. Z rozhovorů také vyplývá, že pojetí předmětu v domácím vzdělávání je efektivní zejména vzhledem k přirozenému výběru témat, které reflektuje provázanost předmětu s reálným světem a každodenním životem.

Z výzkumného šetření nebylo možné zjistit, kolik času je předmětu průměrně věnováno. Vzhledem k neorganizovanému a nesystematickému pojetí výuky nelze otázku zodpovědět. Další bádání by mohlo také více přiblížit výhody a zejména nevýhody, které v tomto výzkumu prakticky nebyly nalezeny.

Chci také podotknout, že výzkumný vzorek byl velmi malý a rozhodně nelze zjištěná data nijak generalizovat. Je možné, že by stejně zaměřený výzkum, při zapojení většího množství účastníků, nemusel přinést stejné závěry.

Bibliografie

Tištěné zdroje:

BEZCHLEBOVÁ, Maria. Výchova k občanství v První Československé republice jako inspirace pro současnost. In: DOPITA, Miroslav a HRACHOVCOVÁ, Marie. *Výchova k demokracii v transformující se společnosti.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2001.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

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

HÁNA, David. Systémy domácího vzdělávání v Evropě. *Informace ČGS*. 2017, č. 36(1), s. 20-30.

HAVLÍNOVÁ, Ivana. *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-670-3.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HRONEK, Josef. *Výbor zákonů školských*. [Díl] III: Školní a vyučovací řád pro školy obecné a měšťanské a pro školy (třídy) pomocné. V Praze: Kropáč a Kucharský, 1938.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. *Pedagogika (Grada)*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

KAŠPAROVÁ, Irena. Domácí vzdělávání jako výraz kulturního kreativismu. *Sociologický časopis*. 2017, roč. 53, č. 1, s. 79-100.

KAŠPAROVÁ, Irena. *Spolu: průvodce domácím vzděláváním v České republice*. Bratislava : Akamedia, 2019. ISBN 978-80-972769-4-2.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOSTELECKÁ, Yvona. Doma, nebo ve škole? *Studia paedagogica*. 2014, roč. 19, č. 1.

KOSTELECKÁ, Yvona. Domácí vzdělávání a legislativa. Studie postkomunistických států střední Evropy. *Orbis scholae*. 2014, roč. 8, č. 1. ISSN: 1802-4637

KOSTELECKÁ, Yvona; BELÁŇOVÁ, Andrea; HÁNA, David; KAŠPAROVÁ, Irena; PIVARČ, Jakub et al. *Domácí vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-7603-187-6.

KŘIVÁNEK, Jan. *Příručka zákonů, nařízení a předpisů o národním školství v republice Československé*. Brno: Ústřední spolek učitelský na Moravě, 1924.

KUNZMAN, Robert a GAITHER, Milton. Homeschooling: An Updated Comprehensive Survey of the Research. *Other Education: The journal of Educational Alternatives*. 2020, roč. 9, č. 1, s. 253-336. ISSN 2049-2162

KUZ'MIN, Michail Nikolajevič. *Vývoj školství a vzdělání v Československu*. Praha: Academia, 1981.

MORKES, František. *Devětkrát o českém školství: (přehledný průvodce)*. V Praze: Pedagogické muzeum J.A. Komenského, 2004. ISBN 80-901461-6-3.

Národní ústav pro vzdělávání. *Metodické komentáře a úlohy ke standardům pro základní vzdělávání - výchova k občanství.* Praha : NÚV, 2016. ISBN: 978-80-7481-170-8.

NITSCHOVÁ, Daniela. Kořeny a přínos domácího vzdělávání. *Moderní vyučování: časopis pro nové programy v českém základním školství*. 2001, roč. 7, č. 2, s. 8-9. ISSN 1211-6858.

PIŤHA, Petr. *Úvod do výchovy k občanství: knížka pro učitele a veřejnost*. Praha : AVED, 1992.

PORUBČANOVÁ, Dáša. *Domácí vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Edition: first. *Monograph (Key Publishing)*. Ostrava: STS Science Centre, Ltd. in coedition with Key Publishing, 2020. ISBN 978-80-7418-374-4.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

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

SEVERINI, Eva; KOŽUCHOVÁ, Mária a BREZOVSKÁ, Lucia. *Individuálne (domáce) vzdelávanie*. Vydání: první. *Monografie (Key Publishing)*. Ostrava: Key Publishing, 2021. ISBN 978-80-7418-381-2.

STANĚK, Antonín. Mezníky vývoje výchovy k občanství v českém školství. *e-Pedagogium*. 2007, roč. 7, č. 2, s. 147-154.

ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Elektronické zdroje:

Asociace pro domácí vzdělávání. *Programové prohlášení ADV*. [online] 2002-05-18 [cit. 2022-12-15]. Dostupné z: https://www.domaciskola.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=71&Itemid=487.

uEmigrate. *Countries Where Homeschooling Is Allowed.* [online] [cit. 2022-12-08]. Dostupné z: https://uemigrate.com/countries-for-home-schooling/.

Česká školní inspekce. *Výroční zpráva.* [online] 2018-12-12 [cit. 2022-12-15]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocni-zpravy/KVALITA-A-EFEKTIVITA-VZDELAVANI-A-VZDELAVACI-S-(1).

GOV.UK. Department for Education. *Elective home education: Departmental guide for parents*. [online] 2019-04-02 [cit. 2022-12-08]. Dostupné z: https://www.gov.uk/government/publications/elective-home-education.

Domoškola Líšeň. *Domoškoláci Líšeň*. [online] [cit. 2022-12-16]. Dostupné z: http://domoskolalisen.wz.cz/.

European Education and Culture Executive Agency, Eurydice. *Home Education Policies in Europe: Primary and Lower Secondary Education*. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2018. ISBN: 978-92-9492-816-0. Dostupné z: https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ea077239-e244-11e8-b690-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-79438729

Eurydice. *Výchova k občanství ve školách v Evropě*. [online] 2005. [cit. 2024-04-10] Dostupné z: https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=28935&view=3711.

FARENGA, Patrick. *The Foundations of Unschooling*. [online] 2016. [cit. 2022-12-16]. Dostupné z: https://www.johnholtgws.com/the-foundations-of-unschooling.

FOLLEROVÁ, Jana. *Individuální vzdělávání.* Diplomová práce. [online] 2006. [cit. 2022-12-13]. Dostupné z: http://www.foller.cz/individualni-vzdelavani.html#_Toc124266081.

politicsUK. *GCSEs*. [online] [cit. 2022-12-10]. Dostupné z: https://www.politics.co.uk/reference/gcses/.

HORSKÁ, Viola. *Ke koncepci vzdělávacího obsahu Výchovy k občanství*. [online] 2005-09-16. [cit. 2024-04-10]. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz/clanek/285/KE-KONCEPCI-VZDELAVACIHO-OBSAHU-VYCHOVY-K-OBCANSTVI.html.

HSLDA. *History of HSLDA*. [online] 2019-09-18. [cit. 2022-12-16]. Dostupné z: https://hslda.org/post/history-of-hslda.

CHLÁDEK, Marcel. Rozhovor s ministrem školství. In: Ranní plus [rozhlasový pořad]. Český rozhlas Plus, 6. května 2014. Dostupný také z: https://plus.rozhlas.cz/domaci-vzdelavani-nebude-dite-nedostane-odpovidajici-mnozstvi-informaci-tvrdi-6520796

CHMURZYŃSKA, Joanna. *Tysiące dzieci wybiera edukację domową! Statystyki. Centrum nauczania domowego.* [online] 2022-09-16. [cit. 2022-12-11]. Dostupné z: https://domowi.edu.pl/blog/tysiace-dzieci-wybiera-edukacje-domowa-statystyki/.

KOLÁŘ, Petr. *Systém domácího vzdělávání v USA a ve vybraných zemích Evropy*. [online] 2000. [cit. 2022-12-11]. Dostupné z: https://www.psp.cz/sqw/text/text2.sqw?idd=20841.

KOONS, Colin. *Education on the Home Front: Home Education in the European Union and the Need for Unified European Policy.* [online] 2010. [cit. 2022-12-10]. Dostupné z: https://mckinneylaw.iu.edu/practice/law-reviews/iiclr/pdf/vol20p145.pdf

LONG, Robert a DANECHI, Shadi. *Home education in England*. [online] 2022-03-22. [cit. 2022-12-10]. Dostupné z: https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/sn05108/.

LYMAN, Isabel. Homeschooling: Back to the Future? *Policy Analysis No. 294.* 1998. Dostupné z: https://www.cato.org/sites/cato.org/files/pubs/pdf/pa-294.pdf

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Informace a doporučení MŠMT k individuálnímu vzdělávání 2018*. [online] 2018. [cit. 2024-04-05]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/46873/.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online] 2023. [cit. 2024-04-05]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/60264/.

Národní ústav pro vzdělávání. *Individuální vzdělávání*. [online] 2012. [cit. 2022-12-15]. Dostupné z: http://archiv-nuv.npi.cz/t/individualni.html.

Národní ústav pro vzdělávání. *Přehled úprav RVP ZV od roku 2004 do současnosti.* [online]. [cit. 2024-04-05]. Dostupné z: https://archiv-nuv.npi.cz/t/prehled-uprav-rvp-zv-1.html.

OZ Domáce vzdelávanie na Slovensku. *Domáce vzdelávanie: Manuál pre rodičov*. [online] 2022-05-11 [cit. 2022-12-12]. Dostupné z: https://www.domacaskola.sk/wp-content/uploads/2022/05/DV-Manual-pre-rodicov_2022-04.pdf.

OZ Domáce vzdelávanie na Slovensku. *Štatistika domáceho vzdelávania: školský rok 2021/2022*. [online] 2022-01-21. [cit. 2022-12-12]. Dostupné z: https://www.domacaskola.sk/wp-content/uploads/2022/02/Statistika_DV_2021-2022_2022-01-22.pdf.

RAY, Brian D. *Research Facts on Homeschooling.* [online] 2022-09-15. [cit. 2022-12-08]. Dostupné z: https://www.nheri.org/research-facts-on-homeschooling/.

Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. *Statistická ročenka školství.* [online] [cit. 2022-12-15]. Dostupné z: https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp.

Školský řád č. 159/1905 ř. z. 1905. Řád školní a vyučovací pro školy obecné a měšťanské. 1905.

Ustawa z dnia 17 marca 2021 r. o zmianie ustawy - Prawo oświatowe. 2021. [online] 2021-03-17. Dostupné z: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20210000762.

Zákon č. 127/2021 Z. z. Zákon, ktorým sa mení zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

Zákon č. 245/2008 Z. z. Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění účinném od 1.2.2022.

ZIMČÍK, Ludvík. *Jak na domácí vzdělávání.* [online] 2017-08-30 [cit. 2024-04-12]. Dostupné z: https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/udelejme-si-skolu-doma-aneb-jak-na-domaci-vzdelavani-215.html.

ZIMČÍK, Ludvík. *Proč si vybrat individuální vzdělávání.* [online] 2016-08-03. [cit. 2024-04-12]. Dostupné z: https://www.zsbrezova.eu/rediteluv-blog/6-proc-si-vybrat-individualni-vzdelavani.

Přílohy

Příloha 1: Seznam otázek k rozhovoru

Příloha 2: Přepis rozhovoru (Rodina A)

Otázky: **Příloha 1**

1. V jakém ročníku ZŠ se právě nacházíte?
2. Jaká je vaše kmenová škola?
3. Co vás vedlo k DV – co byl váš motiv s DV začít?
4. Jak dlouho se věnujete DV?
5. Jak u vás probíhá DV? Kdo děti vzdělává?
6. Jaké shledáváte největší výhody DV, čím vás DV naplňuje?
7. Pociťujete nějaké nevýhody, překážky?
8. Plánujete pokračovat v DV i příští roky?
9. Jak vypadá váš běžný den? Jedete podle nějakého svého rozvrhu?
10. Jaký máte postoj k Výchově k občanství? Považujete předmět za důležitý?
11. Jak probíhá výuka VO – jakým způsobem se doma věnujete tématům VO? Plánujete „hodinu“ nebo když na něco narazíte, tak se o tom pobavíte…?
12. Kde sbíráte informace a materiály, které poté dětem předáváte?
13. Poskytuje kmenová škola nějaké materiály, učebnice…?
14. Probíhá nějak kontrola úrovně osvojení naučených/probraných informací? Jakým způsobem a jak často?
15. Kolik času týdně (průměrně) věnujete tématům VO?
16. Jakými metodami a materiály probíráte témata VO?
17. Jaká témata jste v poslední době probírali a jak?
18. Jakým způsobem volíte témata VO? *(Požaduje škola důsledné dodržování ŠVP, nebo na tom nelpí?)*
19. Jak je předmět zakončen?
20. Požaduje kmenová škola i zařazení průřezových témat a rozvoj klíčových kompetencí? Kontroluje to nějak? (Věnujete se rozvoji všech kompetencí? Dochází k rozvoji? Jaké aktivity k tomu pomohly? Dochází ve vaší výuce k obsažení průřezových témat?)
21. Je něco, z čeho máte strach? *(např. témata, kterým sami úplně nerozumíte…)*
22. Shledáváte nějaké nevýhody či výzvy DV při osvojování témat VO?
23. Jaké vidíte výhody DV při osvojování témat VO? V čem je občanka v DV lepší než při klasické výuce?

Přepis rozhovoru: **Příloha 2**

1. V jakém ročníku ZŠ se právě nacházíte?

Já mám 3 děti 2stupňové, mám 2 děti, teď půjdou do 8. třídy a Kristýnka půjde do 7.

2. Jaká je vaše kmenová škola?

My chodíme do Hradce do Hučáku. Nebo chodíme, jsme přihlášený, chodíme tam dvakrát za rok.

3. Co vás vedlo k DV – co byl váš motiv s DV začít?

Já ani nevím, no prostě byla příležitost na to přejít. Děti souhlasily. Obecně mi od mojí základní školy vadí vyžadování dodržování od žáků školního řádu a od pedagogů ne. Takže to tam to vytváří takový třecí plochy.

Prostě ve škole je to ujetý, jako. Je to my, třeba jsme tady měli, tak prostě od druhýho stupně, nebo respektive takhle, na prvním stupni, pokud máte fajn učitele, tak je to výhra. Je to super. Jo máte toho jednoho. Nestřídá se to, ale na druhym stupni vždycky prostě máte víc učitelů, a to už jsem to už se nedá, aby všichni byli tak super. Takže takový ty křivárny a zbytečnosti a hulvátství ze strany učitelů mi prostě vadí. Vadí to i mým dětem, takže prostě ve chvíli, kdy já jsem třeba onemocněla a vědělo se, že budu doma, tak jsem prostě se rozhodli, že prostě to tak bude, že do toho hupsneme.

4. Jak dlouho se věnujete DV?

Děti šly do 6., Kristýnka do 5. třídy, takže nejsme úplně od 1. třídy.

Jo, takže nějaký rok dva jenom, teda jestli počítám dobře.

Jo určitě, 2 roky to jsou.

5. Jak u vás probíhá DV? Vzděláváte teda vy sama doma?

To oni sami převážně a já dovysvětluju, když je potřeba, a tady chodim s nápadama.

Takže nějaký komunitní skupiny, nebo že by děti docházely třeba na hodinu do školy?

Není tady nic. Jediná komunitní škola, která tady je poblíž, tak ta chce 90 000 ročně.

To se vyplatí jo jo jo.

Taky si asi nějakou založím.

6. Když vezmu domácí vzdělávání obecně, čím vás to naplňuje? Co je podle vás největší výhoda?

No nezabývat se kravinama takovým tím balastem zbytečným. Potom taková prapodivná socializace povinná ve škole, kde prostě je tam udělaný umělý kolektiv. Tak to je taky výhoda. Výhoda je, že právě děti vědí, že nemusej některý věci snášet, můžou komunikovat, že vlastně třeba ne, něco se jim nelíbí, nebo slušnost i od dospělejch.

No, hlavně ten čas prostě. Teď jsme byli měsíc v Itálii, prostě můžeme kdykoliv kamkoliv jet.

Jako výhodu považuju i to, že vlastně oni nebudou mít ten jeden pohled takovej trošku školskej. Jo, takový to, co se očekává, že se musí. Jo, že teď chodit do školy pak prostě musíš chodit na střední školu, pak musíš do zaměstnání, tam musíš taky poslouchat. Jo, nechávat si spoustu věcí líbit prostě, takže tohlencto oni nemaj nebudou mít. Tak tohleto mi taky přijde jako docela výhoda. No no a to nemusí se učit takový to, já nevím, 1620 bitva na Bílé hoře, nebo já nevím, kdy to bylo? Myslím si. Takhle ale no jo.

7. Pociťujete i nějaké překážky nebo nevýhody?

No jasně, ta překážka vlastně jsem já a tady to očekávání prostě, kdy člověk jde na vlastní vzdělávání a vlastně z toho influencingu, co je kolem toho a já ho chápu, je mě taky baví. Baví mě to propagovat, vychvalovat to, ale prostě člověk nemůže očekávat, že ty děti dá teda na domácím vzdělávání a oni začnou prostě hltat encyklopedie a takovýhle kraviny prostě a bádat a zabejvat se vším ne. Prostě tak to většinou. Jo v 95 procentech to tak není a je to normální, že to tak není. Teď mi paní vlastně přes messenger, taky si s ní píšu, protože je hotová fakt, že jí prvňáček jakoby nebáda není urvanej z toho, že se ona s tím 4 hodiny denně učí. Jo ona to považuje za strašný minimum. Já taky jo, já jí rozumím, ale on v mezičase a i při tom prostě nehltá encyklopedie a tak dále, no. Prostě to tak není, ne ne.

Takže tohleto je jakoby hlavně ta překážka a reálná překážka je vlastně takový ten..že ty lidi jakoby nevědí, včetně jakoby nebo včetně mě, jako taková ta obava jako co co bude, aby byly úspěšný, protože když jakoby nejdete s tím proudem - škola, učňák, střední škola.. Tak aby se jim dařilo, tak tahle ta obava je docela velká překážka.

No a pak samozřejmě nějaká ta realizace, aby to člověk jakoby finančně utáhnul a zajistil, protože prostě taky v tom mainstreamu si člověk nedokáže představit, že to jde, řekla bych. Jde to prostě.

Musí se člověk vnitřně nastavit. Jo úplně stejný, jako když se říká, když chceš zhubnout, je to v hlavě, když jsi domškolák, když chceš jako jít na domškolu, tak je to v hlavě. No a mně se třeba jako nedaří nastavit toho hubnutí. Jakoby jo a říkám si jako ťukáš na hlavu jako o co jde, vždyť přece ježišmarja, jak jak to mám jako udělat, tak tohleto je to stejný s tím domškoláctví úplně stejný.

8. Plánujete v tom domácím vzdělávání pokračovat i příští roky, třeba i na střední škole?

No. Jo tak to nevím, jak to bude. Ta střední škola si vůbec nedokážu představit, protože třeba jedna dcera tak přesně ví, co chce dělat. U zbylejch dvou, tak Kristýnka chce být herečka, tak tak je konzervatoř nějaká, tak talentovky a syna baví samozřejmě hrát hry na počítači takže a nedokážu si ho představit, jako že by byl zvědavý na nějakou střední školu. Takže to vůbec nevím, jak to pak budeme řešit. Ještě máme nějaký čas.

Takže minimálně konec tý základky chcete dojet takhle?

Konec ano, ano, určitě jo.

9. Jak vypadá váš běžný den? Jedete podle nějakého svého rozvrhu?

Jako my využíváme pracovní sešity a učebnice od Taktiku, který jedou podle rámcového vzdělávacího plánu, takže nemusím hlídat, aby jakoby se seznámili se vším, co mají u těhletěch dvou předmětů a ještě fyziku máme myslím takhle řešenou, takže to využíváme jakoby ty pracovní řešit a oni si jedou. Nebo respektive moje jedna dcera si jede pilně prostě vyplňuje, baví jí to a ty zbylý dva, vždycky před přezkoušením prostě šílím a držím je tady u toho, aby si něco teda udělali.

Takže takhle to vypadá, takováhle je prostě naše realita. A u zbylých předmětů si já hlídám, to ani nekoukáme snad ani na žádný jako RVP a tak dále. Zeměpis, přírodopis, dějepis. To jsou takový jako hlavní předměty, který já jakoby hlídám a aby jsme prošli, to, co maj. U zeměpisu, je to jednoduchý. To jsou všechny světadíly a ty země na nich nebo moře atd. U přírodopisu uděláme všechno do osmičky, v osmičce začneme lidský tělo, protože to mi připadá nejdůležitější. A dějepis jedeme časovou osu. To nemají žádný sešit nic, prostě si jedou časovou osu a obrázky k tomu a cestujeme k tomu. Vlastně uděláme k tomu rovnou i výtvarný umění a hudebku.

Takže zvládáte více předmětů vlastně za den, nebo to máte nějak rozdělený?

Ne. Ne, to je prostě podle… zeměpis, tyhle ty předměty, co říkám, my děláme třeba jako 3 dny za celýho půl roku. Plus do toho koukáme na nějaké dokumenty, nebo někam jedeme na

nějakou exkurzi. Nebo do zahraničí někam se podívat jo za zvířátkama, nebo jo? Teď jsme procestovali Itálii třeba od shora dolu. Takže to děláme takhle a zbylý ty předměty si oni dělají třeba tejden nedělaj a pak začnu dělat nervózní, že jsem je neviděla u pracovního sešitu, tak tady prostě, jako si zastěžuju a oni oni se tomu jakoby sesednou. Tak na to děláme, jako že bysme měli nějakej rozvrh, nebo že bysme každej den někde si sedli, to nemáme.

10. Já už se teď přesunu k té občance rovnou tady mě zajímá, co si vymyslíte o předmětu občanská výchova? Jak je to podle vás důležité?

No, já si pod občankou představuji..Výchova k občanství, to znamená, od nějakých státních symbolů, našich zejména, až po třeba, já nevím, jednání s úřadama, to mi přijde jakoby státní správa, jakým způsobem co jo, jaký jsou já nevím pracák, sociálka jo, protože se musí platit zdravotní pojištění a takovýhle věci a potom ještě my máme takovej seznam témat z naší školy vlastně poskytujou, že se tam vždycky koukám před přezkoušením, co jsme to všechno měli jakoby něco probrat, tak tam vždycky zapíchnu prst a něco s nimi probereme, já nevím. Demokracie třeba, co je xenofobie, takovýhle věci, no musela bych se podívat. My to máme skoro splněný jako to, co po nás ta škola chce, ale abych řekla pravdu, co je RVP, tohle to zrovna jako nevím u občanky.

Tam máte témata typu já a naše město, jsou tam lidský vlastnosti, temperament a takhle peníze a potom to teďka zmiňovala vy pak.

Ano no no, no, no. To jsme byli krásně, to se hrozně hezky plní. My jsme byli na exkurzi v český národní bance, tam je zadarmo exkurze docela dobrá, tak jsme tam jeli. Děti to hrozně bavilo, hlavně ta cihla, ten trezor a tak dále a je to vlastně i tam to povídání o všem možném. Tak tak. Tak to mají, no potom mají samozřejmě konto, každý v bance svojí kartu, tak i tohle to je vlastně do tohohle předmětu. Nebo myslím si, že je tam i třeba rozpočet domácnosti. To tady probíráme pokaždé, když něco chtějí koupit téměř jo, takže prostě jo. Tenhleten předmět se plný hrozně dobře a může být jakoby já si pamatuji na svoji občanku. To byla hrůza. Ale jinak v tom přijde dobrej předmět docela.

Jo takovej prostě. Na pohodu, však nemusí být žádný sešit nic, prostě jenom může právě spoustu věcí. Prostě jenom si povídat a prostě seznamovat se s tím no. Že to je jako docela dobrej předmět.

Mně se i líbí, že jste rovnou zmínila věci, které vlastně probíráte s těmi dětmi, které jsou vyloženě praktické, co potřebuji do toho života.

No a já si myslím, že občanka jako měla bejt praktická jo, že právě bez sešitu. Prostě o tom si vykládat mezi těma dětma jasně, co je to demokracie a tak dále. Jo, tak to asi nějaký povídání je, ale může to bejt prostě jako dobrý povídání a může to bejt i právě o těch exkurzích a o tý praktický stránce věci.

11. Poskytuje i nějaké materiály nebo učebnice, nebo s těmi s těmi nepracujete?

Ježíš tak to nevím. Myslím si, že se Pavlína zmínila o tom, že bychom, jako jestli bychom potřebovali, tak by se to dalo zařídit. Ale my jsme to nechtěli, protože stejnak ty Taktik, ty pracovní sešity do toho si oni vyplňují. K tomu jsem vlastně koupila učebnice. Mám to radši, než prostě pak něco vracet a tak dále. A fakt to máme jenom čeština, matika, fyzika. Jinak od ničeho nemáme žádné učebnice.

12. Jak probíhá výuka VO – jakým způsobem se doma věnujete tématům VO? Plánujete „hodinu“ nebo když na něco narazíte, tak se o tom pobavíte…?

U tý občanky zrovna je to takový, že vlastně zjistíme před přezkoušením, že i máme tenhleten předmět. A co tam teda budeme říkat? A vlastně. Jo pročítám ty témata, takže třeba. My jsme jednou jeli autem, jo, my jsme byli San Marinu a to je jedna z prvních demokratických republik v Evropě. Takže vlastně jsme se bavili o tom, že to je vlastně prvně demokratickej stát, co je to demokracie a tyhlety věci, takže jsme mohli zaškrtnout, že tu demokracii jsme probrali. Pak se bavíme o různejch věcech, co je xenofobie, co to jsou prostě fašisti a tyhle ty, takže to tam taky máme, že vlastně my potom až před tím přezkoušením prostě koukám na ty témata a zaškrtnu, co jsme probrali, aniž bych to jakoby dopředu jako plánovala, že něco probereme a tak dále. V tý bance jsme byli taky, aniž by jsme jakoby věděli jo, nebo to cílili na to. Hele budeme to mít do občanky a to stejný je jakoby rodinný rozpočet. Taky prostě jsme si to tady malovali, do čeho se musíme vejít, jaký máme prostě příjmy, výdaje tak taky a pak jsme to mohli jakoby odškrtnout v tý občance, že jsme to tam měli, ale to je právě takový jako dobrý předmět zrovna pro ty domškoláky, že vlastně to člověk ani nemusí sledovat a stejně to tam nasype jo do toho portfolia nebo odškrtá. My si třeba můžeme odškrtávat přímo v tom seznamu, protože pak se na to přelívá do slovního hodnocení, což je super a je tam. Jo, že to pak pak běží nějakou automatikou, že nemusím vymýšlet jakoby slovní hodnocení na občanku, protože vlastně si to tam natáhne ten ten ten program.

Takže nějak organizovaně ta občanka u vás neprobíhá?

Ne, ne, ne, ne.

13. Tak kde vy sama sbíráte informace nebo materiály nebo nápady na to, jak těm dětem to něco vysvětlit? Berete to všechno ze své hlavy?

Ne, ne já objevuju všechny věci, tak jako to je super. Já jako používám prostě internet. Jako mám nějakou představu, co s nimi chci probrat v určitejch předmětech a potom jakoby vymejšlím, kde to jakoby zažít, aby se jim to aby si to zapamatovali jako téma, jo všechno to. Jakoby to. Takže. Tohlecto jakoby já plánuju a takhle. No a ty informace prostě nějaký. Já nevím no přesně, nebo takhle prostě to je Google. Jo. Jo, něco si pamatuji, ale že by toho bylo nějak moc, to není. Tak třeba máme fyziku, no tak jsme byli v elektrárně Temelín, v tý vodní elektrárně Hučák, oboje super prohlídky úplně překvapivě. Jo, že děti z toho byly urvaný, tak to se jim líbilo, no byli jsme botanický zahradě, jo, takovýhle věci no. Ale jinak prostě jo, něco si pamatuji něco málo a jinak hledáme prostě na Googlu, Wikipedii. A tak různě, no..

14. Probíhá u vás nějak kontrola toho, co jste probrali toho, co se ty děti naučili, nebo to prostě potom už to neřešíte?

No já se dívám, jestli mají prostě ty pracovní sešity hotový. A to je asi tak všechno jinak, prostě to spolu děláme, takže to prostě přitom jsem jo, takže vlastně jediné, co kontroluju, jestli jsou prostě hotové sešity. Jestli jim něco není jasné, jo to z toho vyplyne, tomu se pak vyhnou. To je všechno no.

15. Mohla byste říct, kolik času třeba týdně, i když nevím, jestli to půjde, se té občance věnujete?

Ne, protože když se věnujeme občance, tak se věnujeme tomu tématu nahodile. Pak vlastně, já se věnuju občance hodinu, když zaškrtávám, co jsme probrali za půl roku. Jo, jinak se jakoby věnujeme tomu tématu.. a zjišťuju na konci toho školního roku, že vlastně jsme probrali spoustu témat z tý občanky.

16. Jakými metodami a materiály probíráte témata VO?

No vlastně to tak jsou hlavně diskuze zrovna u tohohle toho toho předmětu. Prostě je to nějaký téma, na který narazíme a pak se jako rozvíjí, jo, tu demokracii jsme jeli, prostě byli jsme v tom San Marinu, tak jsme se bavili celou cestu vlastně, co jsme procházeli cestou tam vlastně ta demokracie, to je proč to je, kde to bylo vlastně v tom probereme všechno včetně dějepisu a já nevím, čeho jo. Takže vlastně je to především jakoby diskuze. Že tam jako nejsou žádný nějaký jako data, nebo. Nebo takhle no to.

17. Super tak jo zatím vlastně už odpověděla i na tu další otázku. Tak já se podívám na stranu ty kmenové školy, protože vy jste kolikrát zmiňovala přezkušování, tak, jak to probíhá? Obecně a potom jaký mají na jakými požadavky na občanku?

No máme teda portfoliový přezkoušení, takže to probíhá tak, že my tam prostě přiběhneme se vším, co máme. Máme prostě šanon nebo každý z dětí má šanon, kde to mají prostě zastrkaný podle jednotlivejch předmětů, aby se to dobře a jednoduše probíralo.

A na to přezkoušení jdou všichni 3 najednou, protože prostě probíráme to stejný. Děti si sednou, já si zalezu do svýho koutku a vlastně se jich zeptá, jak se mají. A pak už prostě jenom všechno možný a povídali by do teď, kdyby tam neměla vyhrazenej nějakej čas, no. Samozřejmě nejvíc ona děti nechává jakoby vyprávět, podívá se hlavně ta čeština matika se podívá vlastně, co oni probrali, nezkouší je, protože vlastně jí ukážou, co všechno probrali v těch pracovních sešitech, tak není potřeba to ověřovat, když vlastně vidí, co tam mají a to samé prostě pak všechny ostatní předměty.

Prostě my máme hezkej dějepis, my máme prostě tu roli nebo pořídili jsme roli, papírovou roli dlouhou a oni vlastně jenom odtáčej, dělaj tu přímku a kreslí si k tomu tadyty různý období. Jo, měli jsme tam zase od vzniku vesmíru a teď jsme, já nevím, teď budeme pokračovat novověk. Teď budeme mít novověk no. Takže tohle se jí jakoby hrozně líbí a vlastně pak většinou vyprávěj o těch našich cestách. O tom vždycky nejvíc vyprávěj.

Vyloženě z tý občanky něco v tom portfoliu máte? Co si vybavujete?

Většinou tam mají třeba nějakou exkurzi, třeba tu Českou národní banku. Jsme 2 roky, že jo, takže to byla ta Česká národní banka. Potom já jim třeba některý to o čem si povídáme, tak já potom udělám heslovitě přehled. Demokracie, co to je? Co je xenofobie, tak si tam prostě napíšou prostě takový hesla, aby to tam zastrčili. Ona si to třeba i vyfotí, kdyby přišla zase jim kontrola. Takže to mají prostě jakoby probraný. Nebo si napíše, že viděla tohle, tohle. My to pak máme v těch deskách máme, kdyby náhodou došlo k tomu, že by bylo potřeba to někde prezentovat dál, takže.

Já myslím si, že ke každému... Ona ta naše portfolia vypadají tak, že mají vždycky hlavní list. Tam mají napsaný, co je to za předmět a kde všude mají, kde všude mají to zpracování toho předmětu, že tam mají třeba napsaný Google Disk, mají tam napsáno, umimeto.cz, v angličtině, mají Duolingo.

Jo nebo a mají tam pracovní sešity, napsaný pracovní listy, aby aby to jim to pomohlo třeba při tom mluvení, že to otočí. Ona jim řekne, hele, teď se podíváme třeba na fyziku, jo, oni si to nalistujou a řeknou, jo, to máme zpracovaný, tady tady tady a byli jsme vlastně tady a už vlastně prostě mluvěj, mluvěj, mluvěj. Co zažili, kde byli, co si pamatujou no.

Takže ano. I u tý občanky je to přesně takhle máme jo, je to spíš takový, jakoby vlastně by se dalo říct upozaděnej předmět stejně jako hudebka, výtvarka, tělák jo, ale ale vlastně mají třeba oni mají třeba i v Canvě, prezentaci a maj tam třeba fotky svých exkurzí, že jsme tady tady jo, že maj prostě platební kartu. Že maj jo takže. Můžou to být vlastně zpracovaný i v Canvě třeba.

18. Požaduje ta kmenová škola nebo kontroluje nějak taky třeba rozvoj klíčových kompetencí nebo průřezových témat? Nebo to jde úplně mimo vás?

Jestli jo tak. Já ani nevím, jakoby jako kompetence průřezový témata. Ani nevím jakoby já si myslím, že. Ona taky dost jakoby pozoruje. To znamená já nevim, já ho zrovna jaký kompetence by tam. Komunikace, řešení problémů to vidí tam vlastně. Co se týče digitálních kompetencí, tak ano, to vidí taky při tom. Vlastně jo používají aplikace, používají speciální programy, jo Word, Excel, tabulky, tu Canvu, Powerpointy takže jo to tam vlastně ona vidí, ale nějak jako o tom. Oni to tam všechno ukážou, aniž by je musela zkoušet. Takže asi ano, ona si to tam napíše. Nějak to nepozoruje.

Takže vyloženě požaduje od tý školy? Když jste šli do toho domácího vzdělávání, že by chtěli, abyste nějak se zaměřili na nějaký konkrétní kompetence, nebo na průřezový témata? Co jsou v ve školním vzdělávací programu? Absolutně to nebylo zmíněný.

Ne oni nemaj, nebo takhle. My máme velký štěstí na to, že prostě nepruděj a nechávaj to na nás. A já právě jsem se bavila o tom, jestli jakoby jak nás ona vidí, letos jsem se ptala, protože jsem nějak měla pocit, že jakoby domškolákům přituhuje. Jestli neprudí školní inspekce a tak dále, jak to vlastně funguje. Vlastně říkala, že ne, že my vlastně jedeme podle rámcovýho vzdělávacího plánu, aniž to není nějakým způsobem úplně programově. Vlastně všechno, co tam je, je jakoby plníme asi automaticky. Jo, nevím. Takže kdyby přišla na ně nějaká inspekce, tak oni můžou vybrat děti, který prostě daj tý školní inspekci, aby je pak zkontrolovali třeba doma, nebo by se přijeli do té školy nebo někde. Ale říká, že by vybrala nás, protože my to máme všechno jakoby v pohodě, úplně jakoby líp jak v pohodě, tak asi asi to plníme. Nevím, já jsem to nějakým způsobem nezajímám. Já se spíš zajímám o to, co prostě prakticky co využiji, takže ty digitální věci oni využijou, takže to my jakoby jedeme.

A třeba i oni oni nám třeba pokud máme zájem, tak oni i doporučej já nevím code.org a tyhlety věci, který i ty holky, který to úplně nebere to programování, můžou ty věci vyzkoušet a oni si to rádi vyzkoušej. Jo, prakticky, je to pro odškrtnutí, ale je to i pro ně. A já třeba zase chci, aby oni uměli pracovat s tabulkama, protože všude se pracuje s tabulkama, takže učím jakoby jo

grafy, tabulky, jak to má vypadat jak se pracuje s datama, tu Canvu jsem je učila, takže, jo, tohlecto asi děláme nějak automaticky.

Oni jsou 3, takže svoje komunikační a vyjednávací schopnosti neustále procvičujou a jsou, nejsou zavřený pořád doma, takže chodí mezi lidi. A tam prostě se to učej i s dalšíma, který útočí kvůli tomu, že jsou domškoláci a určitě nebudou spoustu toho věci umět, takže tam si už taky uměj hezky jakoby říct slušně, že někomu jinému do toho nic není.

19. Když projedu ještě pár těch průřezovejch témat, co třeba multikulturní výchova? Narazili jste na to nějak?

Vlastně multikulturní výchovu jsme vlastně probrali. Jsme tady měli Charlotte z Austrálie. My jsme ji teda tady měli kvůli angličtině, workawayerku, byla tady sama mluvila anglicky, týden s náma bydlela a takže to je i v rámci multikulturních nějaký komunikace výchovy a nějakýho pojetí a. Jo, to je prostě taky v rámci nějakýho toho, jak žijeme, cestujeme, vidíme různý ty kultury a bavíme se o tom, jak to někdo, kdo má, nemá, jaký jsou prostě klišé, Němci jsou uřvaný, Ukrajinci nedělaj a tohleto ,že to vlastně stejnak člověk musí posuzovat člověka od člověka. A strašně mi vadí rasisti, takže to jako. Vždycky prostě taky vždycky vedu řeči, když prostě někde vidím nějaký jako rasistický pindy, tak prostě tak pak potom já sáhodlouze mluvím, jak mi to neuvěřitelně vadí. Takže zrovna tohleto multikulturní, to mi ani nepřijde, že by to mělo bejt, jako přijde mi divný, že je to i napsaný jako téma, prostě, protože. Asi jo, protože xenofobové jsou pořád, že jo, prostě vidím to u sebe v rodině širší, takže jo, ale my tam tak nějak jako jedeme přirozeně no.

Tak já zkusím třeba ještě environmentální, kde jste tam na tom narazili.

Třídíme odpad. Sbíráme psí hovínka po našem psovi a rozčilujeme se, že to nikdo nedělá. Environmentální výchovu máme v rámci třeba i těch exkurzí do těch elektráren. Tam je to taky vždycky téma. Samozřejmě každá elektrárna vám řekne, že oni jsou ty správný. Nebyli jsme v uhelný, teda to jsme nebyli, možná tam by nám řekli, že to není úplně ok. Takže tam tam je to téma a taky je to přesně ono, prostě elektromobily. Jo, ne, ty různé úhly pohledu. Teď tady prostě rekonstruujeme, takže i tam prostě, jaký jsou různý druhy topení a proč se zatepluje barák. Jo, takže taky to je prostě takový přirozený jakoby téma. No my se chystáme na takovýto uklízení obce a ještě jsme ani jednou nebyli, protože jsme vždycky byli někde jinde. Pořád se na to chystáme, no.

20. Teď mě zajímají zase vaše výhody a nevýhody, ale konkrétně na tu občanku jo, takže když začnu takhle je něco nějaký téma třeba, z čeho máte strach, o kterým třeba sama myslíte, že tomu moc nerozumíte? A teď se bojíte, že to těm dětem třeba řeknete špatně?

Ne, ne, ne, občanka je právě v pohodě. Já jakoby tohleto se těžko řekne, protože my prostě nejedeme občanku ve škole. Vlastně děti to měly vlastně v rámci nějaký prvouky, pak chodili chvíli do tý 6 třídy a pak už tam nebyly v tý škole, takže já úplně jakoby školní občanku můžu porovnat tak svojí. A to už si taky nepamatuji, občanka. Co jsme tam brali, tak nevím a takže jakoby výhody je to zase to stejné, že prostě to téma si můžeme probrat, když je tam vhodná chvíle pro nás, když to má nějakou návaznost na ten reálný náš život, protože je to téma, který se samo jakoby vyskytne a vzejde z toho, co jakoby prožíváme.

Takže. Prakticky by se dalo říct. To je to jsou jenom výhody. Jediná nevýhoda je vlastně jenom to, že by teoreticky někdo měl mít problém, že že to prostě nemá napsáno. Vlastně to ono, je to v tom rámcovým vzdělávacím plánu, nebo je to v těch výstupech tý daný školy. Teoreticky se na to dá i koupit pracovní sešit, si myslím já.

Pokud by někdo měl jakoby obavy, že v tom bude slabý, tak my jsme si to vyřešili, my jsme koupili prostě ten pracovní sešit jo, oni jsou některý už i jako hezký a docela i zábavný. Takže takže i to by se dalo jakoby takhle vyřešit. Já nevidím jakoby zrovna v tomhle tom jakoby nevýhodu no.

Ta výhoda je, že je to vlastně to téma, který vzejde v konkrétní situaci, v konkrétní čas, kdy to jakoby má souvislosti.

21. Bezva tak ještě mě napadá 1 otázka k tomu ŠVP, protože tam jsem z toho uhnula. Vy jste zmínila, že máte děti ve 2 různých ročnících a že ty témata projíždíte všechny dohromady. Vy teda nemusíte dodržovat témata toho danýho ročníku ŠVP?

Naše škola to má myslím na trojročí. Já už ani nekoukám do toho školního vzdělávacím plánu. Oni to nahradili vlastně tím výpisem. Protože nejdřív to byla, jako je soukromá škola Hučák a teď jsou jakoby součástí Scio škol letos. Jakoby prvně to takhle bylo. A ty maj zase nějaký další jakoby podpůrný vlastně věci. Takže to mám na každej předmět vlastně vypsaný ty témata. Já si jenom odškrtám, že jsme je probrali u těch, jakoby těch předmětů, jako je čeština, matika, vlastně můžu jet s tím pracovním sešitem a odškrtám si to tam. Tadyhle přírodopis, zeměpis, dějepis přesně vím, kde jsem, u občanky zjistím, jo, to jsme všechno probrali, to je super, něco si nechávám na příště, abysme jakoby abysme měli všechno už teďkon vyškrtaný a takhle to dělám.

Takže vlastně v tom máte ohromnou volnost? Co se týče těch témat, že nemusíte splňovat nějaký nějaký seznam, prostě tenhleten ročník máme právě tohle. Tohle tohle ne, máte to prostě.

Obrovskou. Takhle, co vám řekli, bylo by fajn mít v devítce všechno vyškrtaný. Takže super.

22. Ještě bych to ukončila tím, co na to říkají ty vaše děti, jestli můžete mluvit za ně, jak se jim to třeba líbí, nebo jestli si na něco stěžujou někdy?

Jsou úplně spokojený, pokud to není týden před přezkoušením, tak to prostě tady trošku máme, a to to to má jako dost domškoláckých rodin, co se tak jako navnímala takový jako znervóznění a jestli toho máme dost, aby to bylo v pořádku, prostě, protože já z jednání vím a říkám je důležitý, abyste mluvili. Mluvíš, mluvíš, prezentuješ, co máš, no tak prostě, pak se tě nikdo neptá. Jo, ale vždycky jsou prostě jako fantastický, ale jo jim se to líbí. Jediný, co je štve, je, že prostě přišli o ty spolužáky, že vlastně dost se jich bych řekla i naštvalo, že vlastně oni jdou na domácí vzdělávání, protože my jsme se i stěhovali, takže úplně neměli ukotvený ty vazby, že by tady měli v rámci bydliště nejlepší kamarády, tak to nemaj. A to je trošku štve, ale jinak prostě jinak vlastně jsou se vším spokojený. Já si nedokážu představit, že jdou do školy totiž.

Jo jo to jako prostě oni vstávaj v 9 jo, to prostě už jenom tohleto jo taková blbost, ale já pak nechci poslat,já jsem jim to říkala, já nebudu chodit na kobereček, že vy prostě máte každý den pozdní příchod. Jo, to prostě nejde jo, nebo že Kristýnka je drzá, protože prostě no, protože se baví stejně jakoby s učitelema, jak oni s ní, takže je to jakoby vrací no. A Mára na to není zvědavý vůbec na školu. Ten prostě celou dobu, co chodil chudák do školy jako nechápal podle mě, proč by tam jako měl chodit, co je tím účelem, jakoby proč? Jo on prostě, jako on se tomu jako bránil, protože ten kolektiv tam ho jakoby nebavil jo, takže prostě ten je teďkon spokojený. No, takže právě proto nevíme to střední, no ale to se uvidí.

23. Takže kdybyste mohla do domácího vzdělávání třeba už od 1. ročníku, tak byste do toho šla jako od základky od 1. třídy.

No štve mě, že vůbec byli ve školce, jo. To si do teďka vyčítám, že vůbec jsem je tam strčila, ale to jsem byla…v té době jsem měla takový nastavení, že jsem si říkala, že ty, co mají jako děti doma, tak jsou to nějaký haregriša ezo pitomci zazobaný, který prostě, hrozně mě jako vytáčeli. Jo, takže. Protože prostě že jo, já, musíš jít do tý školky, chodit do práce, to bylo hrozný. Já doteďka nemůžu projít kolem školky v září, jak ty děti pláčou tam, tak já já nemůžu, protože já se rozklepu a brečím taky, tak já nemůžu projít kolem školky v září. No ale takže jo samozřejmě štve mě, že vůbec, že jsem nenašla dřív tu cestu, no jako nepochopila nevím.