

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Domácí vzdělávání z pohledu rodičů

Diplomová práce

Autor: Oberhelová Anna
Studijní program: Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: PhDr. Pohnětalová Yveta, Ph.D.
Oponent práce: PhDr. Václavík Vladimír, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Anna Oberhelová
Studium: P16P0434
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Název diplomové práce: Domácí vzdělávání z pohledu rodičů
Název diplomové práce AJ: Homeschooling from the perspective of parents

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem diplomové práce je zjistit motivaci rodin k domácímu vzdělávání a popsat jejich sociální zázemí. Teoretická část vymezuje základní pojmy, které s domácím vzděláváním souvisí. Dále je zaměřena na historii a současnost domácího vzdělávání, sociální vývoj žáka mladšího školního věku a pojetí současné rodiny.

Empirická část diplomové práce pomocí případových studií vybraných rodin zjišťuje motivaci a sociální zázemí rodin.

HOLT, John (1995). *Jak se děti učí*. První vydání. Praha: STROM. ISBN: 80-901662-7-X

HOLT, John (2018). *Učte se sami*. Praha: One woman press. ISBN: 978-80-86356-59-4.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří (1995). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-029-4.

VÁGNEROVÁ, Marie (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN: 978-80-246-2153-1.

KAŠPAROVÁ, Irena (2019). *Spolu - Průvodce domácího vzdělávání v České republice*. Praha: Acamedia. ISBN: 978-80-972769-4-2.

Garantující pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Yveta Pohnětalová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 1.11.2019

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

.....

Oberhelová Anna

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji PhDr. Yvetě Pohnětalové, Ph.D. za odborné vedení práce, poskytování rad a osobní přístup.

Anotace

OBERHELOVÁ, A. *Domácí vzdělávání z pohledu rodičů*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. Diplomová práce.

Cílem diplomové práce je zjistit motivaci rodin k domácímu vzdělávání a popsat jejich sociální zázemí. Teoretická část vymezuje základní pojmy, které s domácím vzděláváním souvisí. Dále je zaměřena na historii a současnost domácího vzdělávání, sociální vývoj žáka mladšího školního věku a postavení současné rodiny.

Empirická část diplomové práce pomocí případových studií vybraných rodin zjišťuje jejich motivaci k domácímu vzdělávání a sociální zázemí z pohledu sociokulturního a ekonomického.

Klíčová slova: Domácí vzdělávání, alternativní vzdělávání, socializace

Annotation

OBERHELOVÁ, A. *Homeschooling from the perspective of parents*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021. 77 pp. Diploma Dissertation.

The aim of the thesis is to find out the motivation of families for home education and describe their social background. The theoretical part defines the basic concepts related to home education. It also focused on the history and present of home education, the social development of young schoolchildren and the status of the current family.

The empirical part of the thesis uses case studies of selected families to determine their motivation for home education and social background from the point of view of sociocultural and economic.

Keywords: Home education, alternative education, socialization

Obsah

ÚVOD.....	8
1 DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	10
1.1 ZÁKLADNÍ POJMY.....	10
1.2 LEGISLATIVA INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE	12
1.2.1 Úloha školy v individuálním vzdělávání	12
1.2.2 Žádost a povolení individuálního vzdělávání	13
1.2.3 Průběh individuálního vzdělávání	13
1.2.4 Hodnocení žáka	14
1.3 DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ V HISTORICKÉM KONTEXTU	15
1.4 NOVODOBÝ VÝVOJ DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE	16
2 DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE SVĚTĚ.....	18
2.1 SPOJENÉ STÁTY AMERICKÉ.....	18
2.2 SKANDINÁVSKÉ STÁTY.....	19
2.2.1 Norsko.....	19
2.2.2 Švédsko.....	21
2.2.3 Finsko.....	22
2.3 SOUSEDNÍ STÁTY ČR	22
2.3.1 Německo.....	22
2.3.2 Polsko	23
2.3.3 Slovensko	24
2.3.4 Rakousko	25
3 SOCIALIZACE A SOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	27
3.1 SOCIALIZACE.....	27
3.2 SOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	28
4 RODINA A JEJÍ ÚLOHA VE VZDĚLÁVÁNÍ	31
4.1 DEFINICE RODINY	31
4.2 RODINA JAKO PRIMÁRNÍ VZDĚLAVATEL.....	32
4.3 MOTIVACE RODIN K DOMÁCÍMU VZDĚLÁVÁNÍ	34
5 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	36
6 VÝZKUMNÁ METODA.....	37
6.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM	37
6.2 PŘÍPADOVÉ STUDIE	38
6.2.1 Polostrukturovaný rozhovor	38
6.2.2 Vědecké pozorování.....	39
6.3 RÁMCOVÁ ANALÝZA.....	39
7 VÝBĚR A POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU	41
7.1 PRŮBĚH ROZHOVORU	41
8 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE	43
8.1 RODINA č. 1.....	43
8.2 RODINA č. 2.....	44
8.3 RODINA č. 3.....	46
8.4 RODINA č. 4.....	47
8.5 RODINA č. 5.....	49
8.6 RODINA č. 6.....	50
8.7 RODINA č. 7.....	51
8.8 RODINA č. 8.....	52
8.9 RODINA č. 9.....	53

8.10	RODINA č. 10.....	55
9	ANALYTICKÉ ZPRACOVÁNÍ VÝSLEDKŮ	57
9.1	RÁMCOVÁ ANALÝZA DAT	57
9.1.1	<i>Charakteristika rodiny</i>	<i>57</i>
9.1.2	<i>Vlastní filozofie domácího vzdělávání.....</i>	<i>58</i>
9.1.3	<i>Proces vzdělávání</i>	<i>60</i>
9.1.4	<i>Vliv domácího vzdělávání na rodinu</i>	<i>62</i>
9.1.5	<i>Život dítěte.....</i>	<i>64</i>
10	SHRNUTÍ A DISKUSE	66
	ZÁVĚR	69
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	71
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	76
	SEZNAM TABULEK.....	76
	SEZNAM PŘÍLOH	77

ÚVOD

Každý občan České republiky má právo na vzdělávání, které je od roku 1992 zakotveno v Listině základních práv a svobod. Každý rodič má též právo zvolit, jakým způsobem bude jeho dítě vzděláváno. Jednou z možností alternativního vzdělávání je domácí neboli individuální vzdělávání.

Téma této diplomové práce jsem si vybrala na základě mé spolupráce ve výzkumu PhDr. Yvety Pohnětalové, která se zabývala Školní výkonovou motivací absolventů domácího vzdělávání. Jednalo se o kvantitativní šetření, jehož hlavním výzkumným nástrojem byl dotazník pro žáky a zvláště dotazník pro rodiče. Cílem šetření bylo zjistit úroveň školní výkonové motivace absolventů domácího vzdělávání. Tento výzkum mě přivedl na myšlenku, proč se rodiče rozhodnou pro domácí vzdělávání a jak ovlivňuje soudržnost rodiny a socializaci dětí.

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit motivaci rodin k domácímu vzdělávání a popsat jejich sociální zázemí.

Diplomová práce se skládá z teoretické a empirické části. Teoretická část je rozdělena do čtyř hlavních kapitol, empirická část se skládá z šesti částí.

V první kapitole teoretické části diplomové práce jsem se zaměřila na vymezení definice domácího vzdělávání z několika pohledů, ať už z pohledu odborné literatury, tak i z pohledu žákyně, která si individuálním vzděláváním sama prošla. Dále se v kapitole věnuji legislativě individuálního vzdělávání a vývoji domácího vzdělávání na území České republiky.

Druhá kapitola je zaměřena na srovnání domácího vzdělávání u nás a v zahraničních státech. V této kapitole shrnuji podmínky individuálního vzdělávání v USA, které je považováno za kolébku individuálního vzdělávání, dále státy Skandinávského poloostrova, a nakonec sousední státy České republiky.

Třetí kapitola se věnuje sociálnímu vývoji žáka mladšího školního věku. Tuto kapitolu jsem do diplomové práce zařadila úmyslně, protože dále v empirické části sleduji, jakým způsobem je dítě začleňováno do kolektivu svých vrstevníků.

Čtvrtá kapitola se věnuje problematice současné rodiny. Zde se věnuji definici rodiny a úloze rodičů ve vzdělávání jejich dětí. V neposlední řadě píšou o motivaci rodičů k volbě individuálního vzdělávání. V této kapitole se snažím rozdělit rodiny do třech pomyslných táborů podle jejich důvodů a motivace pro vzdělávání dětí doma.

Pro empirickou část této práce jsem zvolila metodu případových studií, které se skládají z pozorování a polostrukturovaných rozhovorů vybraných rodin. Tato část je rozdělena do šesti kapitol.

V první části jsem popsala cíl výzkumu a vypsala výzkumné otázky. V další kapitole popisují výzkumnou metodu a metodu analýzy dat, které jsem v rámci šetření využila. Sedmá kapitola diplomové práce je věnována výběru a popisu zkoumaného vzorku. Výzkumným vzorkem bylo deset rodin, se kterými jsem vedla rozhovory. Nejdříve jsem si pomocí sociálních sítí a známých sehnala kontakty na deset rodin, které své děti vzdělávají doma. Do mého výzkumu jsem chtěla zařadit podrobné pozorování rodin, které by mi dovolilo nahlédnout celé problematice „pod pokličku.“ Bohužel mi současná epidemiologická situace nedovolila rodiny navštívit, a tak se výzkum zmenšil pouze na to, co lze zjistit prostřednictvím videohovorů. Devátá kapitola se věnuje podrobné analýze výsledků mého zkoumání. K tomu jsem využila rámcovou analýzu, pomocí které jsem výsledky rozřídila do tabulek a vzájemně porovnávala. Poslední kapitola se zabývá celkovému shrnutí dat a jejich porovnání s odbornou literaturou.

Pevně věřím, že i tak získané informace poskytnou pedagogům, rodičům a širší veřejnosti ucelenější a širší pohled na tuto problematiku.

1 Domácí vzdělávání

1.1 Základní pojmy

Jedná se o tzv. individuální vzdělávání, které je Školským zákonem v § 40 definováno jako „jiný způsob plnění povinné školní docházky, které se uskutečňuje bez pravidelné účasti ve vyučování ve škole.“

Domácí vzdělávání, též jako domácí škola nebo unschooling, lze považovat za jakýkoliv vzdělávací proces, který probíhá doma a dítě se při něm něco učí. Většinou se jedná o vědomosti a dovednosti, díky kterým člověk schopnosti pro svou budoucnost. Tyto nároky jsou různé podle toho, v jaké době a kultuře se daný člověk nachází. Například jinak tomu bylo v pravěku, středověku a dnes. Nitschová (2000) uvádí, že v době pravěku nebylo důležité umět číst a psát, ale postarat se o svou rodinu, umět lovit a vyrobit zbraně. V užším pohledu je domácí vzdělávání považováno za alternativu ve vzdělávání, kdy výuka probíhá doma. Charakteristickým rysem je, že vyučujícím je rodič nebo jiná příslušná osoba splňující podmínky pro toto vzdělávání. Můžeme se setkat i s rodinou, kde se na výuce podílí sourozenci nebo širší rodina. Výuku obtížnějších předmětů mohou rodiče nechat na odborníkovi, ale stejně platí, že stěžejním místem výuky je domov.

V české literatuře se setkáváme s pojmy domácí vzdělávání a domácí škola. Obě spojení jsou pokládána za synonyma a jsou považována za jednu z možností plnění povinné školní docházky. Hána a Kostecká (2019) ale uvádí, že pojem domácí vzdělávání může být velmi zavádějící, protože slovo *domácí* evokuje spíše princip vzdělávání, které je primárně v režii rodinného domácího prostředí. Oproti tomu individuální vzdělávání, které využívá česká legislativa, klade důraz přímo na individuální rozdíly mezi tímto a hromadným vzděláváním ve škole.

Průcha a kolektiv (2003, s. 65) na domácí vzdělávání pohlíží jako na „*Vzdělávání probíhající doma, v rodině, kdy děti nedocházejí do školy a vyučující jsou jejich rodiče.*“ Tuto definici bych doplnila Zimčíkem (2017), který pohlíží na domácí vzdělávání jako na jednu z alternativ vzdělávání, která se liší tím, že žáci po dobu studia pobývají doma a hlavními vzdělavateli jsou jejich vlastní rodiče nebo jimi pověřená osoba.

Vališková a kolektiv (2007) doplňují tyto definice o další informace. Například, že podle § 41 školského zákona musí mít vzdělávací alespoň středoškolské vzdělání s maturitou. Žák se při nástupu do povinné školní docházky запиše v kmenové třídě základní školy, jejíž ředitel odpovídá za výsledky vzdělávání. Žák je povinen se dvakrát

ročně dostavit na přezkoušení a získá tak vysvědčení jako jeho vrstevníci. Škola by také měla rodině poskytovat podporu ve vzdělávání žáků, která je poskytována formou konzultace, pořádáním různých organizačních akcí, možnost žáků zúčastnit se školních aktivit nebo také navštěvovat výuku předmětů, které rodiče nejsou schopni zajistit.

Domácí vzdělávání je velmi obtížné definovat celosvětově, protože nemáme zákonnou definici, která by platila pro všechny státy. Navzdory tomu má ale domácí vzdělávání ve světě podobné rysy, které lze označit za charakteristické a můžeme je tak považovat za společné (Hána a Kostecká, 2019).

Jedním z prvních rysů je fakt, že hlavními vzdělavateli dítěte doma jsou jejich zákonní zástupci (nejčastěji rodiče) nebo jimi pověřená osoba. Na vzdělávajícího jsou kladeny různé nároky podle toho, v jakém státě k individuálnímu vzdělávání dochází. Jinak tomu je u nás v České republice a jinak například v USA, kde se ještě podmínky liší podle území, kde rodina žije. V posledních letech ale dochází k více a více případům, kdy se žáci vzdělávají pomocí online kurzů a výukových materiálů, které rodina dohledá na internetu (Petrie, 2001).

Dalším společným znakem je skutečnost, že individuální vzdělávání probíhá především doma. Kromě domácího vzdělávání rodiny zařazují do procesu vyučování návštěvu knihoven, muzeí, galerií, sportovních center a podobně. Rodiny v České republice mají i dle zákona nárok využívat školu, kam žáci dochází na výuku složitějších (většinou odborných) předmětů. Rodiny dále využívají širší příbuzenstvo, sousedy a přátele (Petrie, 2001).

Třetím znakem domácího vzdělávání je vysoká míra individualizace vzdělávání. Rodiče díky tomu ve vysoké míře upřednostňují individuální potřeby žáka. Tyto potřeby se projevují jak ve volbě metod vyučování, tak i v celkovém režimu (např. pořadí předmětů, časová dotace atd.). Ačkoliv jsou předměty, které žáka nemusí zajímat, tak se jim vyučující musí i tak dostatečně věnovat. Ve většině státech je totiž předepsaný povinný obsah vzdělávání, který je pro rodinu závazný a státem zvolené osoby jejich splnění kontrolují (v ČR je například kontrolují kmenové školy, kde jsou žáci zapsáni). I přesto má ale rodič volnou ruku a může určitá témata zužovat nebo naopak prohlubovat (Kostecká a kol., 2017).

Nyní bych se ráda podělila o definici domácího vzdělávání slavné americké zpěvačky Billie, která pro časopis PAPER promluvila o svém dětství a vzdělávání se doma: *„Domácí vzdělávání je opravdu zajímavé, protože je to způsob mých rodičů, jak nám umožňují se soustředit na činnosti, které nás opravdu zajímají, místo toho, abychom*

chodili do školy a učili se věci, které ve skutečnosti nepotřebujeme znát – věci, které si nikdy nebudu pamatovat ani používat... Byl to dobrý způsob, jak dělat to, co mě zajímalo, místo toho, abych dělala něco, co by mi někdo nutil se učit“ (Kaplan, 2017, nestr.). V rozhovoru dále uvedla, že jen díky domácímu vzdělávání je dnes zpěvačkou. Jedním z předmětů, který totiž její matka zařadila do výuky bylo skládání textů k písni. Billie tak složila svou první píseň a ve svých devatenácti letech se stala celosvětově známou zpěvačkou.

1.2 Legislativa individuálního vzdělávání v České republice

V první podkapitole jsem se snažila vytyčit základní definice a pojmy, které s domácím vzděláváním souvisí. Nyní bych se ráda věnovala legislativě a systému domácího vzdělávání na území České republiky.

V první řadě je potřeba nahlédnout na legislativu a ukotvení domácího neboli individuálního vzdělávání ve školském zákoně. Školský zákon § 40 o individuálním vzdělávání hovoří jako o: *„jiném způsobu plnění povinné školní docházky, které se uskutečňuje bez pravidelné účasti ve vyučování ve škole.“* Tento zákon navíc prošel v roce 2016 úpravou, která umožňuje individuální vzdělávání žákům 1. i 2. stupně ZŠ.

1.2.1 Úloha školy v individuálním vzdělávání

Podmínky, které vychází ze školského zákona jsou nastaveny obecně, díky tomu mohou ředitelé škol individuální vzdělávání přizpůsobit konkrétní rodině dle jejich potřeb. Toto přizpůsobení navíc musí korespondovat s ustanovením školského zákona. MŠMT také navíc doporučuje uzavřít smlouvu mezi školou a zákonnými zástupci, která bude shrnovat podmínky vzdělávání a pravidla spolupráce (MŠMT, 2016).

Hlavním úkolem ředitele školy je dle MŠMT (2016) seznámení pedagogů s jejich úkoly a jaké mají úkoly a kompetence zákonní zástupci žáka. Jelikož si o povolení k individuálnímu vzdělávání může rodina zažádat kdykoliv během roku a škola by na toto rozhodnutí měla být připravena, je mezi doporučením zařazen i bod o změně školního řádu. Ředitel školy by měl do školního řádu zařadit povinnosti pedagogů spojené s individuálním vzděláváním. Mezi tyto povinnosti lze zařadit přípravu materiálů, konzultační hodiny vyučujících a termíny přezkoušení. Dále je třeba stanovit pedagoga, který bude odpovědný za komunikaci s rodinou a jak bude tato komunikace probíhat. V tomto případě bych se řídila selským rozumem a na místo komunikátora bych zvolila třídního učitele, do jehož třídy je žák zapsán, pokud by to situace dovolila.

1.2.2 Žádost a povolení individuálního vzdělávání

Žádost o individuální vzdělávání podávají zákonní zástupci žáka. Tato žádost musí dle MŠMT (2016, s. 3) obsahovat „základní údaje o žákovi (jméno, příjmení, rodné číslo a místo trvalého pobytu), dále období, kdy bude žák individuálně vzděláván (ročník, případně pololetí), důvody pro individuální vzdělávání, popis zabezpečení vzdělávání a podmínek ochrany zdraví (prostorové a technické zabezpečení), doklady o splnění vzdělání vzdělavatele, seznam učebnic a učebních textů, další skutečnosti, které mají vliv na průběh vzdělávání a v neposlední řadě vyjádření školského poradenského zařízení.“

Určité podmínky mají navíc v doporučeních od MŠMT (2016) další doplnění. Například je zde napsáno, že je vhodnější povolovat individuální vzdělávání minimálně na jedno pololetí. Pokud za tuto dobu zákonní zástupci zjistí, že jim tento způsob vzdělávání nevyhovuje, je možné individuální vzdělávání přerušit kdykoliv v plném rozsahu. Dále podávají informace ohledně učebnic a učebních materiálů, se kterými se bude během domácí výuky pracovat. Dle ustanovení § 27 odst. 1 školského zákona má rodina na učebnice s doložkou MŠMT plné právo a škola jim tyto pomůcky musí poskytnout. Jelikož se jedná o učebnice ze seznamu, který je zveřejněn na webových stránkách ministerstva, „jsou tyto tituly právníkům osobám vykonávajícím činnost v ŽŠ bezplatně poskytovány, a proto se nemusí zařadit do seznamu učebních pomůcek v žádosti. Do tohoto seznamu se uvádí pouze učebnice, které nemají doložku MŠMT“ (MŠMT, 2016, s. 4).

Podle právní ústavy je hlavním rozhodujícím o schválení individuálního vzdělávání ředitel školy, ve které je žák zapsán k plnění povinné školní docházky. Pokud ředitel školy nerozhodne jinak, je zapotřebí minimálně jeden z podpisů zákonného zástupce. Ředitel školy má právo zpochybnit jednání rodičů a vyžadovat souhlas obou rodičů. Dále je ve školském zákoně § 49 uvedeno, že pokud je žák ve střídavé péči rodičů, pak mu vysvědčení o dokončení ročníku vydává škola podle jejich dohody. Forma výuky na obou školách musí být stejná (MŠMT, 2016).

1.2.3 Průběh individuálního vzdělávání

Jak už jsem uvedla výše, tak školský zákon udává podmínky velmi obecně a je na konkrétní škole, jak tyto podmínky nastaví vzhledem k potřebám rodiny. Od toho se také odvíjí, jakým způsobem bude spolupráce mezi školou a vzdělavatelem probíhat.

Ministerstvo na základě obecných zkušeností sepsalo doporučení, která nejsou pro obě strany právně závazná, ale mohou sloužit jako předmět jejich vlastní dohody.

Doporučení se týká především konzultací žáka a vzdělavatele se školou. Základní škola by měla být připravena na metodickou pomoc vzdělavatelům. Určitě se během vyučování stane, že si rodina nebude vědět rady, a proto by měla být škola připravena na pomoc. Konzultace mohou probíhat osobně nebo v rámci telefonátů či jiného způsobu (email, video hovory). Vždy je třeba, jak už jsem uvedla v předchozí podkapitole, aby ředitel školy stanovil pedagoga, který bude konzultantem a zároveň, aby se nastavil způsob, jakým budou konzultace vedeny. Tento pedagog by měl být zkušený v metodice předmětu a měl by být schopný nabídnout vzdělavateli různé možnosti metod a forem práce, které povedou ke splnění učebního cíle (MŠMT, 2016).

1.2.4 Hodnocení žáka

Jedním z úskalí, se kterým se setkáváme i my denně ve škole je hodnocení. Z obecné pedagogiky víme, že máme mnoho typů hodnocení, známe jejich pozitiva ale i rezervy. Jak ale hodnotit žáka, se kterým se vidíme minimálně dvakrát do roka?

V případě individuálního vzdělávání nám jde především o hodnocení zvládnutého učiva v rámci daného ročníku. Podle mého názoru nelze hodnotit zlepšení a posun ve vědomostech, protože nemusíme vždy vědět z jaké úrovně žák začínal. Úkolem pedagoga je tedy především závěrečné přezkoušení, které se koná většinou na konci pololetí. MŠMT (2016) doporučuje zvolit takové časové období, aby bylo v silách pedagogických pracovníků přezkoušet všechny žáky v individuálním vzdělávání, kteří jsou zapsáni na konkrétní škole. V rámci dohody, kterou na počátku škola s rodinou sepisuje, je možné uplatnit průběžné hodnocení. Toto hodnocení lze zahrnout do celkového hodnocení na konci pololetí (např. přihlídneme k lepší známce). Tento způsob se uplatňuje především u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, neboť snižuje stresovou zátěž na konci pololetí.

V průběhu přezkoušení může být dle rozhodnutí ředitele přítomen zákonný zástupce, vzdělavatel (pokud to není jeden z rodičů), zástupce školského poradenského zařízení a popřípadě další osoba. Zákonný zástupce (vzdělavatel) během zkoušení není potřeba a jeho přítomnost závisí pouze na dohodě mezi ním a školou. Pokud škola schválí přítomnost vzdělavatele, pak je nutné nastavit přísná pravidla. Nelze, aby jakkoliv zasahoval do průběhu zkoušení, aniž by ho vyzval sám zkoušející pedagog. Jinak tomu je v případě žáků s SVP (MŠMT, 2016).

1.3 Domácí vzdělávání v historickém kontextu

Jak už jsem uvedla, lze se na domácí vzdělávání dívat ze dvou pohledů. Budeme-li se na tento způsob vzdělávání dívat jako na proces učení probíhající v domácím prostředí, pak kořeny domácího vzdělávání spadají až do doby kamenné. Už v těchto dobách docházelo k učení svých potomků, aby přežili a společnost se mohla dále rozvíjet. Učit se lovit, vytvářet zbraně, založit oheň – to byly věci, které se mladí lovci učili od svých předků nebo vlastní činností. Pokud na to můžeme pohlížet takto, pak jen díky domácímu vzdělávání jsme dnes tady a společnost prosperuje dál.

Gray (2012) ve svém článku uvádí, že proto, abychom pochopili dnešní školství, musíme znát historické souvislosti. Tyto souvislosti mají svůj prvopočátek právě v době kamenné, kdy se děti vzdělávaly samy prostřednictvím her a prozkoumáváním. Jejich rodiče jim poskytovali neomezenou volnost si hrát a poznávat, protože cítili, že jen takto se děti přirozeně doopravdy učí. Vše se změnilo s nástupem zemědělství a průmyslu, kdy se děti stávaly pracovníky. Rodiče tak potlačili potřebu hrát si a také svéhlavost, jako neřest vedoucí k poznání, kterou je potřeba z dětí dostat. Práce na poli začínala vyžadovat hodiny opakující se práce, kterou mohly vykonávat děti za účelem uživení celé rodiny. Dobré dítě bylo poslušné dítě, které dalo stranou svou svéhlavost a stalo se dobrým pracovníkem. S postupným vývojem průmyslu se ale potřeba dětské práce snížila a začala se šířit myšlenka, kterou naši předkové po statisíce let udržovali – „*dětství by mělo být obdobím učení, a školy pro děti vznikly jako místa na učení*“ (Gray, 2012, nestr.).

Podnětem pro všeobecné vzdělávání byl vznik protestantské církve, kde Martin Luther prohlásil, že každý člověk by se měl naučit číst, protože jen díky tomu lidé pochopí Písmo svaté a vykoupení závisí na jeho pochopení. Luther dále prosazoval, že veřejné vzdělávání je křesťanskou povinností a jen vzdělávání nás může zachránit od věčného zatracení. To vedlo k zakládání povinné školní docházky ve světě. U nás k tomu došlo v průběhu 18. století za vlády Marie Terezie, která položila základy školní docházky na našem území. Za úplný počátek povinné školního docházky to ale považovat nemůžeme, neboť tento všeobecný školní řád nebyl opatřen sankcemi pro ty, kteří do školy nechodili. Vše se změnilo roku 1869, kdy došlo k úplnému zavedení školní docházky včetně sankcí pro rodiče. Od roku 1948 je povinné a bezplatné základní vzdělávání ukotveno ve Všeobecné deklaraci lidských práv (Gray, 2012).

Ač s povinnou školní docházkou rostl počet škol, tak se ale přístup dospělých ke vzdělávání dětí neměnil. Žáci byli „nuceni“ k přesnosti, vykonávání příkazů, tolerovat hodiny stereotypní práce a základní schopnosti naučit se číst a psát. To vedlo ke kritizování tehdejší společnosti. Kritici tehdejšího vzdělávání tvrdili, že škola ničí dětskou zvědavost, samostatnost a představivost. Z těchto důvodů začalo vznikat individuální vzdělávání, které bylo typické jen u šlechtických a bohatých rodin. Na našem území bylo možné se vzdělávat doma až do počátku totalitního režimu, během kterého se individuální vzdělávání zrušilo a obnoveno bylo opět až po jeho pádu (Gray, 2012).

1.4 Novodobý vývoj domácího vzdělávání v České republice

V předchozí kapitole jsem psala o vzniku povinné školní docházky a její spojitost se vznikem domácího vzdělávání. Nyní bych se ráda věnovala vzniku individuálního vzdělávání na území ČR podrobněji.

Za zrodem domácích škol v České republice stojí Michal Semín, který stál u založení Společnosti přátel domácí školy v roce 1997. Michal Semín založení sdružení okomentoval slovy: *„Naším motivem není ani tak nespokojenost se vzdělanostní úrovní našich škol, hlavním motivem je znovudobytí primátu rodiny ve výchově. Má-li totiž rodič Bohem danou povinnost vychovat dítě tak, aby bylo schopno jednou říci Kristu ano, pak má také Bohem dané právo přinejmenším ovlivnit, ne-li přímo určovat způsob, jakým budou vychovávány a vzdělávány jeho děti. Toto právo si můžeme jako rodiče nárokovat, a to je právě cílem společnosti: umožnit rodičům co nejširší prostor pro splnění této Bohem dané povinnosti čili rozšířit prostor pro rodičovskou volbu způsobu vzdělávání (Foller, 2020, nestr.). Z těchto slov můžeme soudit, že k domácímu vzdělávání vedla rodiče především křesťanská víra.*

Hlavním motivem Společnosti přátel domácí školy (dále jen SPDŠ) nebylo rozvrátit současný školský systém nebo konkurovat školám, ale zmapovat celkový zájem o domácí vzdělávání a podnítit společnost o otázku reformy školství. Dalším cílem bylo poukázat na odpovědnost rodičů za vzdělávání jejich dětí a jejich rozhodnutí, zda tento úkol svěří státní škole, nebo mu vzdělání zajistí jiným způsobem – například vzdělávat své dítě doma.

Roku 1998 tak Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy vyhovělo žádostem SPDŠ a zvolilo kmenové školy, které se zapojí do experimentu domácího vzdělávání na 1. stupni ZŠ. Experiment na kmenových školách byl ukončen ve školním roce 2004-2005,

kdy školy vypracovaly ucelený souhrn informací, díky kterým se porovnal průběh domácího vzdělávání na jednotlivých školách a vyvodily se závěry. V lednu roku 2005 byly tyto závěry experimentu zhodnoceny a vešel v platnost Nový školský zákon. Tímto vznikly i podmínky vzdělávání, které jsou ustanoveny Školským zákonem §41 o Individuálním vzdělávání.

Po několika letech se začalo řešit individuální vzdělávání i na 2. stupni ZŠ, které je dle MŠMT (2016, s. 1) možné uplatňovat v plném rozsahu dle „*§ 41 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), od 1. 9. 2016.*“

2 Domácí vzdělávání ve světě

Navzdory tomu, že se v minulosti společnost snažila nalézt vhodný způsob vzdělávání a zavádět povinnou školní docházku, tak se v zaoceánských státech začal prosazovat naprosto opačný způsob vzdělávání. První zmínky o domácím vzdělávání pochází z 80. let z USA, kde se rodiče snažili prosazovat práva na volbu způsobu vzdělávání jejich dětí. Tento trend se časem dostal až do Evropy, kde se po pádu železné opony začal prosazovat (Kostelecká, 2014).

2.1 Spojené státy Americké

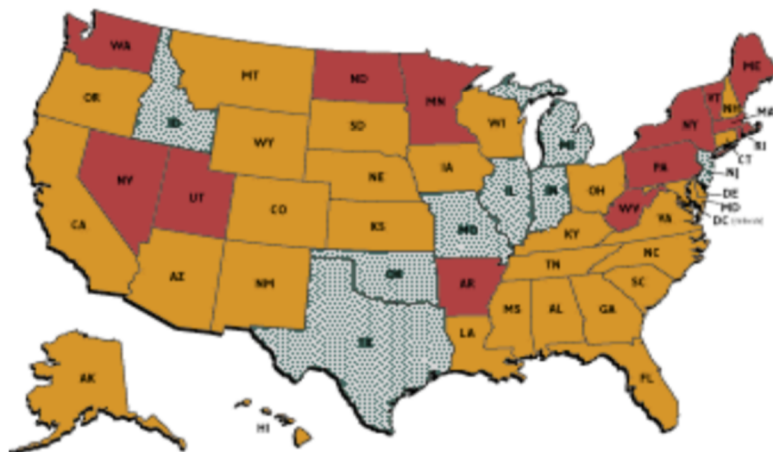
Za počátkem domácího vzdělávání v USA stojí advokát Michael Farris, který roku 1983 založil Sdružení právní obrany pro domácí vzdělávání (ang. HSLDA), které dnes sdružuje asi 60 000 rodin z USA. Od založení tohoto sdružení se domácí vzdělávání stalo nejen legálním, ale především velmi běžným systémem vzdělávání dětí (Kolář, 2000).

Dle výzkumů NCES (Národní centrum pro statistiky ve vzdělávání) se zjistilo, že největším počtem rodin, které vzdělávají své děti doma, jsou běloši, kteří žijí na venkově. Většina z nich jako důvod uvádí náboženské a morální hodnoty nebo strach z nevhodného prostředí ve školách (Scio, 2020).

Greenwalt (2019) dále uvádí, že zhruba od roku 2000 jsou ve Spojených státech zavedeny inovace tzv. online veřejných charterových škol. Tyto školy umožňují online kurzy přes internet. Nelze ještě odhadnout kolik rodin tento způsob vzdělávání využívá, ale z výsledků učení jedna studie identifikovala přibližně 0,5% žáků. Tento způsob umožňuje vzdělávání z domova za předpokladu zapojení rodičů. Díky dalším výzkumům bylo naznačeno, že tuto možnost využívají právě bývalý „domácí školáci.“

Domácí vzdělávání má v USA spoustu kritiků, kteří se snaží nalézt vhodnou definici takového vzdělávání. Greenwalt (2019) například uvádí názor Chrise Lubienskiho, který tvrdí, že zastánci domácího vzdělávání spojují nejen odmítání veřejných škol, ale i odmítání společenského života. Dále pokračoval názorem, že domácí vzdělávání představuje ústup do individualismu a volba takového vzdělání je v podstatě jen neúspěšná snaha reformovat veřejné školství podle jejich vlastních představ. Oproti tomu výše zmiňovaná HSLDA tvrdí, že jejich hlavním posláním je chránit Bohem dané právo rodičů řídit vzdělávání jejich dětí.

Ačkoliv se homeschooling stal legálním, tak se ale jeho legislativa liší podle státu, ve kterém je dítě vyučováno doma. USA se rozděluje do tří oblastí podle míry státní integrace.



Obrázek 1: Rozdělení USA podle míry státní integrace (Kolář, 2000, s. 7)

Na obrázku můžeme vidět tři oblasti rozdělení USA. Každá barva (oblast) znázorňuje jiné podmínky pro domácí vzdělávání.

■ Vysoká míra regulace – stát od rodičů, kteří vzdělávají své děti doma, vyžadují pedagogické vzdělání a státní úředníci tyto rodiny chodí kontrolovat

■ Střední míra regulace – stát od rodin vyžaduje zasílat průběžné výsledky testů, hodnocení a pokroky ve vzdělávání žáků

■ Nízká míra regulace – stát nevyžaduje žádný kontakt se státními orgány

2.2 Skandinávské státy

Skandinávské státy jsem si k porovnání vybrala z jednoho prostého důvodu: jsme s nimi srovnávání velmi často a ve všem. To, co se v České republice začíná zavádět, už ve Skandinávii funguje roky. Myslím si, že než začneme tyto státy srovnávat s naší republikou, je důležité porovnat velikost těchto států, ale také nahlédnout do historie a uvědomit si, že jsme naprosto rozdílní.

2.2.1 Norsko

Norsko má opravdu bohatou historii, ve které je důležité pohlížet na to, zda bylo Norsko součástí Dánska nebo Švédsko-Norské Unie. Součástí jednoho ze států bylo Norsko do roku 1905 asi pět set let.

Oproti České republice se v Norsku povinná školní docházka uzákonila už v roce 1739, což je asi o sto třicet let dříve než u nás. Rozdíl byl v tom, že už v té době se o vzdělávání dětí starali sami rodiče a školy jim byly pouze podpůrnými pomocníky. To se změnilo roku 1905, kdy se Norsko osamostatnilo a zavedlo jednotný vzdělávací systém, který byl postaven na rovnosti mezi sociálními skupinami a národní jednotě. Vzdělávací systém respektoval křesťanské a humanistické tradice, lidskou důstojnost, rovnost, solidaritu, lásku a přírodu (Beck, 2001).

Až do šedesátých let 20. století se z důvodu nízké hustoty zalidnění a vysokému množství venkovských oblastí vzdělávala většina dětí mimo školní instituce. V roce 1969 byl zaveden v platnost nový zákon, který stanovil právo a povinnost vzdělávaných dětí navštěvovat základní školu, pokud nezískají potřebné vědomosti z jiného ekvivalentního zdroje. O dvacet let později byl ale zákon doplněn o to, že tito žáci vzdělávající se mimo školu jsou nuceni se registrovat do korespondenční školy. To vedlo k dlouhodobým sporům, a tak roku 1999 vyšel v platnost nový školský zákon, který zavádí povinnou desetiletou školní docházku. Tuto docházku žáci mohou plnit prostřednictvím základních a nižších sekundárních škol nebo prostřednictvím jiného rovnocenného vzdělávání. Rodiče, kteří se rozhodnou vzdělávat žáky doma, musí napsat místnímu úřadu informativní dopis (nikoli podat žádost), ve kterém podají základní údaje a jméno vzdělavatele jeho dítěte. Úřad pak rozhoduje, zda je vzdělavatel vhodný či nikoliv. Rodič ale nemusí informovat úřad o dosaženém vzdělání vzdělavatele, ani nemusí podávat důvody ke vzdělávání doma (Blok a Karsten, 2011).

Děti vzdělávající se doma mají právo na zapůjčení si učebnic a pomůcek v místní škole. Dále mají nárok na částečnou školní docházku, účast na školních výletech nebo exkurzích. Rodiče ale nemají nárok na jakýkoliv finanční příspěvek na vzdělávání (Beck, 2001).

Kontrolu úrovně vzdělávání mají na starosti místní úřady. Ty zhodnotí, zda je vzdělávání doma rovnocenné se vzděláváním ve škole. Dvakrát do roka poté dochází k inspekci, kterou realizuje ředitel školy místní veřejné školy. Oproti jiným státům je kontrola prováděna prostřednictvím rozhovoru s rodiči vzdělávajícími své děti doma. Na základě rozhovoru si ředitel vytvoří určitý obraz průběhu vzdělávání a jeho kvality. Pokud ředitel vyhodnotí kvalitu za nedostatečnou, pak žák podstoupí srovnávací test. Na vyžádání mohou rodiče na konci základního stupně získat certifikát s jejich výsledky a hodnocením. Tento certifikát ale není povinný k dalšímu vzdělávání, a tak ho spousta rodičů nevyžaduje (Beck, 2006).

2.2.2 Švédsko

Švédsko je podle Becka (2006) považováno za jednu z nejlivnější zemí Skandinávského poloostrova, ať už kvůli jeho velikosti, tak i z historických důvodů, kdy dlouhá léta ovlivňovalo Norsko i Finsko v tamním rozvoji.

Školy byly ve Švédsku stavěny už ve středověku, ale povinná školní docházka byla zavedena až v 19. století. V této době byla zavedena povinná čtyřletá školní docházka, která se nazývala *folkskola*. Postupem času se přidávaly další ročníky, až do roku 1972, kdy se zavedla povinná devítiletá školní docházka. V dnešní době je vzdělávání ve Švédsku obdobné jako v Norsku, tudíž je povinná desetiletá školní docházka pro žáky od 6 do 16 let (Hána a Kostelecká, 2019).

Domácí vzdělávání je ve Švédsku zakotveno od roku 1842. Dle zákona § 8 o veřejném školství bylo možné domácí vzdělávání s podmínkou srovnávacího testu, který určí kvalitu domácího vzdělávání. Vše se ale změnilo v 80. letech 20. století, kdy se vládou rozvinula diskuse o hranicích domácího vzdělávání. Hlavním tématem těchto diskusí bylo právo rodičů volby vzdělávání pro jejich děti. Podmínkou pro volbu individuálního vzdělávání bylo, že nedojde k zanedbání dítěte ve vzdělávání, a pokud k tomu dojde, bude takové jednání pokutováno. V těchto letech vyšel v platnost nový školský zákon, který uváděl, za jakých okolností může být žák osvobozen od prezenční docházky do školy. Rodiče měli za povinnost podat žádost místnímu školnímu výboru, který žádosti schvaloval. Pokud žádost výbor neschválil, mohli se rodiče obrátit k obecnímu správnímu soudu. Velmi často se stávalo, že některé místní úřady měly jednoznačný názor na to, aby domácí vzdělávání povoleno nebylo, a tak se rodiny stěhovali do míst, kde se výbory vyjadřovaly k žádostem kladně (Beck, 2014).

Názory úřadů o zamítání individuálního vzdělávání podpořil i Evropský soud pro lidská práva, který vydal rozhodnutí, že nutnost přípravy žáka pro život ve společnosti je dobrým argumentem pro regulaci domácího vzdělávání. Nový zákon, který vznikl v roce 2010 tak v podstatě znemožnil domácí vzdělávání ve Švédsku a k jeho realizaci dostalo svolení minimum rodin. Tyto rodiny mají na jednu stranu opravdové štěstí, protože přesvědčit švédské úřady, že dochází ke kvalitnímu a rovnocennému vzdělávání jako ve škole, je opravdu obtížné. Nicméně i když tyto rodiny dostávají možnost realizace individuálního vzdělávání, tak jeho platnost činí pouze jeden rok. Tyto pravidla vedla k tomu, že se rodiny začaly stěhovat do sousedních států (nejčastěji do Norska), kde je žádost k individuálnímu vzdělávání mnohem jednodušší (Blok a Karsten, 2011).

2.2.3 Finsko

Jedním z hlavních principů vzdělávací politiky ve Finsku je rovnost všech občanů bez ohledu na jejich původ, věk, zdraví nebo místo, kde žijí. Finsko se dále snaží brát ohledy na žáky, kteří vyžadují individuální podpůrná opatření, díky čemuž každý žák dosáhne svého plného potenciálu. Vzdělávací systém též klade důraz na pohodu během vyučování, která je zakotvena v legislativě a národním kurikulu pro vzdělávání. Tato pohoda dle Finů vychází jak z tělesných, tak psychických, sociálních a ekonomických aspektů, tudíž veškerá opatření, která jsou pro zabezpečení pohody žáků zakotvena, jsou velmi rozmanitá. Jak už jsem uváděla, tak jedním z aspektů je i ekonomická stránka. Není proto divu, že součástí Finského vzdělávání je bezplatné poskytování školního materiálu, ale i bezplatné vzdělávání na všech stupních (Hána a Kopecká, 2019).

Co se týká domácího vzdělávání a školní docházky celkově, pak jsou Finové velmi loajální. Ve Finsku je totiž povinné vzdělávání, nikoli povinná školní docházka, a to pro žáky od 6 do 16 let. Finský školský zákon uvádí, že žák žijící na území Finska je povinen získat povinné vzdělání. Žák musí být přijat do základní školy, aby mohl svou povinnost plnit, pokud nezíská odpovídající vzdělání v jiné škole nebo v domácím vzdělávání. Pokud se rodina rozhodne žáka vzdělávat doma, pak je místní úřad povinen kontrolovat průběh takového vzdělávání. Rodina, která vzdělává své děti doma, má za povinnost oznámit své rozhodnutí místnímu úřadu a přebírá tak veškerou zodpovědnost za jejich vzdělávání (Hána a Kostecká, 2019).

2.3 Sousední státy ČR

V této kapitole bych ráda porovnala domácí vzdělávání na území Německa, Polska, Slovenska a Rakouska.

2.3.1 Německo

Německo je dle Hány a Kostecké (2019) považováno za jeden z nejméně vstřícných států, co se týká domácího vzdělávání. Podmínky povinné školní docházky jsou ještě navíc rozdílné podle toho, v jaké spolkové zemi žijete. V jedné části Německa je délka povinné školní docházky 12 let, jinde i 13 let.

Domácí vzdělávání je, jak už jsem uvedla, v Německu velmi obtížné a uskutečňuje se jen za určitých (a docela přísných) podmínek. Jednou z nich je, že

individuální vzdělávání je povoleno pouze prostřednictvím kvalifikovaného učitele, a i přes to nemusí být vzdělávání povoleno vždycky. Důvodem, proč jsou Němci proti domácímu vzdělávání velmi skeptičtí, je dle odborníků fakt, že si společnost myslí, že domácí vzdělávání ohrožuje přirozený vývoj dítěte a společnost celkově (Spiegler, 2003).

Za domácí vzdělávání jsou jako v jiných státech zodpovědní zákonní zástupci (nejčastěji rodiče). Stejně tak jako v jiných státech je školní docházka povinná tudíž za její neplnění následuje trest. Trestem jsou jak pokuty, tak jiné právní postihy, včetně hrozby odebrání dětí (Hána a Kostecká, 2019).

Petrie (1995) popisuje ve své publikaci případ, kdy byl německý rodič zbaven svých rodičovských práv právě v důsledku domácího vzdělávání. Svůj případ poslal Evropskému soudu pro lidská práva s argumentem, že mu Německo upírá jeho lidská práva. Evropský soud dal ale za pravdu Německu s tím, že stát má právo požadovat integraci dětí do společnosti prostřednictvím školního vzdělávání a má právo na odmítání možnosti domácího vzdělávání. Rodina se nakonec rozhodla emigrovat do Anglie, kde je přístup k domácímu vzdělávání oproti Německu velmi liberální. Tento případ jsem do této práce zařadila úmyslně, aby bylo poukázáno na to, že rozdíly v možnosti individuálního vzdělávání jsou napříč Evropou opravdu rozdílné a stát má právo na to se těchto rozdílů držet.

2.3.2 Polsko

Tzv. školní povinnost byla v Polsku zavedena už na začátku 19. století. I když byla zákonem zavedena všeobecná školní povinnost pro žáky od 7 do 14 let, tak se toto rozhodnutí netýkalo dětí, které se vzdělávaly prostřednictvím domácího vzdělávání (Budajczak, 2011).

V poválečné době se Polsko stejně jako Česká republika dostalo do spárů komunistické diktatury a školní povinnost dostala pouze jednu podobu. Je jasné, že pro alternativní vzdělávání nebyl prostor, a tak bylo domácí vzdělávání zakázáno. Po pádu komunistického režimu se Polsko navrátilo ke svým „kořenům“ a jako první stát střední Evropy opět navrátil možnost domácího vzdělávání (Hána a Kostecká, 2019).

Abychom pochopili polský vzdělávací systém, je potřeba rozlišovat pojmy povinná školní docházka a povinné vzdělávání. Polská ústava uvádí, že má každý právo na vzdělávání, které je do 18 let povinné. Způsob, jakým se bude žák vzdělávat, upravuje zákon, který říká, že na žádost rodičů dítěte může ředitel školy povolit plnění školní povinnosti prostřednictvím domácího vzdělávání (Hána a Kostecká, 2019).

Až do roku 2016 prošel tento zákon spoustou úprav. V roce 2016 byla vydána poslední úprava legislativy týkající se domácího vzdělávání. Oproti rokům minulým se možnost domácího vzdělávání na území Polska zpřísnila, ale stále je možnost tohoto vzdělávání mnohem liberálnější než ve vedlejším Německu. Jednou z podmínek je předložení vyjádření pedagogicko-psychologické poradny, dále prohlášení o zajištění kvalitních podmínek vzdělávání a plnění kurikula vydaného státem pro daný ročník a v neposlední řadě závazek k tomu, že dítě bude každý rok absolvovat kvalifikační zkoušku. Zákon také stanovuje práva žáků, mezi které patří možnost účastnit se výuky ve škole, možnost zapůjčení učebnic a vzdělávacích materiálů nebo zapůjčení pomůcek, které se využívají k realizaci učebních osnov (Hána a Kostecká, 2019).

2.3.3 Slovensko

Z historických kontextů je patrné, že vývoj školství na území Slovenska bylo velmi provázané s vývojem vzdělávání u nás. Až do roku 1993, kdy se Československo rozdělilo, byl školský systém sjednocený.

Po roce 1993, vzniku samostatného Slovenska, se školský systém rozdělil a každý stát si šel svou vlastní cestou. Do čela slovenského školství se dostalo *Ministerstvo školství, vedy, výskumu a športu*, jehož název je obdobný jako v České republice. Díky společné historii se Slovensko příliš neliší od České republiky. I na Slovensku je zavedena povinná školní docházka pro žáky od 6 do 16 let. Současně slovenský školský zákon oznamuje, že není možné nikoho z této povinnosti osvobodit (Hána a Kopecká, 2019).

Jak už jsem uvedla, tak i přes značnou podobnost českého a slovenského školství můžeme nalézt několik odlišností. Jednou z nich je například délka povinné školní docházky. Ta, jak už jsem uvedla v předchozím odstavci, je započata v 6 letech věku dítěte a končí v 16 letech. Povinná školní docházka tak činí deset let. V České republice je povinných deset let školní docházky, která ale začíná v pěti letech prostřednictvím předškolního vzdělávání a je ukončen devátým ročníkem základní školy. Na Slovensku tak povinnost školní docházky začíná v prvním ročníku základní školy a je ukončen na střední škole – povinná je tak tedy i část středoškolského vzdělání (Hána a Kopecká, 2019).

Hána a Kopecká (2019) ve své publikaci dále uvádí, že na zavedení domácího vzdělávání si Slováci museli počkat až do roku 2008. Stejně tak, jako v České republice, Slovensko nepracuje v legislativě s pojmem domácí vzdělávání, ale individuální vzdělávání (slovensky *Individuálne vzdelávanie*). V legislativě je toto vzdělávání

ukotveno jako: „*zvláštní, tzv. osobitý způsob plnění povinné školní docházky bez pravidelné účasti na vyučování ve škole*“ (Hána a Kopecká, 2019, s. 36). Podmínky plnění jsou velmi obdobné jako je tomu v České republice. O povolení k individuálnímu vzdělávání rozhoduje ředitel kmenové školy, kde je dítě zapsáno jako žák. Žáci jsou „rozdělení“ podle toho, z jakého důvodu bylo individuální vzdělávání povoleno (např. žák, kterému zdravotní stav neumožňuje účast na vzdělávání ve škole; žák prvního stupně ZŠ; žák, který byl vzat do vazby nebo je ve výkonu trestu odnětí svobody...) a na základě tohoto rozdělení mu jsou přiřazeny specifické podmínky individuálního vzdělávání. Například první žák (zdravotní stav mu neumožňuje účast na vzdělávání ve škole) musí doložit lékařskou zprávu a individuální vzdělávání mu zabezpečuje škola. Jinak je tomu u dítěte, který je žákem prvního stupně a nemůže do školy docházet z jiných důvodů, například jeho bydliště je příliš daleko od školy nebo přesvědčení jeho rodičů o domácím vzdělávání. Tito žáci mohou být vzdělávání ve škole za jistých podmínek, mezi které patří i to, že vzdělávatelem musí být vysokoškolsky vzdělaný učitel 1. stupně základní školy. Pokud rodiče toto vzdělání nemají, a přesto chtějí své dítě zařadit do individuálního vzdělávání, pak si musí na své náklady najmout učitele s příslušnou kvalifikací. Žák, stejně jako u nás, musí každé pololetí projít přezkoušením ve kmenové škole.

2.3.4 Rakousko

Povinná školní docházka je na území Rakouska zakotvena už z dob Marie Terezie, která dala najevo zájem o vzdělání veškerého obyvatelstva a zvýšení jejich gramotnosti. Vzdělání se tak z bohatých vrstev obyvatelstva dostalo k „běžným“ lidem. Děti tak měly možnost se vzdělávat ve třech úrovních podle obtížnosti, popřípadě poté pokračovat na gymnáziích a univerzitách. Po rozpadu Rakousko-Uherska se Rakouské školství vyvíjelo samostatně a bylo ovlivňováno sociálně demokratickými myšlenkami, které vedly k hnutím založených na podpoře slabým a potřebným. Během druhé světové války bylo ale takové počínání ovlivněno fašistickým režimem (Hána a Kostecká, 2019).

V dnešní době je rakouský vzdělávací systém zaměřen především na individuální potřeby a jejich význam pro budoucí rozvoj jedince. Z tohoto důvodu se klade velký důraz na kvalitu škol, vzdělávání učitelů a kritéria hodnocení. Povinná školní docházka činí deset let pro žáky od 5 do 15 let. Legislativa navíc povoluje domácí vzdělávání v případě, že je takové vzdělávání stejně kvalitní jako ve škole. Rodiče jsou povinni minimálně měsíc před začátkem školního roku odeslat oznámení úřadu o jejich rozhodnutí pro domácí vzdělávání. Místní úřady nemusí tomuto rozhodnutí vyhovět mají-

li pocit, že domácí výuka nedostane patřičné kvality. Kvalita vzdělávání je po schválení domácího vzdělávání kontrolována pomocí každoročního přezkoušení z obsahu kurikula školy. Toto přezkoušení má na starosti komise složená z ředitele školy a vyučujícího daného předmětu. Na závěru přezkoušení žák dostává osvědčení, které předkládá místní školské radě (Hána a Kostecká, 2019).

3 Socializace a sociální vývoj dítěte mladšího školního věku

3.1 Socializace

Jedním z cílů této diplomové práce je sledování tvorby sociálních vztahů mezi vrstevníky. Socializace samotná je proces, který probíhá po celý život. Dle Urbana (2011) se dá socializace definovat v několika bodech. Socializace může být: „*Proces postupné přeměny člověka z ryze biologického tvora rovněž v tvora společenského a kulturního*“ (Urban, s. 98). Dále je možné si socializaci vyložit jako proces, při kterém se člověk začleňuje do kulturního prostředí. A jako poslední, socializace je učení se novým sociálním rolím.

Urban (2011) píše, že socializace je ve své podstatě tzv. „vyladování“ člověka na požadavky společnosti. Dle mého názoru tomu tak opravdu je. Během našeho života se vždy snažíme přizpůsobit se okolí a stát se více lidským a dospělým člověkem. Jen si představte, jak se chováme doma a jak ve společnosti, například v práci nebo ve škole. Myslím si, že jsou vlastnosti a schopnosti, s kterými se nerodíme. Je to právě socializace, která nás učí být pokorní, slušní a ohleduplní.

Jak už jsem na začátku psala, socializace je celoživotní proces. Urban (2011) také uvádí, že je to především proces oboustranný. Člověk je už od raného dětství schopen mít své sny, své představy. Už od dětství dokážeme všechny své představy uspořádat k obrazu svému. Malé děti umí, nebo by alespoň měly umět, říct „ne,“ vzdorovat, vzbouřit se. Nerodíme se jako pasivní tvorové, kteří jsou opracováváni do vyprojektovaných tvarů. Každý z nás by měl být schopen zasahovat do svého života, do svého prostředí. Proto lze říct, že socializace je oboustranný proces, při kterém naše okolí ovlivňuje nás a my ovlivňujeme zase jeho.

Další pohled na socializaci má Bauman (2002), který definuje podstatu a funkci socializace jako chuť dělat věci, které je člověk povinen dělat k udržení soudržnosti celku. V překladu lze říct, že by si člověk měl přát dělat, co se tzv. „sluší a patří,“ a všechny tyto formy vnímal jako přirozené, ač jsou trochu umělé. Tím se poté stává lidské chování předvídatelným, a proto můžeme říct, že socializace je důležitým mechanismem sociální kontroly. Bauman (2002) také později uvádí, že si člověk ani během svého života neuvědomuje, jak moc velký vliv na něj mají normy okolí. Uvědomovat si to začne až ve chvíli, kdy udělá něco špatně. Toto známe asi všichni. Dokud jde vše podle „plánu,“

například pustíme starší dámu sednout v autobuse, tak jsme v nejlepším případě pochváleni a je nám opětován milý úsměv. Pokud ji ale sednout nepustíme, jsme ihned terčem té největší kritiky, a to ne pouze od starší paní, ale i z řad ostatních cestujících, v horším případě i řidiče autobusu.

Možná se může zdát, že je socializace něco špatného a dělá z nás lidí stádo ovcí. Není to úplně pravda. Psychologové například tvrdí, že pokud dítě dostatečně nevroste do světa vztahů a nezačne chápat okolí, jako svět, který je třeba respektovat, tak neobjeví ani své *já*. Jen díky socializaci může fungovat personalizace. Ne nadarmo se říká, že díky druhým poznáme sami sebe. Socializace nám umožňuje se pochopit (sebeuvědomění), odpovědět sám sobě na otázku „kdo jsem?“ a vytvářet si zdravě kritický vztah k ostatním i sobě samému.

Na osobnost dítěte je třeba pohlížet jako na jedince, který je ovlivňován vnitřními a vnějšími vlivy. Jedná se o syntézu vlastností, chování a procesy biologické, psychologické a sociální. Svět, který nás obklopuje a my na něj nějakým způsobem reagujeme, nám umožňuje jeho určité prvky přijímat, registrovat, akceptovat nebo odmítat. To vede k utváření jedinečné neopakovatelné bytosti, která je ale současně produktem tohoto světa, a proto i přes originalitu každého z nás je naše chování předvídatelné, díky čemuž je společenský život každého z nás vůbec možný. Nástrojem, který zprostředkovává veškeré interakce mezi jedincem a společností, je socializace (Havlík a Kořa, 2007).

Nejdůležitějším stádiem socializace je rané dětství (0-12 let). Tato socializace (primární) probíhá především v rodinném kruhu a okruhu blízkých přátel. V této době je charakter dětí velmi tvárný a dá se s ním dobře pracovat. Vše, co dětem vštěpíme v dětství, si ponесou do konce života. To my máme tu největší kontrolu nad tím, jaká bude budoucnost celé společnosti. Sekundární socializací se rozumí proces, při kterém se dítě socializuje ve školním prostředí a s dalšími dospělými, například s učitelem nebo trenérem (Urban, 2011).

3.2 Sociální vývoj dítěte mladšího školního věku

Nástup do základní školy je jedním z největších milníků života dítěte. Určitě si každý vzpomene na vánoční dárek v podobě školní aktovky, penálu a spousty dětských knih. Vzpomínku na náš první školní den si s sebou do konce života neponесou pouze

rodiče, ale i my samotní. Ačkoliv je u nás povinná školní docházka pro žáky předškolního věku, tak nástup do základní školy je pro dítě úplnou novinkou.

Než se dostaneme k vývoji dítěte mladšího školního věku, ráda bych se vrátila do 16. století. V této době se v západní Evropě nijak neřešily základní potřeby dítěte a nedbalo se na jeho přirozený vývoj, který vnímáme dnes. Ve chvíli, kdy dítěti skončilo období základní péče o jeho fyzické přežití, které mu poskytovali jeho rodiče, se dítě stávalo malým dospělým. Sedmileté dítě se stalo účastníkem dění v domácnosti, dle svých sil se stalo pracovníkem, potenciálním budoucím držitelem rodinného majetku, pokračovatelem v řemesle nebo ve vyšších vrstvách společnosti manželem či manželkou. To se změnilo s přijetím povinné školní docházky, která postupně „osvobodila“ mladistvé ze světa dospělých. Ve 20. století přišel zákaz dětské práce a začalo se mluvit o dětských právech. Je patrné, že určité procento dětí je na určitých územích Země zaměstnáváno nebo „nuceno“ ke kriminalitě z důvodu obživy (Havlík a Koř'a, 2007).

Havlík a Koř'a (2007) zůstávají ve své publikaci u dětí z oblasti naší kultury a popisují sociální vývoj v období mladšího školního věku. V tomto období je samozřejmě nejnovějším prvkem příchod do školy. Tato fáze nepostihne pouze dítě, ale i jeho zákonné zástupce (o tom ale budu hovořit v další kapitole). Dle autorů je jedním z hlavních faktorů socializace žáka vrstevnická skupina. Asi od čtvrtého ročníku (10 let) začíná vliv a názory vrstevníků převažovat nad názory dospělých. Přibližně do konce období prvního stupně základní školy převažuje homogenní vrstevnická skupina (dívčí a chlapecká). Způsob chování jednotlivců uvnitř skupiny je pozorováno a vyhodnocováno zbytkem skupiny. Jako sankce za nevhodné chování může být vnímáno vyloučení z kolektivu. Dalším významným faktorem ovlivňujícím sociální vývoj dítěte jsou masové sdělovací prostředky, mezi které řadíme televizi, videa, internet, hudbu, filmy apod. Především televize a internet informuje společnost o konzumním životním stylu, který je pro malé školáky mnohdy lákavý.

Školní věk lze dle Vágnerové (2012) chápat jako oficiální vstup dítěte do společnosti. Žák zde přijímá nové sociální role a stvrzuje tak, že je schopen pracovat a plnit povinnosti, které od něj společnost očekává.

Ptáček a Kuželová (2013) uvádí, že od deseti let věku má dítě silnou potřebu se začleňovat do skupiny svých vrstevníků. Takové začlenění je z hlediska sociálního vývoje velmi důležité, protože se dítě připravuje na budoucí intimní a přátelské vztahy. Dítě mladšího školního věku navíc vyhledává takové vrstevníky, kteří se od něj příliš neliší a mají například podobné zájmy. Autoři dále uvádí, že oproti předškolnímu věku,

kdy mají děti mnoho kamarádů (umí si hrát téměř s každým), tak v období prvního stupně základní školy si začíná kamarády vybírat a mají jich už jen několik. Takové kamarádství pomáhá dítěti pochopit sebe sama a umožňuje trénovat prosociální chování. Takové děti mají většinou dobrý školní prospěch, jsou schopné kooperace a naplňují jakýsi ideál dítěte. Jedná se o děti, které jsou sociálně zdatné, a když se chtějí do skupiny začlenit, tak dokážou adoptovat její chování.

Významným problémem dětství je dle Havlíka a Koti (2007) osvojování si mužských a ženských rolí. Určitě jsme byli všichni svědky toho, kdy nás nějaký dospělý (rodič, učitel, prarodič...) nařkl z toho, že takhle se dívky nechovají, nebo že máme sestřih jako kluk. Výzkumy prokazují existenci odlišných výchovných praktik, které jsou rozdílné právě ve vztahu k chlapcům a k dívkám. Významnou roli v modelování jedince hrají hračky, knížky či televizní pořady. Autoři se v publikaci zmiňují o výzkumu V. L. Zammunerové z roku 1987, která sledovala rodiny z Itálie a Nizozemska. Jednalo se o rodiče 7-10letých dětí a jejich názor na hračky. Děti měly říct, které hračky považují za chlapecké, a které za dívčí. Je zajímavé, že většina italských rodin velmi striktně rozlišovala hračky podle pohlaví (auta pro chlapce, panenky pro dívky). To vykazuje, že Italové jsou z hlediska pojmání rozdílů mezi dívkami a chlapci tradičnější. Oproti tomu nizozemské děti hračky příliš nerozlišovaly. Druhý výzkum, o který se v publikaci autoři opírají je výzkum L. Weitzmanové, která se svým týmem zkoumala dětskou literaturu. V těchto knihách hrály mužské postavy daleko větší roli než postavy ženské. Chlapci v knihách podnikají dobrodružné cesty, jsou silní a odvážní. Ženy jsou mezitím doma, uklízí, vaří a čekají na návrat muže domů. V případě pohádek čekaly na prince. Pokud nebyla ženská postava vyloženě v roli matky nebo manželky, měla v knize roli víly nebo čarodějnice. V 90. letech 20. století výzkum ukázal posun, ale většina literatury zůstává nadále stejná.

4 Rodina a její úloha ve vzdělávání

4.1 Definice rodiny

Pokud budeme po definici rodiny pátrat například v Občanském zákoníku, pak ten hovoří pouze o vzniku manželství, vztahu mezi rodiči a dětmi a výživném. Obecná definice ale není dána, a proto je obtížné takový široký termín jako je rodina formulovat. Jelikož v dnešní době, kdy dochází k postupné legalizaci manželství homosexuálních párů a možnost adopce, či dokonce možnost mít vlastní rodinu pomocí umělého oplodnění, je způsob definovat rodinu stylem *rodina je máma, táta a děti* z mého pohledu nevhodné.

Rozhodla jsem se hledat takovou definici, která by odpovídala aktuální situaci a zahrnovala všechny páry, které mají své děti a tvoří tak rodinu. Definice pochází z přednášky k předmětu Komunikace školy a rodiny: *„Rodina je obecně vnímána jako malá skupina lidí, která je důležitým článkem sociální struktury a základní společenskou jednotkou, v níž probíhá primární socializace a přenos kulturních vzorců. Rodina představuje základní společenskou jednotku a soubor složitých sociálních vztahů, má svoji morálku, své zvyky, zájmy a cíle“* (Pohnětalová, 2019, s. 3).

Problematice rodiny se věnuje i Procházka (2012) ve své publikaci Sociální pedagogika. Ten vnímá rodinu jako unikátní prostředí, které je spojeno konkrétním prostorem a jeho členy – rodiče, jejich děti a případně prarodiče. Toto prostředí vykazuje určitou stabilitu a lze ho označit za základní článek celé lidské společnosti. Ve své publikaci navazoval na Giddense, který rodinu vymezuje jako: *„skupinu osob přímo spjatých příbuzenskými vztahy, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí“* (Giddens, 2000, s. 156). Rodina se tak pro dítě stává vzorem chování a učí se od ní orientovat ve společnosti. Dítě dále od rodinných příslušníků přejímá určité normy a morální hodnoty, učí se rozpoznávat špatné od dobrého a co je vhodné a co nikoli.

To, v jakém rodinném prostředí dítě vyrůstá, má obrovský vliv na výchovu a socializaci dítěte. Dle Procházky (2012) se jedná o *momenty vztahové* čili jaká je struktura rodiny. Zda je rodina úplná či neúplná, dále přítomnost sourozenců, prarodičů, interakce rodinných příslušníků mezi sebou a mezi širokým okolím. Jedná se i o výskyt určitého výchovného cíle a stylu. Dalším aspektem jsou *momenty materiální*. Do této skupiny patří vybavení rodiny a prostředí, ve kterém rodina žije. Umím si představit, že sem spadá nejen fakt, zda rodina žije v domě či bytě, ve městě či na vesnici, ale i jak velký mají

dům/byt, jaké mají vybavení, zda má dítě vlastní dětský pokojíček, či alespoň svůj vlastní koutek se svými věcmi nebo zda se o vše musí dělit se svými sourozenci. V souvislosti s domácím vzděláváním je dle mého názoru tento aspekt velmi důležitý. Pokud dochází ke vzdělávání v domácím prostředí, pak by dítě mělo mít zajištěný svůj vlastní pracovní kout, ve kterém vzdělávání probíhá. K tomuto názoru jsem dospěla během momentální pandemické situace, kdy žáky vyučujeme skrz online vysílání. Je opravdu znát, kteří žáci jsou velmi dobře materiálně zabezpečeni, a kteří žáci se musí o prostor dělit se svými sourozenci a u pracovního stolu se během dopoledního vysílání střídají. Poslední aspekt je *sociálně-kulturní*. Jedná se o oblast, která zahrnuje vzdělání a zaměstnání rodičů. Je samozřejmé, že i toto se velmi snadno odráží ve vzdělávání jejich potomků. Rozdíly ve vzdělání rodičů jsou opět patrné v současné situaci, kdy je část vzdělávání přesunuta na výkon rodiče, který je touto dobou donucen svému dítěti určité věci dovysvětlit a doučit. To vše samozřejmě souvisí i s volbou domácího vzdělávání, kdy jeden z rodičů (vzdělavatel) musí mít středoškolské vzdělání ukončené maturitní zkouškou, tudíž je předpokládáno, že má dostatečné znalosti. Na druhém rodiči tak většinou zůstává zabezpečení chodu domácnosti, které souvisí s jeho zaměstnáním.

4.2 Rodina jako primární vzdělavatel

S nástupem dítěte do školy se nemění život pouze dítěti, ale svým způsobem ovlivní i chod celé rodiny. Všem začínají nové povinnosti a role, kterých se musí nějakým způsobem chopit. Žák přijímá svou roli školáka a přijímá specifické nároky, které musí opravdu plnit. Tím se mění i život rodičů, kteří přijímají povinnost stát se dítěti partnerem při vzdělávání a zvládání školní docházky, ale i povinnost zákonnou, díky které jsou povinni dohlédnout na školní docházku dítěte (Ptáček a Kuželová, 2013).

Určitě není pochyb, že domácí vzdělávání má velký vliv na chod domácnosti a na kvalitě soužití všech členů rodiny. Dombrovská (2008) ve své závěrečné práci hovoří o tom, že největší tlak pociťuje živitel rodiny, kterým bývá nejčastěji otec. Ten si nese na bedrech zabezpečení chodu domácnosti a udržení určitého standartu, na který je rodina zvyklá. Vzdělavatel, většinou matka, zase nese zodpovědnost za vzdělávání dětí a za to, aby rodina dále fungovala. Rodina si pak musí velmi dobře zorganizovat čas, který je rozdělen na vzdělávání dětí a na chod domácnosti. Autorka dále uvádí, že zastánci domácího vzdělávání se nad těmito těžkostmi umí povznést, protože vědí, jaký pozitivní výsledek domácí vzdělávání přináší. Tyto rodiny navíc tvrdí, že tento způsob vzdělávání má na soudržnost rodiny spíše pozitivní vliv. Ve své práci se opírá o výsledky výzkumu

Stanfordské univerzity, kde zjistili, že „*průměrný čas, který rodiče stráví se svými dětmi, je sedm minut denně, kdy jim věnují přímý kontakt. Děti z domácího vzdělávání jsou v přímém kontaktu s rodiči mnohem déle. Navíc sourozenci nejsou odděleni jako ve škole, můžou trávit čas spolu a zároveň můžou být ve věkově heterogenní skupině*“ (Dombrovská, 2008, s. 32).

Domnívám se, že postoj odborné i laické veřejnosti k problematice domácího vzdělávání je stále dost negativní. Podle mě ke změně názoru příliš nenapomáhá současná situace, kdy si roli vzdělavatele vyzkoušel téměř každý rodič. To, proč má společnost takový názor není jisté a je velmi obtížné o tom příliš uvažovat. Mertin (2003) ale uvádí, že individuální i domácí vzdělávání mají tisíciletou tradici, která je mnohem přirozenější než vyučování hromadné. Hromadné vyučování je na rozdíl od individuálního velmi komplikované a pracné. Učitel je nucen hledat způsob, jakým uspokojovat potřeby dítěte a mimo výuku věnovat pozornost chodu skupiny a celé instituce. Z toho lze předpokládat, že se žáci mnohem více naučí a dozví při individuálním vzdělávání, než ve větší skupině (školní třídě). Dále autor poukazuje na fakt, že je důležité si klást otázku, zda „*postupy sloužící společenskému i individuálnímu rozvoji vzdělanosti v roce 1800 nebo 1900 jsou podobně přínosné i v roce 2003*“ (Mertin, 2003, s. 407). Porovnáme-li všeobecnou úroveň vzdělanosti a přístupu k informacím tehdy a dnes, patrně pak dojdeme k tomu, že v dnešní době běžně vzdělání rodiče jsou schopni poskytnou svému dítěti takovou úroveň vzdělání, která převyšuje úroveň škol před desítkami let a zároveň je srovnatelná s úrovní dnešních škol. Mertin se zde opírá o výsledky výzkumu Rudnera z roku 1999, které uvádí, že „*rodiče doma vzdělávaných dětí mají sice v průměru vyšší vzdělání než běžná rodičovská populace, nicméně ve srovnání s průměrem populace i ti nejméně vzdělání rodiče dosahují se svými dětmi nadprůměrných výsledků*“ (Mertin, 2003, s. 407).

Dombrovská (2008) v práci uvádí případ Maggie Murrayové, která je bývalou učitelkou na základní škole a vyučuje své dcery doma. O této bývalé pedagožce se zmíním ještě v poslední podkapitole. Paní Murrayová ale zřejmě vedla autorku k tomu, aby poukázala na studie, které prokazují, že učitelské vzdělání rodiče není rozhodujícím faktorem pro úspěšné domácí vzdělávání. Dokonce se objevily výsledky výzkumu Freiové z roku 1996, která zjistila, že „*děti, jejichž rodiče ukončili vzdělání dvanáctou třídou, mají stále ještě lepší výsledky, než je celonárodní průměr*“ (Dombrovská, 2008, s. 37).

Z toho všeho je patrné, že ne vždy záleží na tom, zda je rodič vysokoškolsky vzdělaný člověk, ba dokonce zda je vzdělaný v oblasti pedagogiky. Že stejně nakonec

záleží na tom, jakým způsobem, s jakým zaujetím a jakou citlivostí je dítě doma vzděláváno. Zda je vzdělávání uskutečňováno prostřednictvím uspokojování potřeb dítěte, jako je jeho nadání, deficity, potřeba povzbuzení, soustředění a dostatek lásky. To jsou potřeby, které není každý učitel, na rozdíl od rodiče, ve škole schopen naplnit natolik, jako samotný rodič.

4.3 Motivace rodin k domácímu vzdělávání

V první kapitole jsem uvedla několik definic a pohledů na domácí vzdělávání. Nyní bych se ráda věnovala důvodům, proč rodiče pro své děti volí tuto možnost vzdělávání.

Střelec (2007) ve své publikaci uvádí několik důvodů domácího vzdělávání. Jelikož za rozhodnutím vzdělávat své děti doma stojí téměř vždy rodiče, rozhodl se je rozdělit na dva základní tábory. Prvním je skupina rodičů, kteří volí domácí vzdělávání z nějakých světonázorových důvodů. Tuto skupinu pojmenoval rodiče *ideologové*. Druhou skupinou jsou rodiče, kteří nevěří v kvalitu školství, a proto se rozhodli své děti vzdělávat sami. Tato skupina nese název *pedagogové*.

Takovému rozdělení rodin se také věnoval Mertin (2003), který rodiny rozdělil též na dvě skupiny. Do jedné zařadil žáky, jejichž zdravotní stav jim neumožňuje navštěvovat denně školu. Do této skupiny zařadil také ty rodiny, které musí dlouhodobě žít v zahraničí (například kvůli zaměstnání rodičů). Druhou skupinu tvoří rodiny, které jsou přesvědčeny, že jejich posláním je zodpovědnost vůči dítěti nejen v oblasti výchovy, ale i vzdělávání.

Této problematice se věnovalo i samotné Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. MŠMT (2016) rozděluje rodiny dle nejčastějších důvodů na dvě skupiny. Jednou skupinou jsou rodiny, kde zdraví žáka nedovoluje pravidelnou docházku do školy. Pro tyto rodiny je individuální vzdělávání jinou cestou ke vzdělávání, se kterou ale původně vůbec nepočítaly. Do druhé skupiny řadí rodiny, kde zákonní zástupci uskutečňují časté pracovní cesty i s rodinou do zahraničí. Ministerstvo uvádí, že se jedná o rodiny, které tento způsob vzdělávání volí vědomě a velmi často respektují požadavky školy. Problém přichází většinou v případě termínů a konzultací, kdy si rodina raději volí způsob elektronické komunikace.

MŠMT (2016) také upozorňuje na to, že je třeba rozlišovat mezi krátkodobým vycestováním (které je i několikrát do roka) a dlouhodobým pobytem v zahraničí. Ačkoliv se zdá, že se jedná o podobné případy, tak tomu není. Je třeba pro obě formy

zvolit vhodné vzdělávání. V případě častějších i krátkodobých služebních cest je dobré volit právě individuální vzdělávání. Tyto rodiny se častěji vrací domů, a proto jsou možné konzultace i pololetní hodnocení. Oproti tomu při dlouhodobém pobytu v zahraničí by mělo být plnění povinné školní docházky na místní škole, popřípadě prostřednictvím tzv. individuální výuky, pokud nelze jinak.

Asi jednou z nejběžnějších otázek, kterou si každý může klást je, jaký je význam domácího vzdělávání. Z hlubšího hlediska pozorování lze říct, že individuální vzdělávání přináší cenný zdroj informací. Díky domácímu vzdělávání můžeme přirozeněji manipulovat s velikostí skupiny, flexibilitou rozvrhu z hlediska času, emočním klimatem prostředí, přítomností stresu ze zkoušení, reakcí na neúspěch a podobně (Mertin, 2003).

Dombrovská (2008) v práci uvádí případ Maggie Murrayové, která je bývalou učitelkou na základní škole a vyučuje své dcery doma. Tato bývalá učitelka popisuje důvody pro volbu domácího vzdělávání v pěti bodech. Jedním z hlavních důvodů byl fakt, že si uvědomila časovou vyčerpávanost svých dětí během jejich docházky do školy. *„Jejich životy byly tak zaneprázdněné školou, mimoškolními aktivitami, sportem a večerním děláním domácích úkolů, že nezbýval čas na to, co jsem považovala za důležité. Chtěla jsem, aby měly čas na čtení bible, modlitbu a abychom mohli jako rodina trávit čas spolu“* (Dombrovská, 2008, s. 87). Dalším důvodem byla její vlastní potřeba být více zapojena do výběru učiva a konceptu výuky. Jejím cílem bylo dát svým dcerám katolické vzdělání. Dále chtěla, aby se chod rodiny soustředil kolem domova, nikoli kolem školy, chtěla s rodinou dostatečně cestovat, a nakonec poslední důvod, který byl dle mého názoru dost rozhodující byl ten, že samotné děti chtěly být vyučovány doma.

5 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Tématem mé diplomové práce je Domácí vzdělávání z pohledu rodičů. Hlavním cílem je zjistit motivaci rodin k domácímu vzdělávání a popsat jejich sociální zázemí. Záměrem bylo prozkoumat tento způsob vzdělávání, a to právě z pohledu rodičů. Hlavními aktéry výzkumu nejsou tedy žáci, ale rodiče, kteří je vzdělávají doma. Na začátku této práce jsem si položila tyto výzkumné otázky:

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké důvody vedly rodiče k zahájení domácího vzdělávání?

Vedlejší výzkumné otázky:

1. Jaké je sociokulturní zázemí těchto rodin?
2. Kdo je vzdělavatelem?
3. Jaká jsou pozitiva a negativa domácího vzdělávání z pohledu rodičů?
4. Jak domácí vzdělávání ovlivňuje život rodiny?

6 Výzkumná metoda

Kvalitativní výzkum jsem se rozhodla uskutečnit pomocí případových studií. Data jsem měla v úmyslu získávat pomocí polostrukturovaných rozhovorů a pozorování. Jelikož jsem svůj výzkum dělala v době šíření nákazy Covid-19, tak jsem byla situací nucena výzkum urychlit a částečně ochudit o pozorování. Abych ale dosáhla lepších výsledků, rozhodla jsem se sehnat další kontakty, a tak z plánovaných čtyř rodin vznikl výzkum o deseti zkoumaných vzorků. Získané informace jsem rozebírala pomocí rámcové analýzy.

6.1 Kvalitativní výzkum

„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému“ (Hendl, 2005, s. 50).

Švaříček a kolektiv (2014) vymezuje rozdíl mezi kvalitativním výzkumem a kvantitativním výzkumem následovně: *„Zjednodušeně řečeno, nástrojem kvantitativního výzkumu je dotazník, zatímco kvalitativní výzkumníci používají rozhovor“* (Švaříček, 2014, s. 13). To ale vede ke značnému zjednodušení, protože takový rozhovor můžeme použít v obou zmiňovaných přístupech, záleží jen na jeho účelu a podobě. Pokud využijeme Polostrukturovaný rozhovor, pak získáme detailní a komplexní informace o zkoumaném jevu (to se týká kvalitativní přístupu), kdežto využití standardizovaného strukturovaného rozhovoru nám umožňuje položit všem respondentům identické otázky, které jsou ve stejném pořadí (taková metoda se týká kvantitativního přístupu).

Olecká a Ivanová (2010) tvrdí, že je kvalitativní výzkum často odsouván na druhou kolej. Autorky definují kvalitativní výzkum jako možnost porozumět dané sociální situaci do hloubky a na základě výsledků vytvářet teorii. Dále uvádí, že *„v centru pozornosti je člověk a jeho každodennosti. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu zkoumá kvalitativní výzkum problematiku intenzivně do hloubky“* (Olecká a Ivanová, 2010, s. 62).

V průběhu kvalitativního výzkumu si výzkumník vybere téma a zvolí si hlavní výzkumnou otázku, ke které se váží další, vedlejší otázky. Ty může během výzkumu a sběru dat měnit nebo doplňovat. Během celého procesu výzkumu dochází k vytváření hypotéz a k novým rozhodnutím, které se týkají průběhu výzkumného plánu, například sběru dat a jejich analýze (Hendl, 2005).

Mezi základní přístupy kvalitativního výzkumu jsou považovány případové studie, fenomenologický výzkum, etnografický výzkum a výzkum pomocí zakotvené teorie.

I přes určité limity a omezení, která kvalitativní výzkum přináší, například časová náročnost a složitější vyhodnocování dat, jsem se rozhodla využít právě tento přístup. Důvodem je fakt, že rodin vzdělávajících své děti doma není mnoho, a proto je složité najít dostatek respondentů a dosáhnout tak kvalitních výsledků. Díky kvalitativnímu přístupu mohu navíc rodiny osobně poznat a pochopit tento fenomén mnohem víc než z načtené literatury.

6.2 Případové studie

Podle obecné definice lze případové studie popsat jako intenzivní studium jednoho případu, který se zabývá jednou situací, jedním člověkem a jedním problémem.

Olecká a Ivanová (2010) uvádí, že se jedná o kvalitativní metodu, díky které dokážeme dokonale splnit cíle takového výzkumu. Případová studie zkoumá fenomény do hloubky, což nám umožňuje důsledné porozumění zkoumaného jevu.

Případová studie, někdy taktéž nazývána kazuistika, je metoda využívající především v medicíně, či ekonomice a managementu. Též se s ní ale setkáváme v oborech jako je psychologie, sociologie a pedagogika. Tento způsob výzkumu má svůj určitý postup, který je nutno dodržovat pro získání kvalitních výsledků. Jeho základní fáze jsou plánování, projekt, příprava na sběr dat, sbírání dat, analýza a publikace výsledků (Olecká a Ivanová, 2010).

V případě mého výzkumu se jedná o exploratorní neboli průzkumnou případovou studii. Tento typ se využívá při hledání odpovědí na vztahy, které se odehrávají v reálném životě a zároveň jsou složitější na to, aby se daly zkoumat pomocí dotazníků.

6.2.1 Polostrukturovaný rozhovor

Ke sběru dat jsem se rozhodla zvolit polostrukturovaný rozhovor. Důležitým krokem k této formě sběru dat je vytvořit si řadu otázek, na které budou respondenti odpovídat. Rozhodla jsem se pro polostrukturovaný rozhovor, protože věřím, že spousta dalších otázek vyplyne během naší interakce, a proto věřím, že není třeba připravovat rozhovor strukturovaný a striktně se držet pouze jeho.

Sedláková (2014) uvádí, že ačkoliv v každodenním životě neustále vedeme rozhovory, tak to není totéž jako realizovat výzkumné interview, díky kterému se snažíme

získávat určitá data. Z toho důvodu jsou na výzkumníka (tazatele) kladeny velké nároky z hlediska dobrých komunikačních dovedností v kombinaci s určitou mírou otevřenosti, empatie a citlivosti.

Než začneme úspěšnou realizaci našeho výzkumu, je nezbytně nutná kvalitní příprava v podobě scénáře či návodu rozhovoru. Jedním z pravidel je, že nepokládáme otázky výzkumné, ale ptáme se na řadu otázek, na jejichž základě jsme schopni v závěru práce odpovědět na výzkumné otázky. To, jakým způsobem si návod rozhovoru připravíme, je čistě na nás. Může se jednat pouze o výčet témat a podtémat, kterým se budeme v rámci rozhovoru věnovat, nebo si lze připravit konkrétní otázky. Soubor přesně znějících otázek si můžeme i nemusíme seřadit. Zde dochází k rozdílu mezi polostrukturovaným a strukturovaným rozhovorem (Sedláková, 2014).

6.2.2 Vědecké pozorování

„Vědecké pozorování je záměrné, plánované a systematicky selektivní. Pozorovatel se soustředí na předem vybrané jevy, určuje místo a čas, kde bude probíhat, formu, jakou budou jevy zaznamenány“ (Sedláková, 2014, s. 250).

Předmětem vědeckého pozorování mohou být osoby a jejich jednání, ale i jevy či sociální role. Jednou z věcí, kterou musíme na začátku rozhodnout je, zda nám bude stačit pozorovat údaje o celé skupině (v tomto případě rodině), nebo zda potřebujeme data o jednotlivcích (v našem případě členech domácnosti).

Sedláková (2014) uvádí, že během kvalitativního výzkumu dochází k nestandardizovanému pozorování, díky kterému pozorovatel usiluje o zaznamenání nejširšího spektra dostupných dat, o podrobné zachycení průběhu pozorovaného děje z různých hledisek. Takové pozorování bývá vedeno bez předem stanovených hypotéz. Pozorovatel se snaží získat komplexní zachycení situace a její detailní popis. K tomu nám slouží terénní deníky, videozáznamy či fotografie.

6.3 Rámcová analýza

Dle Hendla (2005) se jedná o metodu, která dokáže zanalyzovat data kvalitativního výzkumu. Díky rámcové analýze jsme schopni případy snadno porovnávat. To je jeden z důvodů, proč jsem se pro tento způsob vyhodnocení dat rozhodla.

Rámcovou analýzu vynalezli angličtí autoři Ritchie a Spencer v osmdesátých letech. Jejich záměrem bylo vytvořit takovou metodu analýzy dat, která usnadní systematické

prozkoumávání výsledků kvalitativního výzkumu. Autoři vychází z několika kroků. Prvním krokem práce s materiálem je organizace, kdy dochází k roztřídění a redukci dat. V druhém kroku dochází k vlastní interpretaci čili k popisu či zprávě o zkoumané oblasti. Během této metody se velmi dobře uplatňuje technika sestavování textových tabulek. „Každá jednotlivá studie má vlastní tematický rámec, který se skládá z množiny hlavních témat, jež jsou rozdělena na podtémata... Jakmile je navržen dostatečně podrobný seznam témat a podtémat, pro každé hlavní téma se vytváří zvláštní tabulka“ (Hendl, 2005, s. 2018). Do vzniklých tabulek zapisujeme jednotlivá data, přičemž každé podtéma je v tabulce vyhraničeno jedním sloupcem.

Jednotlivé kroky rámcové analýzy:

1. *Identifikace počátečních témat a konceptů*-výzkumník se důkladně seznamuje s materiálem a jeho strukturou. Sestaví si seznamy s počáteční strukturou témat, které slouží pro základní klasifikaci.
2. *Označení dat*-v tomto kroku dochází k označování jednotlivých částí textu pomocí vytvořeného seznamu. Při označování procházíme důkladně věty a odstavce a rozhodujeme se, o čem získaný materiál vypovídá, poté mu přiřazujeme vhodné označení.
3. *Vytváření tematických tabulek a schémat pro třídění a uspořádání dat*-dochází k vytváření tematických tabulek a grafických schémat. Jak už jsem uvedla výše, každé téma se svými podtématy je zapisováno do vlastní tabulky.
4. *Sumarizace a syntéza dat*-podle autorů je též nazýváno jako zobrazení. V závěru vytváříme shrnutí o celé množině článků (Hendl, 2005).

Hendl (2005) dále uvádí nutnost dostatečné péče a důkladnou rozvahu o obsahu a rozsahu vybraného materiálu. Důležité je mít dostatek dat, abychom se nemuseli neustále vracet k vlastním textům a připomínat si vlastní obsah. Na druhou stranu je i důležité zbytečně tabulku nepřehlcovat, aby neztratila svou přehlednost. Metoda rámcové analýzy zkrátka přináší možnost vytvoření klasifikačních kategorií a možnost porovnávat případy mezi sebou.

7 Výběr a popis zkoumaného vzorku

Zkoumaným vzorkem je deset rodin. Rodiny jsem hledala v přiměřené vzdálenosti od mého bydliště, ale nebylo to úplnou prioritou. Nové kontakty na rodiny jsem získala díky mému příspěvku na sociální síti. Během pár hodin se mi dobrovolně přihlásilo dalších šest rodin, se kterými jsem si vyjednala termín videohovorů. Dvě rodiny odmítly mluvený rozhovor, a tak na mé otázky odpovídaly písemně.

Hovorů se vždy účastnil pouze jeden z rodičů, ve všech deseti případech to byla matka. Z důvodu kapacity práce jsou přepsány pouze vybrané rozhovory, které jsou k nahlédnutí v přílohách. Pokud se v práci objeví citace z přepsaného rozhovoru, je na něj odkázáno do příloh. Ostatní citace z rozhovorů jsou uloženy ve zvukovém záznamu.

Tabulka 1: Celkový přehled videohovorů

Rodina	Délka rozhovoru s matkou
č. 1	25 minut
č. 2	35 minut
Č. 3	30 minut
Č. 4	25 minut
Č. 5	Odpovídala písemně
Č. 6	20 minut
Č. 7	15 minut
Č. 8	Odpovídala písemně
Č. 9	30 minut
Č. 10	40 minut
Celkem 10 rodin	Průměrná délka rozhovorů: 30 minut

7.1 Průběh rozhovoru

Z důvodu šíření nákazy virového onemocnění Covid-19 jsem musela rozhovory a pozorování přesunout z běžné interakce tváří v tvář na online hovory prostřednictvím Messengeru.

Rozhovory trvaly v průměru třicet minut. Během této doby jsem se dostatečně seznámila se situací a prostředím rodiny. Všechny účinkující byly velmi sdílné, a tak jsme zašly i do témat mimo mé připravené okruhy.

Okruhy otázek jsem si stanovila na základě výzkumných otázek. Rozhovory obsahovaly tato témata:

1. Charakteristika rodiny
 - a) Základní informace o rodině
 - b) Prostředí, kde rodina žije
2. Vlastní filozofie domácího vzdělávání
 - a) Jak jste se dostali k domácímu vzdělávání? Proč jste tento způsob vzdělávání vybrali?
 - b) Jaké možnosti Vám domácí vzdělávání přináší?
 - c) Kmenová škola – jak jste vybrali tu správnou? Co bylo prioritou?
3. Proces vzdělávání
 - a) Podle čeho jste rozhodovali, kdo bude vzdělávat a kdo bude udržovat chod domácnosti?
 - b) Prostředí (kde dochází ke vzdělávání)
 - c) Předávání vědomostí (jak probíhá vzdělávání) a výběr učiva
 - d) Způsob hodnocení
4. Vliv domácího vzdělávání na život rodiny
 - a) Rozdělení role učitel/rodič a žák/dítě
 - b) Soudržnost rodiny a její ovlivňování (vztahy)
5. Život dítěte
 - a) Jak z pohledu rodiče vnímá dítě domácí vzdělávání
 - b) Jak je vaše dítě začleňováno do kolektivu vrstevníků? (zájmy, kroužky, volný čas)
 - c) Jak vnímáte názory, že se dítě nesocializuje s vrstevníky?

Rozhovory jsem zahájila krátkým představením sebe a mé diplomové práce. Rodiny byly seznámeny s průběhem rozhovorů, dále byly ubezpečeny o anonymitě a o použití výsledků výzkumu pouze pro účely diplomové práce.

Během rozhovoru jsem se držela pořadí tematických okruhů. Pouze některé citlivější otázky jsem si nechávala na vhodnější situaci. Ačkoliv se první část rozhovoru týká představení rodiny, tak jsem otázku týkající se zaměstnání a finančního zabezpečení rodiny nechávala na později.

8 Výsledky výzkumu a interpretace

Výzkumná data jsem získávala pomocí polostrukturovaného rozhovoru, jehož výsledky jsem roztrídila do jednotlivých okruhů, které zpracovávám do tabulek. Rozhovory jsem nahrávala na diktafon a poté je částečně přepisovala.

S každou rodinou jsem hovořila jednou, jelikož nebylo zapotřebí žádných doplňujících otázek. Úryvky z rozhovorů jsem ponechala v původní formě.

V následující části shrnu výpovědi každé rodiny k jednotlivým okruhům.

8.1 Rodina č. 1

První rodina žije v bytě 3+1 v Praze. V domácnosti spolu žijí manželé s dvěma dětmi, synem Přemyslem (8 let) a dcerou (3 roky). Rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní, matka v oboru architektury, přičemž si dodělává právnickou fakultu. Momentálně je na rodičovské dovolené. Syn Přemysl je diagnostikované nadané dítě, které nastoupilo do prvního ročníku o rok dřív.

Hlavní motivací pro zařazení syna do individuálního vzdělávání byla nespokojenost se školským systémem s ohledem na synovo nadání. Žák byl původně vzděláván ve SCIO škole, která časem přestala splňovat jejich požadavky, a tak přes Asociaci domácího vzdělávání sehnali kmenovou školu, kam syna zapsali na individuální vzdělávání. Rodina se na přesun z běžného vzdělávání na domácí výuku nijak nepřipravovala. K této otázce se vyjádřila následovně: *„My jsme doma vždycky jeli takovou formu, že žijeme a poznáváme svět a dozvídáme se o něm v co nejvíce souvislostech. Je to přirozená tendence u nás doma, takže ten přechod byl spíše administrativní.... Myslím si, že jsme volně přešli dál.“*

Třetím okruhem byla otázka, jak vnímá svou roli jako pedagoga. V rodině měli hned od začátku jasno, že vzdělávat syna bude matka a otec bude udržovat ekonomickou stránku rodiny. Důvodem byla rodičovská dovolená, na které je matka se svou dcerou. Mohla tak zůstat doma i se synem a vzdělávat ho. Do budoucna nemají přesné plány, jak budou pokračovat, protože se obávají nástupu syna na druhý stupeň, který je z hlediska individuálního vzdělávání složitější. Co se týká samotného procesu vzdělávání, pak matka se synem neměli určený harmonogram. *„Naučit se pětiměsíční látku za měsíc není problém. Tam si myslím, že je obrovský rozdíl mezi tou školou a domácím vzděláváním v tom režimu akceptace. To že to dítě akceptuje ten školní režim, ať už se jedná o spolupráci se spolužáky, s úkoly. Je tam ta vnější autorita, vnější motivace a na vnitřní*

motivaci tam v podstatě není prostor. A to si myslím, že při tom domácím vzdělávání všechno odpadá... Harmonogram dne jsme neměli. Já jsem ho v tom nechala trochu vymáchat. Řekla jsem, hele tady máš nějaký to denní penzum, co po tobě chci. Já po tobě chci nějaký určitý schopnosti, abys je měl. A to co budeme dělat potom, to už je to hezký, co si můžeme vybrat. Ale ty si to svoje musíš splnit, jinak nebude to ostatní. A prvně měl postoj, že teď to dělat nebude, ale když to neudělal, tak neměl ten zbytek. A tak šel takovou určitou cestou zkušenosti s tím, že přišel na to, že má smysl to dělat dopoledne, protože pak má celý den volný.“

Změnu rolí v rodině příliš nevnímali. V rodině vždy zůstali role, které patří do rodiny: jsem tvoje máma a ty jsi můj syn. Občas se s autoritou bojovalo, ale na druhou stranu, kde s ní rodiny nebojují. Celkově se ale rodina díky domácímu vzdělávání cítí více semknutá. Matka nepocituje, že by docházelo k negativnímu chování či hádkám. Naopak má pocit, že domácí škola soudržnost rodiny velmi posílila.

V poslední části našeho rozhovoru jsme se věnovali problematice socializace dětí. Rodiče nechávají syna od začátku docházet na různé zájmové kroužky, a dokonce třikrát týdně docházel do nedaleké komunitní školy. K obecnému názoru, že děti vzdělávané doma nejsou dostatečně socializované se vyjádřila následovně: *„S tímto názorem nesouhlasím. Je to i tím, že mám doma dítě přátelské a veselé... tím, že vyhledáváme spíše malé kolektivy, zájmové kolektivy, tak ta platforma pro spolupráci je mnohem lépe daná a tím, že už je to konkrétní zájem, anebo naopak, že je to třeba obecnější skupinka, ale vrstvená různého věku, tak si každý najde tu svoji roli přirozeně a dojde tam mnohem méně často ke konfliktu než třeba ve školní třídě“* (Přepis rozhovoru v příloze č. 1).

8.2 Rodina č. 2

Rodina žije v Praze v bytě. V domácnosti žije společně matka a tři děti (dvojčata Anna a Marie a nejmladší syn Josef). Otec dětí před rokem odešel, ale bydlí nedaleko a s dětmi se pravidelně vídá. Rodiče jsou středoškolsky vzdělaní, matka je filmová maskérka, otec vlastní grafickou firmu. Oba mají díky svému zaměstnání dostatek času na děti a není pro ně problém je vzdělávat doma.

Hlavní motivací rodiny byl nesouhlas se vzdělávacím systémem v naší republice. Dalším důvodem byl fakt, že jejich dcery jsou dvojčata, která jsou ve spoustě ohledech rozdílná. *„Anička je průbojná, dvojče A, narodila se první, je dominantní. Kdyby chodila do školy, tak je to „šprtka“, ale Mařence by to hrozně uškodilo. Navíc jak mám tu*

zkušenost, jak ty dvojčata hází do jednoho pytle, tak jsem jim nechtěla způsobit to stejné. “ Děvčata jsou momentálně zapsána na církevní škole, kam dochází v pololetí na přezkoušení prostřednictvím portfolia. Na začátku podle matky nedošlo k žádným přípravám, pomineme-li administrativní záležitosti. Pro rodinu je důležité, že jim domácí vzdělávání šetří hromadu času, který by nemohli trávit spolu. V tom vidí matka i největší pozitiva.

Děvčatům se od začátku věnuje především matka. *Vi, že s dětma trávím vlastně 99% času a líbí se mi, jak se jim věnuji, co s nimi a pro ně dělám.* “ Během rozhovoru přišla k řeči i práce, která není pro matku příliš časově náročná. Pracovní záležitosti si může vyřídit kdykoliv, protože otec dětí se s dětmi také učí a alespoň dělají zase jiné věci než s ní. Co se týká samotného vzdělávání, tak to v rodině probíhá neustále. Rodiče připravili dívkám pracovní stůl, kde píší a malují. K dalším činnostem ale dochází i v jiných částech bytu, autě či venku na procházce. *Jedeme autem, já jim dávám slova a oni říkají jaké písmenko je na začátku, na konci a tak dále. Občas si i řeknou, že chtějí nějakou hru hrát, tak to jdeme dělat. Nebo třeba když jsme pekly cukroví nebo když byly kaštaný, tak jsme stále počítaly. Počítáme u večeře, když na to přijde a tak.* “

Matka přiznala, že původně měla vymyšlený harmonogram celého týdne, ale z důvodu karantény se spousta věcí zrušila, a tak vzdělávání probíhá nekoordinovaně.

Ve čtvrté části rozhovorů se věnuji tomu, jak domácí vzdělávání ovlivňuje soudržnost rodiny, a jak rodina vnímá své další role. Matka nevnímá rozdíl mezi tím, jestli je vyučující nebo rodič. Svou roli vzdělavatele přijala ihned, ale nijak ji neodlišuje od role mámy. K otázce týkající se soudržnosti rodiny se vyjádřila už dříve, kdy uvedla, že je to jako rodinu velmi spojilo a velké plus vidí právě v možnosti trávení společného času.

Posledním okruhem jsou otázky týkající se pohledu dítěte na domácí vzdělávání. Rodina si o možnosti chodit do běžné školy povídá, ale ani jedna strana o této možnosti neuvažuje. *„O Vánocích jsme se o tom bavily a ptala jsem se holek, jestli by něco změnily. Řekla jsem jim, že ve školách jsou děti hodnoceni známkami jedna až pět. Mařenka na mě koukala a nechápala, co ji to vykládám...“* K problematice socializace dětí mezi vrstevníky se matka vyjádřila obdobně, jako ostatní rodiny. Nesouhlasí s názorem, že se děti v individuálním vzdělávání nijak nestýkají s vrstevníky. *Nemyslím si to. Já si myslím, že my jsme zase spíš úplný extrém. Moje děti jsou socializované až dost. Holky se mnou už ve třech letech chodily na natáčení, takže sice nebyly mezi svými vrstevníky, ale*

vždycky byly s matkou, takže měly pocit bezpečí a zvykly si na ostatní lidi. Ty holky dneska nemají žádný problém přijít do jakéhokoliv kolektivu.“ (Přepis rozhovoru v příloze č. 2).

8.3 Rodina č. 3

Rodina žije v rodinném domě se v malém městě u Jihlavy. Domácnost sdílí manželé se dvěma syny (8 a 6 let) a čtrnáctiletou dcerou z otcova předchozího vztahu, která je ve střídavé péči. Matka pracuje na plný úvazek z domova pro korporátní společnost, otec pracuje ve velkoobchodě. Oba mají středoškolské vzdělání s maturitou.

Hlavní impulz rodiny pro volbu domácího vzdělávání matka okomentovala následovně: *„Motivací bylo hlavně to, že jsem si neuměla staršího syna představit ve škole. On je taková zvláštní duše, je hodně citlivý, v tu dobu nám i v poradně napsali, že má pracovní volní nezralost, takže dostal odklad. Prostě do dneška mu je jedno co si obléká, co si obouvá, jsou věci, které ho fakt nezajímají, ale zároveň má rád encyklopedie, rád věci zkoumá, hodně věcí ho zajímá. A neustále mluví a neustále se ptá.*“ Motivací pro domácí vzdělávání byl především fakt, že rodina žije ve městě, kam docházela matka do školy a podle jejich slov se škola nijak nezměnila. Navíc sama na školu vzpomíná jako na místo, kde musela dělat věci tak, jak jí řekli a měla už tehdy pocit, že jí to nic nedává. Když přemýšleli o dojíždění do Montessori nebo SCIO školy v Jihlavě, tak brzy pochopili, že je to pro jejich rodinu velmi časově náročné, a tak od toho rychle opustili. O možnosti domácího vzdělávání se dozvěděla z internetového blogu jedné maminky, která má stejně staré děti a tuto možnost se svými čtenáři sdílela. Než starší syn nastoupil do první třídy, měla rodina rok na přípravu, během které se situací seznámila celou rodinu. Kmenovou školu vybírali na základě možnosti portfoliového přezkoušení. Nakonec vybrali tu, která byla nejbližší. Od října se na individuální vzdělávání vydala i dcera Natálie, která je na druhém stupni základní školy. Rodina se proto rozhodla vybrat školu novou, která bude ještě svobodnější. Škola se nachází v Opavě.

Děti se v rodině vzdělávají především sebeřízeně, ale nejvíce času s nimi tráví matka. Většinou si částečně plánují týden z důvodu matčina zaměstnání. Matka ale tvrdí, že když se jim zrovna úplně nechce něco dělat nebo když nejde elektřina, tak si udělají hezký den, který tráví nad čtením pohádek a deskových her, které její syn vyrábí. *„Nedůležitější ze všeho, co na tom já vidím, je svoboda a čas s dětmi. Pro mě je hodně důležitý, že nemusíme každý den vstávat v určitou dobu, že nemusíme chystat svačiny, nemusíme se ptát, když chceme odjet a orientovat se, jestli jsou prázdniny nebo jestli nám*

škola dovolí někam odjet. A když nám to dovolí, tak nám dají spoustu úkolů s sebou, abychom si to nejlíp neužili. Neumím si představit, že bychom každý den strávili odpoledne psaním úkolů, že bych je neviděla ty děti, že bych je vůbec ráno tahala z té postele, protože oni jsou velký spáči.“

Rodina pociťuje silné vazby mezi všemi členy domácnosti, ale nemohou určit, zda za to úplně může právě domácí vzdělávání. *„Určitě, akorát nemám moc srovnání, jaké by to bylo, kdyby kluci do té školy chodili. Protože ty kluci do té školy nikdy nechodili a v nejbližší době ani chodit nebudou. Kdyby jednou chtěli, tak možná jo, ale zatím se na to netváří ani jeden. Ale spíš vidím, jak to v jiných rodinách funguje a prostě i kamarádky si mi třeba stěžují, jak na ně musí dupnout každý den na ty děti, protože nemají hotové úkoly a já říkám, že já na kluky nedupu a máme úplně v pohodě vztah a přijde mi, že umí úplně to samé jako ty vaše stejně staré děti.“* (Přepis rozhovoru v příloze č. 3).

Synové jsou dle matky velmi socializovaní a umí komunikovat s lidmi z různých věkových kategorií. Nejvíce času tráví s vrstevníky v rámci rodiny, protože jsou podobně staří.

8.4 Rodina č. 4

Šestičlenná rodina bydlí ve městě nedaleko od Prahy. V rodinném domě bydlí rodiče spolu se čtyřmi syny (6,5 roku; 8 let; 12 let a 14 let). Matka vystudovala právnickou fakultu a žije jako advokátka. Otec vystudoval střední školu zakončenou maturitní zkouškou a žije jako grafik.

Pro individuální vzdělávání se rozhodli u prvního syna, kterému ve věku předškoláka diagnostikovali epilepsii. Jelikož jsou v okolí spíše velké školy, rozhodla se rodina pro vzdělávání syna doma. O tomto způsobu věděli už dávno, a tak neotáleli a na internetu si vyhledali více informací. Pro syna našli kmenovou školu v Lázních Bohdaneč, kde byl zapsán v Montessori škole. Matka tvrdí, že kdyby byla tato škola v blízkosti jejich bydliště, tak by syna nechala docházet tam. Když se rodině narodily další děti, postupně je přihlásili do Montessori školy a vzdělávali je doma všechny. *„Náš druhý syn je velmi šikovný a myslím si, že by prošel jakoukoliv školou úplně bez problému. I tak jsme se rozhodli ho vzdělávat doma, protože jsme tak jako rodina zůstali pospolu. Bylo to pro nás lepší, a hlavně časově jednodušší.“* Montessori škola je oslovila svým stylem vzdělávání a možností přezkoušení chlapců i v sobotu. *„Vždycky se tam sjedeme všichni domškoláci a je to super den. Všichni se vidíme, vidíme pokroky všech ostatních,*

a hlavně je to dost inspirující. Vidíme, jak určitá témata pojali ostatní, a tak máme náměty, jak pokračovat. V létě tam zůstáváme i o den déle a jedeme společně na výlet a užijeme si fajn víkend.“ Chlapci jsou přezkoušeni pomocí montessori pomůcek, ke kterým mají nachystané úkoly z české jazyka, matematiky a anglického jazyka. Navíc představí svůj roční projekt, který je buď přírodovědný, zeměpisný, dějepisný nebo projekt vytvořený z výchov (občanská výchova, hudební výchova, výtvarná výchova...). Matka dopředu sepiše slovní hodnocení, se kterým chlapce seznámí. Během přezkoušení ho předkládá vyučující, která má na jeho základě představu o tom, co chlapci umí a kam se posunuli. Největší výhodu v domácím vzdělávání spatřuje matka ve svobodě. Svobodou myslí vše, co ona i chlapci dělají bez jakéhokoliv násilí a z vlastního uvážení. Navíc tím myslí i svobodu v čase, díky které mohou kdykoliv odjet bez ohledu na to, zda jsou prázdniny či všední den.

Vzdělávání chlapců se věnuje převážně matka. *„Dopoledne se věnujeme projektu. Kolem poledne se přesuneme do kuchyně, kde kluci pracují samostatně na češtině, angličtině nebo počítají příklady. Večer, když přijde manžel z práce, se věnují technickým věcem-on tomu více rozumí. To ale není vždy, dost záleží na tom, jak je kdo unavený.*“ Učivo rodina vybírá jak podle zájmu chlapců, tak částečně podle toho, co by v určitém ročníku měli umět. *„Nikdy nevíte, co se stane. Třeba ze dne na den budou muset jít do školy, takže chci, aby neměli problémy a chápali látku, kterou ve škole probírají.*“ Hodnocení příliš neřeší. Nejdůležitější je pro ně slovní hodnocení za jedno pololetí, které jejich matka sepisuje. To je prý chvíle, kdy si společně sednou a řeknou si, co se naučili, co umí a kam se posunuli. Občas se jim ale něco povede natolik, že mají ohromnou radost, a tak si ke cvičení symbolickou jedničku zapíší.

Roli mámy a vyučujícího matka částečně rozděljuje. *„Spíše to rozdělují stylem: teď tu jsem pro vás jako máma, která se s vámi věnuje učení a odpoledne jsem pracující máma.*“ K tomu, zda domácí vzdělávání ovlivňuje soudržnost rodiny se vyjádřila hned na začátku. Tvrdí, že jim domácí vzdělávání umožňuje trávit čas spolu, což by s běžnou školní docházkou nemohli. Díky tomu jsou jejich vztahy silné a pěkné.

Poslední část rozhovoru se jako vždy věnovala problematice socializace dětí. Tato otázka přivedla matku ke vzpomínce, kdy její první syn docházel do mateřské školy. V té době měl diagnostikované ADHD, které způsobovalo časté konflikty s jeho vrstevníky. K těmto konfliktům nedocházelo záměrně, ale děti ho kvůli tomu vyřadily z kolektivu, což vedlo k tomu, že se jeho chování horšilo. Nakonec se rodiče rozhodli syna dát ze školky pryč a nechali ho doma. *„Vracelo se mi domů dítě, které tam už nechtělo, protože*

tam nemá ty kamarády, nevytváří si tam ty sociální vztahy a tím, že jsme ho dali pryč se přetrhla ta spirála, ten začarovaný kruh. Rok a půl potom trvalo, než se syn zklidnil, ale to nic nemění na tom, že ty problémy si nesl do dalších míst, jako byl skaut, sport, ZUŠka a podobně. Vedle toho mám syna, který je sociální mistr. Tohle dítě nemělo problém ve školce a nemá ho ani dneska. Má velké množství kamarádů. Podle mě socializace dítěte probíhá nezávisle na tom, v jakém prostředí se vyskytuje. Neprobíhá jenom ve školní třídě.“

8.5 Rodina č. 5

Pátá rodina žije v maríngotce na kraji malého města. Domácnost sdílí rodiče spolu se svými syny. Matka vystudovala střední školu s maturitou a momentálně je na rodičovské dovolené s mladším synem. Otec má základní vzdělání a pracuje jako OSVČ.

O možnosti domácího vzdělávání věděla matka od narození svého prvního syna. Rozhodli se ve chvíli, kdy si uvědomili, že je jejich syn introvert a je velmi citlivý. Během výběru kmenové školy navštívili Svobodnou školu, kde se synovi líbilo, ale i přes to se rozhodl vzdělávat doma. Největší pozitiva vidí matka v tom, že jsou celý den jako rodina spolu a tráví čas venku. *„Pozitiva vidím v možnosti individuálního přístupu, dále v možnosti se nic neučit a být celý den venku, děti se učí hrou v přírodě mnohem lépe než sezením ve škole v lavici.“*

O tom, kdo bude vzdělávat děti a kdo bude udržovat chod domácnosti mají momentálně jasno. *„Teprve začínáme. Navíc jsem na rodičovské dovolené s mladším synem.“* Ke vzdělávání dochází v průběhu celého dne. Rodina tráví dostatek času venku, a tak se učí přirozeně hrou. Syn má ale rád pracovní listy a matematiku. Začali se proto věnovat matematice podle Hejného. Inspiraci hledá především na sociální síti ve skupině, kde jsou rodiny z domácího vzdělávání a předávají si spoustu námětů.

Matka tvrdí, že jsou jako rodina pozitivně naladěni a nezažívají každodenní stres ze školy. Jediná věc, která rodiče trápí jsou finance (chybí jim druhý příjem).

Starší syn, který je momentálně v domácím vzdělávání, vnímá tento způsob vyučování pozitivně. Pokud by ale rodina rozhodla, že musí jít do školy, vybrali by Svobodnou školu, kde se synovi líbilo. Co se týká synovi socializace, vnímá to rodina těžce. Před rokem se totiž přestěhovali a díky momentální pandemické situaci nemají možnost se spřátelit. V okolí ale bydlí pár dětí, které se s rodinou vídají.

8.6 Rodina č. 6

Rodina žije ve městě na Šumavě. V bytě spolu žijí manželé a tři děti, dvě starší dcery (Elena a Amálka) jsou v domácím vzdělávání. Matka má vystudovanou Vyšší odbornou školu a momentálně je na rodičovské dovolené. Otec je magistr a živí se jako historik. Rodina dříve bydlela na hradu, ale po čase se přestěhovali do bytu.

O možnosti domácího vzdělávání věděli dávno, ale rozhodli se pro tuto možnost až časem, když se jejich starší dcera dostala do věku školáka. Přemýšleli nad alternativní školou, ale v okolí nenašli žádnou vhodnou. Navíc k tomuto rozhodnutí přispěly matčiny zkušenosti z dob, kdy sama docházela do školy. Domácí vzdělávání vybrali v době, kdy ještě bydleli na hradu a po nádvoří se procházela jejich známá z dovolené. *„Šla jsem po nádvoří a najednou slyším, jak mě někdo zdraví. Koukám a najednou vidím paní, co jsme se s ní setkali na dovolené. Psali jsme si potom na facebooku a ta mi řekla, že bude s dětmi na domácím vzdělávání. Hned jsem se toho chytla, a tak mě propojila s Asociací pro domácí vzdělávání.“* Asociace jim poté pomohla vybrat vhodnou kmenovou školu, kterou museli po čase opustit z důvodu změny ve vedení. Domácí vzdělávání jim přineslo obrovskou svobodu, a především možnost být spolu.

„V tom, kdo bude chodit do práce a kdo bude s dětmi doma jsme měli jasno hned. Byla jsem v té době na mateřské dovolené a jsem na ni i dnes. Můj muž je navíc workoholic, takže ten pracovat musí.“ Učivo rodina vybírá především podle toho, co by dcery měly v daném ročníku umět. Matka se prý vždy podívá na tematické plány školy a snaží se jet podle nich. To ale neznamená, že nedělají i jiné věci. Otec je historik, a tak hodně cestují a dozvídají se různé zajímavosti. V průběhu vzdělávání nijak dcery nehodnotí, spíše až na konci pololetí, kdy matka sepisuje slovní hodnocení každé z dcer. Ve školách jsou poté hodnoceny prostřednictvím jejich portfolií.

Ve čtvrté části jsem se opět věnovala tomu, jak domácí vzdělávání působí na rodinu a jak jsou v rodině vnímány nové role. Matka nepociťuje rozdíl mezi rolemi matky a učitele. *„Já se nikdy nebrala za učitele. Jsem hlavně máma, která jim pomáhá nacházet odpovědi. Spíš se stavím na úroveň, jako bych byla s nimi ve třídě v lavici.“* Rodina se navíc díky domácímu vzdělávání cítí semknutá a šťastná. Neřeší žádné konflikty, které podle slov matky jejich známí řeší. *„Jsme stále spolu, nemáme ani hlídání. Málokdy se stane, že nejsme.“*

V závěru jsem se jako obvykle věnovala problematice socializace. Matka tvrdí, že se občas s obecným názorem, že děti vzdělávané doma nejsou socializované, setkává.

Těmto lidem odvěti tím, že neví, jak je to v jiných rodinách, ale její děti jsou socializované až příliš. Ve svém volném čase navštěvují ZUŠku, skauta a mají spoustu kamarádů. Navíc jsou velmi schopné komunikovat i s dospělými lidmi. To je dle matky právě důsledek toho, že jsou neustále s nimi a chodí spolu i mezi dospělé. Dcery se tak nestydí a mnohdy si dovolí věci, které ostatní děti nenapadnou.

8.7 Rodina č. 7

Sedmá rodina žije v hlavním městě v bytě. Manželé mají tři děti (1. ročník, 2. ročník a 4. ročník), které vzdělávají doma. Děti nikdy nechodily do školy. Matka vystudovala ČVUT, bakalářské studium na pedagogické fakultě a mediální studia na fakultě sociálních věd. Od narození prvního syna byla na rodičovské dovolené a momentálně je nezaměstnaná. Otec vystudoval Vysokou školu lékařskou.

K domácímu vzdělávání se dostali při výběru školy pro prvního syna. Hledali spíše alternativní školu, protože druhý syn se jim zdál atypický a rodiče usilovali o to, aby byly všechny děti na jedné škole. V okolí ale nenašli školu, která by vyhovovala jejich podmínkám, a tak se skrz internetové stránky jedné ze škol, která byla vhodným „kandidátem“, dozvěděli o možnosti domácího vzdělávání. V tu chvíli se jim tato možnost zdála jako nejlepší. *„Kmenovou školu jsme chtěli vybrat nejbliž, ale při rozhovoru s paní ředitelkou se naše představy rozcházel a byly nevyhovující. Například chtěli zkoušet děti formou testů, a navíc v docela velké časové dotaci, například hodinu z každého předmětu, včetně hudební, tělesné a výtvarné výchovy. To nebyla cesta pro nás, a tak jsme nakonec našli školu u Olomouce, kde nás vzali.“* Hlavní pozitiva rodina vidí především v dostatku času na volnou hru, která je pro ně důležitá. Dále možnost věnovat se věcem, které je baví a zajímají bez ohledu na to, zda to teď mají umět nebo ne. *„Nejsou svázáni nějakým tempem, mohou postupovat bez stresu a bez tlaku. V tom, v čem si frčí, si frčí napřed a nikdo je nezdržuje.“*

V rodině pracuje pouze otec. Matka se od narození prvního syna nevrátila do práce a ani o tom do budoucna úplně nepřemýšlí. Rodina tvrdí, že pokud se tomu chcete věnovat, tak to zabere čas. *„Je možné, že se to změní, až budou děti větší a samostatnější.“* Matka se před začátkem realizace domácího vzdělávání zúčastnila několika seminářů, kde jim byl tento způsob vzdělávání představen. Dále tu byla možnost se účastnit rodičovských skupin, které slouží k vzájemné spolupráci, to ale rodina úplně nevyužívala.

Rodina nijak nevnímá rozdíl mezi rolemi vzdělavatele a rodiče. „*Když učíte děti Paci, paci, pacičky, tak taky nejste v jiné roli. Myslím si, že jsem to pořád já.*“ Ovlivnění vztahů v rodině rodina vnímá. Matka tvrdí, že tím jak jsou děti stále spolu, tak občas dochází k malým rozporům, ale na druhou stranu mají stále společná témata ke konverzaci a k řešení. Na otázku, zda si myslí, že by to v případě docházení do běžné školy bylo jinak mi odpověděla, že by si možná byli vzácnější, ale určitě by to neměnili.

Pátá část rozhovoru se opět týkala socializace a názoru okolí. Matka tvrdí, že je to vždy první otázka, na kterou se jí ostatní zeptají, zda jsou děti v dostatečném kontaktu s vrstevníky. „*Nevím na kolik hluboké vztahy mezi kamarády mohou být. Záleží to na osobnosti toho dítěte. Samozřejmě, že dopřáváme dětem sociální kontakt, vždy říkám, že je nezamykáme doma ve sklepě, a že chodíme mezi lidi.*“

8.8 Rodina č. 8

Rodina žije v rodinném domě na okraji města. V domácnosti žijí ve třech, matka (41 let), otec (51 let) a dcera Eva (9 let). Otec má z prvního manželství ještě jednu dceru, která je dospělá a žije sama v bytě. Matka má vysokoškolské vzdělání v oboru Marketingové komunikace a pracuje jako OSVČ. Náplň její práce zahrnuje lektorství dalšího vzdělávání a momentálně plánuje otevřít vzdělávací centrum a psychosociální poradnu. Otec má výuční list v oboru elektro a momentálně podniká ve stavebnictví.

O domácím vzdělávání původně nepřemýšleli a dostali se k němu následkem šikany ve škole. Původně si pro dceru vyhlédli školu s menším kolektivem, ale nevyšlo na ně místo, a tak Eva nastoupila do klasické spádové školy. „*Přijali jsme tuto skutečnost s otevřenou náručí, neboť se dcerka velmi těšila.*“ Nadšení ale opadlo hned první týden školy, kdy dívka chodila ze školy velmi smutná a s modřinami na nohou. „*Přiznala nám, že jí ve škole jeden chlapec napadá a jedna holčička je na ni zlá a zakazuje ji se s ostatními bavit. Nebrali jsme to s manžele na lehkou váhu a hned v pondělí šli tuto věc řešit.*“ Situace se ale nijak neuklidnila a dívka začala chodit s modřinami dál. O domácím vzdělávání se matka dozvěděla od známé, jejíž dvě dcery dochází do stejného zájmového kroužku a učí se doma. Matka ani na chvíli neváhala a rozhodla se tento způsob vzdělávání realizovat. Největší pozitivum rodina vnímá v tom, že mají obrovskou časovou svobodu. Od školy navíc získali časový harmonogram a podporu s výukovými materiály. Učivo dceři přizpůsobují jejím potřebám. „*Když vidím, že má ke klasické výuce*

nějaké výhrady, zpracuji téma kreativně a třeba formou hry. Dcera se lépe učí, když je vyspaná a vstává po osmé hodině, samotná výuka probíhá po deváté.“

V rodině měli od začátku jasno, kdo se postará o finance a kdo povede výuku. Matka je lektorkou dalšího vzdělávání, a tak se různé workshopy a semináře dají realizovat dle jejich časových možností. *„Pravdou je, že jsem tuto činnost musela trochu omezit, ale nyní když je dcera už ve 4. třídě, se začínám opět této činnosti věnovat naplno.“* Před začátkem domácího vzdělávání rodiče přichystali pokoj, kde se měla odehrávat výuka. Realita je taková, že výuka probíhá všude možně. Harmonogram vyučování se měnil v průběhu let několikrát. Momentálně rodina využívá i online výuky hodin dle rozvrhu školy. Hodiny jsou dobrovolné, ale dcera si je dle slov matky oblíbila.

Rozdělení nových rolí matka dříve vnímala. *„Na začátku jsem často říkala větu: maminka je teď tvoje učitelka. Nyní říkám dcerce, že se jdeme něco naučit. Dělam to už jako maminka, ne jako učitelka. Je to přirozené a nijak nad tím nepřemýšlíme.“* Změnu soudržnosti rodiny vnímají. Matka tvrdí, že před zahájením školní docházky žili ve velké harmonii. Tu jim ale narušil právě nástup dcery do školy v klasické spádové škole. Klid opět našli až s přechodem na domácí vzdělávání. Matka navíc měla možnost rozvinout svou kreativitu, kterou využívá i ve své práci.

Eva si domácí výuku velmi oblíbila. Je za ni ráda, protože si vzpomíná na dobu, kdy byla ve škole nešťastná. Díky své zkušenosti je ale velmi empatická a pomáhá slabším. O přestupu z domácí výuky zpět do školní docházky neuvažují. *„Občas ji tuto možnost nabízím, aby věděla, že má vždy na výběr. Za ty čtyři roky už u nás v regionu vzniklo více škol, které podporují alternativní vzdělávání. Nám vyhovuje klasický učební plán podle RVP, avšak předělaný do vzdělávání formou hry.“* Dívka se ve svém volném čase věnuje hře na zobcovou flétnu, keramice, tancování a trampolínám. Se svými kamarády se vidá na zájmových kroužcích nebo na hřišti. V tomto prostředí našla opravdové kamarády, a i z rodičů se stali opravdoví přátelé, kteří se často scházejí za účelem společných výletů do přírody a podobně.

8.9 Rodina č. 9

Rodina žije na větší vesnici v rodinném domě v pěti lidech. Matka, otec a tři děti (7 let, 4 roky a 2 roky). V domácím vzdělávání je nejstarší dcera, která chodí do prvního ročníku. Matka vystudovala Vysokou školu ekonomickou a právnickou fakultu. Otec vystudoval ČVUT v oboru strojírenství.

O domácím vzdělávání původně nepřemýšleli. „*Kdybyste se mě zeptala před rokem a půl, tak bych o tom neuvažovala. Máme hodně společenské děti, které chtějí do kolektivu, ale hledali jsme školu, která by nám vyhovovala. Chtěli jsme školu, kde by se dítě hodně naučilo, ale zároveň aby celé dopoledne nesesedělo pouze v lavici. To jsem opravdu nechtěla. Navíc nejsme ani ranní ptáčata, ale i tak jsem hledala alternativní školu v okolí. Pak jsem měla konflikt ve školce, a tak jsem řekla, že to s tou domácí výukou zkusíme.*“ Rodina se tak oficiálně stala „domškoláky“ letos v září, ale výuku začali už na jaře během karantény. Domácí vzdělávání matce přineslo především možnost se sebevzdělávat. Dále možnost učit se samovolně podle toho, co dceru aktuálně zajímá. „*Domácí vzdělávání je pro nás navíc adrenalin. Když je nás pět u stolu a z toho všechny tři děti jsou hodně živý a momentálně nevyběhaný, tak je to zábava.*“ Základní školu vybrali v Březové, protože se jedná o školu, která je zaměřena na individuální vzdělávání, a tak rodina věděla, že budou mít k dětem kladný přístup.

Vzdělávání probíhá převážně podle harmonogramu, který začíná dopoledne. To je dle matky důvodem karantény, která je udržuje doma. Na otázku, zda dceru nějakým způsobem hodnotí, jsem dostala okamžitou odpověď „*Ne, nehodnotíme. Pouze když si všimnu, že udělala nějaký větší pokrok, tak ji o tom řeknu. Hodnotíme stylem zlepšila ses/ musíš na tom ještě zapracovat.*“

Role matky a učitelky se v rodině nerozdělují. Matka v tom rozdíl nevnímá, protože by s dětmi takto trávila čas i normálně. Pracovní listy dostávají i menší děti, takže vzdělávání probíhá společně, což by podle matky bylo, i kdyby chodila dcera do školy. Soudržnost rodiny se díky domácímu vzdělávání posílila, ale dle matky to má na svědomí i karanténa z důvodu šíření nákazy Covid-19. Z toho důvodu je doma i partner (otec), který normálně pracoval z kanceláře. Rodina tak tráví společně celý den, což vede k upevnování vztahů. To jestli to má na svědomí domácí škola nebo karanténa, ale rodina nedokáže posoudit.

„*Dcera je hodně vzornáček, který má vše v pořádku a připravené. Myslím si, že by se jí i v klasické škole líbilo, ale podle mě by to z ní udělalo moc poslušnou holku, a to já nechci. Jelikož já jsem hodně dominantní a ona to umí taky, tak se často střetáváme. Tím ji učím, že si musí umět věci vybojovat. To by ve škole nešlo.*“ Socializaci rodina řeší především v rámci širší rodiny, ve které je spousta dětí předškolního a mladšího školního věku. Dívka navíc dochází do zájmových kroužků, které jsou ale v současné situaci zrušeny.

8.10 Rodina č. 10

Poslední rodina mého výzkumu byla, co se týká domácího vzdělávání, vcelku netradiční. Rozvedení manželé mají syna (5. ročník) ve střídavé péči, díky které se týden učí s matkou a týden s otcem. Rodiče chlapce od sebe bydlí sto kilometrů, ale ani to nebrání ve kvalitní výuce. Oba rodiče mají vystudovanou vysokou školu, matka vyučuje na Univerzitě Karlově a otec pracuje jako botanik.

„Mě vždycky zajímalo vzdělávání. Než se syn narodil, tak jsem pracovala jako lektorka ekologické výchovy. A když se narodil, tak mě bavilo s ním dělat spoustu vzdělávacích věcí.“ Podle matky nebyl chlapec typické dítě a po čase měli podezření na Aspergerův syndrom. Chlapec je dle matky velmi nadané dítě se specifickými zájmy. Od dětství ho baví vše kolem výtvarné výchovy, přírody a techniky. *„Ve třech letech chtěl číst vše, co se týkalo anatomie lidského těla a vesmíru. Zajímala ho fyzika, kvantová fyzika a podobně. Proto jsme v Hradci Králové, začali projíždět dny vědců a noci vědců, prostě vše, co se tam konalo a syna zajímalo.“* Po rozvodu se matka přestěhovala z vesnice do Prahy, kde se synovi líbilo, protože měl možnost účastnit se více akcí a návštěv v muzeí. Pro domácí vzdělávání se rozhodli právě kvůli osobnosti chlapce, ale také kvůli rozvodu, který nebyl pro rodinu jednoduchý. Rodiče od sebe bydlí sto kilometrů, a tak vybrat dvě kvalitní školy, které by umožňovaly docházku ob týden nebylo jednoduché. Nakonec zvolili právě domácí vzdělávání, kterému se rodiče věnují naplno a pro jejich syna je nejlepším řešením. Chlapec navíc díky domácímu vzdělávání neztrácí vnitřní motivaci k učení, kterou během docházky do mateřské školy ztrácel.

Jelikož mají oba rodiče zaměstnání, které jim umožňuje se věnovat i domácímu vzdělávání, pak nebyl velký problém začít. Výuka probíhá týden u matky a týden u otce, přičemž mají předměty rozděleny podle toho, čemu rodiče více rozumí. Matka se věnuje českému jazyku, vlastivědě a výtvarné výchově, která je pro chlapce od malička důležitá. Otec, jakožto absolvent přírodovědné fakulty, syna učí matematiku a přírodovědu. Během týdne, kdy je chlapec u otce, si s matkou třikrát v týdnu volá a mají online výuku českého jazyka, kterou se matka snaží pojmout kreativně a zábavně. Učivo vybírají převážně podle toho, co by měl v daném ročníku umět. Navíc jim škola poskytla tematické plány, kterých se matka drží, ale i přes to se věnují věcem, které syna aktuálně zajímají.

Roli matky a vzdělavatele matka vnímá méně a méně. Momentálně se považuje za synova partnera, který mu pomáhá nacházet cestu k poznání. *„V podstatě nemáme nijak dáno, kdy se učíme a kdy ne. Například když jdeme venku po ulici a já slyším, jak*

se někdo baví, tak na to hned navážu, jestli to slyšel a například co to bylo za nářečí, nebo že mluví obecnou češtinou nebo vulgárně. V tu chvíli se ho ptám, co to podle něj znamená a tak dále.“ Domácí vzdělávání dle matky silně ovlivnilo vztahy mezi nimi k dobrému.

Chlapec podle matky vnímá, že mu domácí vzdělávání dává obrovskou svobodu a je za ni rád. S bývalým manželem se navíc snaží uzpůsobit vzdělávání jeho potřebám a tomu, co ho aktuálně zajímá, což je v běžné škole problém.

9 Analytické zpracování výsledků

V této části bych se ráda věnovala zpracování výsledků, které jsem získala během rozhovorů s rodinami. Informace jsem si rozdělila do okruhů, o kterých jsem psala v kapitole 7.1 Průběh rozhovoru. Pro lepší přehlednost jsem jednotlivé informace roztřídila do tabulek, které se využívají při rámcové analýze.

9.1 Rámcová analýza dat

9.1.1 Charakteristika rodiny

První tabulka srovnává odpovědi zahrnující základní informace o rodinách. Z tabulky můžeme vyčíst, že rodiny bydlí převážně ve městě. Počet členů v domácnosti se mění, ale většinou se jedná o větší rodinu. Ve více než polovině případů měla vyšší vzdělání matka, která je též hlavním vzdělavatelem. Otec je v rodině hlavním živitelem a zabezpečuje tak rodinu z ekonomického hlediska. Ve dvou případech se jednalo o rodinu, kde spolu rodiče dětí nežijí.

Tabulka 2: Charakteristika rodiny

Téma:	Charakteristika rodiny				
Podtéma:	Rod. č. 1	Rod. č. 2	Rod. č. 3	Rod. č. 4	Rod. č. 5
Bydliště	Město	Město	Malé město	Malé město	Malé město
Počet členů	4	4 (bez otce)	5	6	4
Vzdělání matka	VŠ	SŠ	SŠ	VŠ	SŠ
Vzdělání otec	VŠ	SŠ	SŠ	SŠ	ZŠ
Hlavní živitel rodiny	Otec	Oba rodiče	Oba rodiče	Oba rodiče	Otec
Počet dětí (z toho v IV)	2 (1)	3 (2)	3 (3)	4 (4)	2 (1)
Podtéma:	Rod. č. 6	Rod. č. 7	Rod. č. 8	Rod. č. 9	Rod. č. 10
Bydliště	Město	Město	Město	Vesnice	Město
Počet členů:	5	5	3	5	3, ale rodiče rozvedení
Vzdělání matka	VOŠ	VŠ	VŠ	VŠ	VŠ
Vzdělání otec	VŠ	VŠ	SOU	VŠ	VŠ
Hlavní živitel rodiny	Otec	Otec	Oba rodiče	Otec	Oba rodiče

Počet dětí (z toho na IV)	3 (2)	3 (3)	1 (1)	3 (1)	1 (1)
----------------------------------	-------	-------	-------	-------	-------

9.1.2 Vlastní filozofie domácího vzdělávání

Další tabulka se zabývá motivací rodin k domácímu vzdělávání a dalším okolnostem, které s touto problematikou souvisí. Tato část rozhovoru byla pro mě i rodinu nejzajímavější a zabrala z celkové doby hovoru nejvíce času. Rodiny se často podrobně rozprávěly o jejich příběhu a cestě k tomuto způsobu vzdělávání. Z tabulky lze vyčíst, že více než polovina rodin o domácím vzdělávání věděla od prvopočátku. Tyto rodiny si nemohly vzpomenout kdy a jak se o této možnosti dozvěděly, zbylé čtyři rodiny získaly informace od známých, na internetu, či z knihy.

Důvody pro volbu domácího vzdělávání jsou rozmanité, ale často se prolínají. Ve většině případů byl hlavním důvodem nevhodná škola v okolí bydliště, či názor, že vzdělávání ve škole je neefektivní a časově náročné. Mezi rodinami byly i případy, kdy se pro domácí vzdělávání rozhodly z důvodu charakteru dítěte nebo z určitých zdravotních indispozic (například epilepsie, poruchy učení, náznak Aspergerova syndromu a podobně). V jednom případě se jednalo o nepříjemnou zkušenost dívky ze školy, která byla od prvního týdne nástupu do prvního ročníku šikanovaná.

S výběrem kmenové školy si některé rodiny nechaly poradit od Asociace pro domácí vzdělávání nebo od známých a přátel. Polovina rodin si školu našla samostatně nebo využily školu spádovou. Kmenové školy jsou různé, ale z výsledků rozhovorů se rodiny rozhodovaly především na základě principu přezkoušení, kde rodiny často volily portfoliové přezkoušení.

Největší přínos, a tedy pozitivum, vidí rodiny v možnosti trávit společný čas pohromadě. *Jsme neustále spolu. Nemusíme se ohlížet na to, zda je víkend, všední den nebo prázdniny. Můžeme jet kamkoliv a kdykoliv.* “ Tuto větu jsem slychala velmi často a myslím si, že je to jeden z důvodů, proč rodiny u domácího vzdělávání zůstávají i nadále. Svoboda v učení, svoboda ve volbě volného času, svoboda slova a názoru. To jsou hodnoty, které rodiny vyznávají, a které jim dokazují, že tento způsob vzdělávání je pro ně ten pravý.

Tabulka 3: Vlastní filozofie domácího vzdělávání

Téma:	Vlastní filozofie domácího vzdělávání				
Podtéma:	Rod. č. 1	Rod. č. 2	Rod. č. 3	Rod. č. 4	Rod. č. 5
Jak jste se o domácím vzdělávání dozvěděli	Věděli o tom už dávno	Věděli o tom už dávno	Na internetu	Věděli o tom už dávno	Věděli o tom už dávno
Motivace	Předškolní zralost, nadané dítě, nevhodné školy v okolí	Nedůvěra ve školský systém, organizační důvody	Neefektivnost vyučování ve škole, organizační důvody, vlastní hodnoty	Zdravotní problémy nejstaršího syna, poté u DV zůstali i s ostatními	Převážně charakter syna (introvert, velmi citlivý)
Výběr kmenové školy	Asociace pro domácí vzdělávání	Samostatně	Přes internet	Přes internetovou diskusi	Samostatně
Kmenová škola	Běžná ZŠ	Církevní škola	Svobodná škola v Opavě	Montessori škola	Momentálně v řízení na Svobodné škole
Co vám domácí vzdělávání přináší?	Lepší vztahy a soudržnost rodiny	Dostatek času, který tráví společně	Dostatek času, možnost cestování, svoboda	Svobodu ve všem	Individuální přístup, můžeme být stále venku
Příprava před začátkem	Neprobíhala	Neprobíhala	Seznámení rodiny se situací (1 rok dopředu)	Neprobíhala	Spíše neprobíhala
Podtéma:	Rod. č. 6	Rod. č. 7	Rod. č. 8	Rod. č. 9	Rod. č. 10
Jak jste se o domácím vzdělávání dozvěděli	Věděli o tom už dávno	Dozvěděli se o tom na internetových stránkách školy	Dozvěděli se o tom od matčiny kamarádky	Věděli o tom už dávno	Z knih Johna Holta
Motivace	Nevhodná škola v okolí, neefektivnost vyučování ve škole	Nevhodná škola v okolí	Šikana ve škole	Nevhodná škola v okolí, neefektivnost vzdělávání ve škole	Osobnost dítěte, rozvod rodičů

Výběr kmenové školy	Asociace pro domácí vzdělávání	Samostatně	Přes kamarádku	Samostatně	Samostatně
Kmenová škola	Starší dcera (Alternativní škola), druhá dcera (běžná ZŠ)	Alternativní škola	Škola Březová	Škola Březová	Spádová škola – běžná ZŠ
Co vám domácí vzdělávání přináší	Společně trávený čas	Dostatek času na rodinu	Svobodný čas – mohou se učit odkudkoliv a kdykoliv	Individuální přístup ve výuce	Individuální přístup, možnost projektů, radost
Příprava před začátkem	Neprobíhala	Matka se účastnila seminářů	Úprava domácího prostředí	Matka nasbírala inspiraci v alternativních stylem vzdělávání a připravila si vlastní systém	Neprobíhala

9.1.3 Proces vzdělávání

Třetí část rozhovoru se věnovala celkovému průběhu, dennímu režimu a hodnocení. Téměř ve všech deseti případech nemají rodiny žádné speciálně vyhrazené místo, kde by probíhala výuka. Dle slov rodičů probíhá vzdělávání po celém bytě/domě, a tak se všude nachází rozdělané projekty, pracovní listy a knihy.

Výuka spíše neprobíhá v rámci daného harmonogramu dne či dokonce rozvrhu hodin. Některé rodiny se o to zpočátku pokoušely, ale časem od toho ustoupily a učí se v průběhu celého týdne, když mají čas. Ve většině případů se matky snaží vést výuku spíše dopoledne během pracovních dnů

Jednou z otázek ve třetí části rozhovoru bylo, zda žáky během domácí výuky hodnotí. Rodiny se hodnocení výkonu nevěnují, maximálně upozorní na chyby nebo na zlepšení. V jedné rodině se matka přiznala, že občas napíšu malou jedničku, když se dítěti opravdu zadaří a je na svůj výkon pyšné. Téměř všechny rodiny jsou zapojeny do návrhu pololetního a závěrečného hodnocení, které bývá slovní. Toto hodnocení sepisují doma, s dětmi ho podrobně prochází a ptají se, zda mají stejný názor.

Ve výběru učiva se velmi často orientují podle toho, co žáky aktuálně zajímá a baví. Asi ve třech případech se rodiny věnují převážně učivu podle daného ročníku a nahlíží do tematických plánů kmenových škol.

Tabulka 4: Proces vzdělávání

Téma:	Proces vzdělávání				
Podtéma:	Rod. č. 1	Rod. č. 2	Rod. č. 3	Rod. č. 4	Rod. č. 5
Vzdělavatel/ka:	Matka	Matka, občas otec	Matka	Převážně matka	Matka
Úprava domácího prostředí:	Nemají speciálně vyhrazené místo	Nemají speciálně vyhrazené místo	Ano – pokojíček, mapa, knihovna	Ano – studovna	Nemají speciálně vyhrazené místo
Harmonogram dne (rozdělání hodin)	Ne, splní si to povinné, a pak se věnují tomu, co mají rádi	Ne, před začátkem pandemie ano, pak od toho opustili	Ne, pouze ze začátku, pak od toho odstoupili	Ano- především dopoledne a navečer	Ne, učí se v průběhu celého dne
Systém hodnocení	Pochvala a kontrola	Nehodnotí	Slovní	Slovní před přezkoušením + občas symbolická jednička	Nehodnotí
Přezkoušení v kmenové škole	Osobní portfolio	Osobní portfolio	Osobní portfolio	Pomocí montessori pomůcek + prezentace ročního projektu	Osobní portfolio + slovní hodnocení od rodičů
Výběr učiva dle zájmů dítěte	Když syna něco zaujme, tak se tomu věnují	Zatím se věnují všemu	Ano, děti rádi zkoumají a ptají se-mají hodně encyklopedií a map, vše si hledají hlavně sami	Ano i ne, ČJ+M+AJ převážně podle ročníku, zbytek formou projektů	Ano, věnují se převážně tomu, co syna aktuálně zajímá

Podtéma:	Rod. č. 6	Rod. č. 7	Rod. č. 8	Rod. č. 9	Rod. č. 10
Vzdělavatel/ka:	Matka	Matka	Matka	Matka	Matka i otec
Úprava domácího prostředí:	Ne, pouze velký kulatý stůl v jídelně	Ne, jeden velký stůl	Ano – pokoj na učení, ale výuka probíhá všude	Nemají speciálně vyhrazené místo	Nemají speciálně vyhrazené místo
Harmonogram dne (rozvrh hodin)	Ne, učí se v průběhu celého dne (spíše ale dopoledne), někdy i o víkendu	Spíše ne, učí se v průběhu týdne, když je příznivá atmosféra	Spíše ne, dříve harmonogram a plán dne měli, nyní ne.	Spíše ne, učí se v průběhu celého týdne, spíše dopoledne	Spíše ne, otec se o držení harmonogramu pokouší
Systém hodnocení:	Slovní	Nemají, spíše kontrola chyb	Forma umím/neumím + návrh hodnocení pro školu	Nemají, pouze informují o zlepšení	Nehodnotí
Přezkoušení v kmenové škole:	Osobní portfolio	Osobní portfolio	Portfolio, videa, testy z ČJ a M	Portfolio a ústní a písemné přezkoušení	Ústně a testy
Výběr učiva dle zájmů dítěte:	Ano i ne, snaží se jet podle ročníku, ale jsou věci, které dívky zajímají	Ano, děti se učí svým tempem, úplně nerozlišují, co by měl umět a co ne.	Náročnější učivo k přezkoušení nazvali jako „hlavní pilíře učení,“ to co dcerce šlo a nebylo třeba příliš trénovat nazvali „podpůrné věci“	Ano i ne. Dceru zajímá i látka starších ročníků, a tak se jí věnují. Navíc ale musí hodně číst a naučit se psát.	Ano i ne. Drží se tematických plánů školy, ale když chlapce něco zaujme, tak se tomu věnují naplno

9.1.4 Vliv domácího vzdělávání na rodinu

S nástupem do povinné školní docházky nepřijímají nové role pouze děti, ale i rodiče. Jak už jsem uvedla v teoretické části, jedná se o čas, kdy se z rodičů stávají partneři žáků a přijímají částečnou zodpovědnost za jejich vzdělávání. V rámci mého

výzkumu jsem si kladla otázku, zda během domácího vzdělávání nepřijímají rodiče i další roli, roli učitelskou a zda tuto roli vnímají a oddělují ji od role rodiče. Z výsledku rozhovorů je více než patrné, že matky (vzdělavatelky) tyto role nijak neoddělují a velmi často jim nová role přišla nepřírozená.

Soudržnost rodiny a vztahy jsou ve všech deseti případech mnohem silnější a dobré. Rodina spolu tráví většinu času, a tak si o všem otevřeně povídají. Občas jsem se v rozhovoru doslechla, že mezi sourozenci bývají vyhrocenější vztahy, ale to proto, že se jedná právě o sourozence. Nemusela jsem se nad tím ani příliš zamýšlet, protože z vlastní zkušenosti vím, že se sourozenci často a rádi škádlí a zlobí. Navzdory tomu ale mají spoustu společných témat a zážitků, které nad těmi špatnými převažují. Tyto možnosti jim přináší právě domácí vzdělávání a spousta společně stráveného času.

Tabulka 5: Vliv domácího vzdělávání na rodinu

Téma:	Vliv domácího vzdělávání na rodinu				
Podtéma:	Rod. č. 1	Rod. č. 2	Rod. č. 3	Rod. č. 4	Rod. č. 5
Rozdělení role matka/pedagog	Rozhodně toto rozdělení rolí nevnímají	Nevnímají	Ne, ani si neumí představit, že byc synovi řekla, že teď není jeho máma	Ano i ne, dopoledne role vyučujícího a rodiče, odpoledne práce	Rozdělení role nijak nevnímají, děti se přirozeně učí od rodičů
Soudržnost rodiny	Vztahy jsou hlubší a pevnější	Mají moc hezké vztahy, jen partner se příliš nezapojoval	Vztahy mají velmi pěkné a intenzivní, ale nemají to jak srovnat-děti ve škole nikdy nebyly	Vztahy jsou pevné a přátelské	Rozhodně to má pozitivní účinek, nezažívají stres ze školy
Více času na rodinu	Určitě, mají možnost dělat cokoli a kdykoliv	Ano, nemusí se podřizovat tomu, zda mají nebo nemají prázdniny	Ano, mohou i více cestovat, což je baví, a hlavně jsou stále spolu	Ano, dostatek času, který tráví spolu, mohou kdykoliv cestovat (především	Ano, jsou neustále spolu

				ve všední dny)	
Podtéma:	Rod. č. 6	Rod. č. 7	Rod. č. 8	Rod. č. 9	Rod. č. 10
Rozdělení role matka/pedagog	Rozdělení role nevnímají, matka se cítí jako máma a průvodce dětí	Rozdělení role nevnímají	Dříve ano, nyní ne.	Rozdělení role nevnímají	Rozdělení role nevnímají
Soudržnost rodiny	Rozhodně ano, mají hezké vztahy, nehádají se	Ano, občas si děti „lezou na nervy,“ ale rozhodně mají společná témata	Ano, díky domácímu vzdělávání opět objevili harmonii, která byla dříve ovlivněna školou	Ano, ale nemohou posoudit, zda je to díky domácímu vzdělávání nebo karanténě	Rozhodně ano, vztahy to ovlivnilo k dobrému
Více času na rodinu	Ano, jsou neustále spolu	Ano, především večer a o víkendech jsou jako rodina a neřeší školu	Ano, jsou spokojení, že jsou pohromadě doma	Ano, jsou neustále spolu. Dokonce i otec začal pracovat z domova.	Ano, všichni jsou spokojeni

9.1.5 Život dítěte

V poslední tabulce můžeme vidět výsledky části rozhovoru, který se týkal pohledu žáka na domácí výuku a jeho socializaci mezi vrstevníky.

Podle odpovědí je patrné, že všechny děti vzdělávající se doma jsou nadmíru spokojené a rozhodně by způsob vzdělávání neměnily. Z tabulky lze vyčíst, že z počtu zkoumaných žáků by čtyři s prezenční výukou ve škole neměli problém, ale příliš nad touto možností nepřemýšlí. V případě, že by se dítě pro školu rozhodlo, by rodina volila spíše alternativní školu s menším kolektivem.

K socializaci dochází převážně v rámci zájmových kroužků a času tráveném s rodinou a přáteli.

Tabulka 6: Život dítěte

Téma:	Život dítěte				
Podtéma:	Rod. č. 1	Rod. č. 2	Rod. č. 3	Rod. č. 4	Rod. č. 5
Jak vnímá domácí vzdělávání dítě (z pohledu rodiče)	pozitivně	pozitivně	pozitivně	Pozitivně, jeden ze synů by ale do školy klidně chodil	Pozitivně, ale kdyby bylo třeba, tak se synovi líbila Svobodná škola
Socializace (jak)	Ano (zájmové kroužky, volný čas, kolektivy dospělých)	Ano (zájmové kroužky, volný čas)	Ano (rodina, volný čas, kolektivy dospělých)	Ano (zájmové kroužky, volný čas, kolektivy dospělých)	Pár kamarádů z okolí
Podtéma:	Rod. č. 6	Rod. č. 7	Rod. č. 8	Rod. č. 9	Rod. č. 10
Jak vnímá domácí vzdělávání dítě (z pohledu rodiče)	Pozitivně, mladší dcera dříve přemýšlela o škole, ale už ne	Pozitivně	Pozitivně, dívka je na domácím vzdělávání šťastná, už kvůli špatným zkušenostem ze školy	Pozitivně, ale ve škole by se jí určitě líbilo také	Pozitivně, je si vědom té svobody a možnosti se vzdělávat podle toho, co ho aktuálně zajímá
Socializace (jak)	Ano (zájmové kroužky, ZUŠ, skaut, kamarádi, kolektivy dospělých)	Ano (ZUŠ, volný čas, kolektivy dospělých)	Ano (zájmové kroužky, volný čas s kamarády, výlety)	Ano (v rámci rodiny a zájmové kroužky)	Ano (volný čas)

10 Shrnutí a diskuse

Hlavní výzkumnou otázkou diplomové práce bylo zjistit, jaká je motivace rodičů k volbě domácího vzdělávání. Z výsledků mého zkoumání je patrné, že se hlavní důvody často prolínají a nelze říct, že hlavní příčinou je jeden konkrétní důvod. Dle výsledků výzkumu je jedním z nejčastějších důvodů výběr školy v okolí bydliště. Rodiče často uváděli, že v okolí domova není škola, která by splňovala jejich požadavky (velmi často se rodiny zajímaly spíše o alternativní způsoby vzdělávání). S tímto důvodem často souvisela i jejich špatná zkušenost z doby plnění povinné školní docházky, která se promítla do výběru školy pro jejich děti. Mezi další, méně časté důvody, patřil špatný zdravotní stav dítěte, popřípadě osobnost dítěte, která je dle rodičů nevhodná pro plnění povinné školní docházky běžnou, prezenční, formou. Pouze v jednom případě se rodina pro individuální vzdělávání rozhodla z důvodu špatné zkušenosti se školou, které si zažilo samotné dítě. V tomto případě se jednalo o šikanu v prvním ročníku základní školy. U všech dětí bylo školským poradenským zařízením doporučeno individuální vzdělávání na základě diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb nebo nadání. Porovnáme-li motivaci mnou vybraných rodin s literaturou, pak zjistíme, že se jedná o typické důvody, které rodiny k individuálnímu vzdělávání vedou. Střelec (2007) rozděluje rodiny do dvou základních skupin. Rodiče ideologové a pedagogové. V tomto případě se ve většině rodin podílejících se na mém průzkumu jedná o rodiče pedagogy čili rodiče, kteří nevěří v kvalitu školského systému. Druhou skupinu tvoří rodiče, kteří podle Mertina (2003) nemají jinou možnost než vzdělávat své děti doma. Do této skupiny bych zařadila rodinu, která se pro domácí vzdělávání rozhodla z důvodu rozvodu a ustanovené střídavé péče. V kapitole 4.3 Motivace rodin pro domácí vzdělávání jsem rodiny na základě těchto publikací rozdělila do skupin – ideologové, pedagogové a rodiny, které nemají na výběr. Z výsledků mého výzkumu je patrné, že toto rozdělení odpovídá výsledkům výzkumů.

V následujícím textu shrnu odpovědi na vedlejší výzkumné otázky.

1. Jaké je sociokulturní zázemí těchto rodin? Kdo je vzdělavatelem?

Domácí vzdělávání ve všech případech vede matka. Otec je ve většině případů hlavním živitelem rodiny nebo mu částečně, většinou na půl úvazek, pomáhá zabezpečit rodinu i matka. Dombrovská (2008) ve své závěrečné práci uvádí, že právě otec, který bývá častějším živitelem rodiny, si nese na bedrech největší tlak. Jeho úkolem je

zabezpečit rodinu. V rodinách, které se účastnily mého výzkumu, byl otec v polovině případů vysokoškolsky vzdělaný.

Až na dva případy se jednalo o úplnou rodinu o větším počtu členů domácnosti. V polovině případů se doma vzdělává více než jedno dítě, ale do budoucna se plánuje individuální vzdělávání i pro zbylé sourozence. Rodiny jsou velmi dobře materiálně zabezpečeny, ale pro vzdělávání nevyužívají speciální místnost. Děti ale mají své učebnice, cvičebnice a ve většině případů i vlastní psací stůl. Do oblasti materiální spadá dle Procházky (2012) i fakt, zda rodina žije na vesnici či ve městě. Až na jeden případ, žijí rodiny převážně ve městě. Některé rodiny se do města přestěhovaly úmyslně, protože jim město nabízí více možností pro trávení volného času. Rodiny využívají návštěvy galerií, muzeí, ale i akcí pořádaných pro děti školami a středisky volného času.

2. *Jaká jsou hlavní pozitiva a negativa domácího vzdělávání z pohledu rodičů?*

Otázka týkající se pozitiv a negativ domácího vzdělávání mě s rodinami přiváděla spíše k pozitivům. Mezi ty největší patří především svoboda, kterou lze chápat v různých směrech. Jedná se o svobodu v čase, díky kterému rodina může kdykoliv a kamkoliv odcestovat, aniž by se společně zajímali o to, zda je víkend nebo prázdniny. Zde bych opět citovala výzkum Stanfordské univerzity, která se zabývala domácím vzděláváním a jeho vlivem na čas trávený s rodinou. Na univerzitě zjistili, že *„průměrný čas, který rodiče stráví se svými dětmi, je sedm minut denně, kdy jim věnují přímý kontakt. Děti z domácího vzdělávání jsou v přímém kontaktu s rodiči mnohem déle. Navíc sourozenci nejsou odděleni jako ve škole, můžou trávit čas spolu a zároveň můžou být ve věkově heterogenní skupině“* (Dombrovská, 2008, s. 32).

Další svobodu rodiny vidí v tom, že mohou pracovat podle individuálního tempa a aktuálních zájmů dětí. Vybírají a řadí učivo tak, jak jim to vyhovuje a žáky to více baví a zajímá. Díky tomu je neustále využívána vnitřní motivace, kterou žáci ve škole často ztrácejí. Svobodu rodiny vidí i ve svobodě slova. Rodiče mohou dětem vysvětlit určité fakty svými slovy, aniž by se museli ohlížet na to, zda zrovna mluví spisovně a dost srozumitelně pro dalších třicet žáků ve třídě. Mluví se svými dětmi tak, jak jsou zvyklí, díky čemuž tomu děti více porozumí. Hovoříme-li o negativěch domácího vzdělávání, pak jich podle výzkumů příliš nenalezneme. Jediné negativum, které jsem během rozhovorů zaznamenala bylo to, že jsou sourozenci spolu tak často, že si občas *„lezou na nervy.“* Podle mého názoru je to ale naprosto běžné. Každý, kdo má sourozence může potvrdit, že byly v dětství chvíle, kdy jsme se vzájemně škádlili a občas se i pohádali.

V domácím vzdělávání ale k těmto neshodám nedochází tak často, protože děti mají spoustu společných témat, které je spíše sblíží.

3. Jak domácí vzdělávání ovlivňuje život rodiny?

Roli matky a učitelky rodiny vůbec nerozlišují. Dokonce jim přijde zvláštní, že by měly tyto role rozdělovat. Učily své děti lézt, jíst, mluvit a také se v té době nějak neoddělovaly od role matky k roli učitelky.

Všech deset rodin tvrdí, že díky domácímu vzdělávání jsou vazby a vztahy uvnitř rodiny pevné a přátelské. Některé rodiny uvedly, že je těžké určit, zda by to mimo domácí vzdělávání bylo jinak, protože jejich děti nikdy do školy nechodily. V pár případech přisuzovaly hezké vztahy i momentální pandemické situaci, která nás drží v bezpečí doma, a tak s rodinou trávíme mnohem více času.

Rodiny by určitě domácí vzdělávání doporučily všem, kteří mají rádi jiný způsob vzdělávání. Rodiče ale musí počítat s velkou časovou náročností.

Závěr

Diplomová práce se věnovala problematice domácího vzdělávání z pohledu rodičů. Hlavním cílem bylo zjistit důvody, které vedly rodiny k volbě tohoto způsobu vzdělávání.

Závěrečnou práci jsem rozdělila na dvě základní části. Teoretická část byla rozdělena do čtyř kapitol. Tyto kapitoly vymezují základní definice a pojmy související s domácím vzděláváním. Dále jsem se věnovala legislativě a vývoji domácího vzdělávání v České republice. Druhá kapitola byla zaměřena na srovnání domácího vzdělávání s vybranými státy. Úmyslně jsem vybrala státy Skandinávského poloostrova, protože je naše vzdělávání a systém vzdělávání celkově často s těmito zeměmi srovnáván. Dále jsem zařadila sousední státy České republiky, protože mě osobně zajímalo, jaké jsou podmínky individuálního vzdělávání v zemích, jejichž historický vývoj ovlivňoval tu naši. Třetí kapitola byla věnována vývoji dítěte mladšího školního věku, protože jsem se zaměřila především na tuto věkovou skupinu. Zajímala jsem se taktéž socializací, protože jsem se této problematice věnovala i ve výzkumu. Poslední kapitola teoretické části byla věnována rodině. V první části jsem se věnovala definici rodiny a úloze rodičů ve vzdělávání jejich dětí. Kapitola obsahuje taktéž motivaci rodin k domácímu vzdělávání a rozdělení rodin do několika skupin.

Empirická část byla zpracována pomocí případových studií, které zahrnovaly rozhovory zpracované pomocí rámcové analýzy. Výzkum měl být realizován v rámci osobního setkání a měl zahrnovat i pozorování. Jak už jsem psala v úvodu, musela jsem tuto část z důvodu šíření nákazy Covid 19 vyřadit. Rozhovory byly realizovány pomocí videohovorů v mobilní aplikaci Messenger. Kontakty na rodiny jsem získala přes známé a sociální síť. V rámci empirické části jsem získala odpovědi na hlavní a vedlejší výzkumné otázky.

Hlavní důvody pro volbu domácího vzdělávání jsou různé, ale nejčastěji se jedná o důvody ideologické. Rodiny často nenacházejí vhodnou školu, která by splňovala jejich podmínky, za kterých by nechaly vzdělávání dětí na učiteli. Tyto rodiny se také často setkávaly v názoru, že školní systém v České republice je nevyhovující a hlavně neefektivní. Žáci jsou podle jejich názoru nuceni plnit nesmyslné úkoly, které zabírají příliš času. Do této skupiny jsem zařadila i rodiny s dětmi, které z důvodu zdravotního stavu nebo příliš odlišné osobnosti dítěte volily právě tento způsob vzdělávání. Druhou

skupinu tvořila rodina, které se pro domácí vzdělávání rozhodla z důvodu rozvodu a následné střídavé péče.

Diplomová práce mi pomohla nahlédnout blíže jinému způsobu vzdělávání a odpověděla na stanovené otázky. Zjistila jsem, že vzdělávání u sledovaných rodin probíhá naprosto přirozeně, nenuceně a v bezpečném prostředí. Navíc jsou děti mnohem déle vnitřně motivované, zůstává jim přirozená zvědavost a posiluje se pouto mezi nimi a dalšími rodinnými příslušníky.

Výsledky této práce mi přináší spoustu informací a ucelenější pohled na vzdělávání celkově. Jakožto budoucí pedagog se cítím více znalá v tom, jak důležité je podporovat vnitřní motivaci, kterou žáci často během vzdělávání ve škole ztrácejí. Jakožto čerstvému rodiči mi to přináší uvědomělost v tom, že je důležité budovat si pevné vztahy, mluvit upřímně a netlačit dítě do něčeho, co je mu nepřirozené.

Seznam použitých zdrojů

BAUMAN, Z. *Úvahy o postmoderní době*. Vyd. 2. Praha: Sociologické nakladatelství, 2002. Post (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-11-3.

BECK, Ch. W. Alternative Education and Home Schooling in Norway. *Childhood Education*[online]. 15. září 2001, 77(6) [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://www.questia.com/library/journal/1G1-78030352/alternative-education-and-home-schooling-in-norway>

BECK, Ch. W. *Home Education: Globalization Otherwise?* [online]. 4. 2006 [cit. 2020-11-13]. ISSN 1581-6311. Dostupné z: http://www.fm-kp.si/zalozba/ISSN/1581-6311/4_249-259.pdf

BECK, Christian W. Home Schooling and Future Education in Norway. *European Education* [online]. 2014, 34(2), 26-36 [cit. 2020-11-13]. ISSN 1056-4934. Dostupné z: doi:10.2753/EUE1056-4934340226

BLOK, H. a KARSTEN S. Inspection of Home Education in European Countries. *European Journal of Education* [online]. 2011, 46(1), 138-152 [cit. 2020-11-13]. ISSN 01418211. Dostupné z: doi:10.1111/j.1465-3435.2010.01464.x

Domácí vzdělávání v USA [online]. Scio.cz, 1-2 [cit. 2020-11-15]. Dostupné z: <https://www.scio.cz/download/homeschooling.pdf>

DOMBROVSKÁ, L. *Přednosti a nedostatky domácího vzdělávání z hlediska angažujících se rodičů a dětí*. Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

FOLLER. *Individuální vzdělávání v dějinách výchovy* [online]. Nymburk [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <http://www.foller.cz/individualni-vzdelavani.html>

GIDDENS, A. (2000). *Sociologie*. Praha: Argo. ISBN 80-7203-124-4.

GRAY, P. *Proč jsou školy takové, jaké jsou I: Stručná historie vzdělávání* [online]. 20. ledna 2012 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <http://www.svobodauceni.cz/clanek/strucna-historie-vzdelavani/>

GREENWALT, K. *Oxford Research Encyclopedia of Education* [online]. Oxford University Press, 2019 [cit. 2020-11-15]. ISBN 9780190264093.

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

HAVLÍK R. a KOŤA J. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-327-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 8073670402.

KAPLAN, I. Pop Newcomer Billie Eilish Wants to Make Sure You Never Forget Her. *PAPER* [online]. 16. března 2017 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://www.papermag.com/pop-newcomer-billie-eilish-wants-to-make-sure-you-never-forget-her-2305463278.html>

KOLÁŘ, P. Systém domácího vzdělávání v USA a ve vybraných zemích Evropy. *Asociace domácího vzdělávání* [online]. Leden 2000, , 4-8 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: http://domaciskola.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=107:odbdstudies2-6&catid=86&Itemid=512

KOSTELECKÁ, Y. *Domácí vzdělávání a legislativa. Studie postkomunistických států střední Evropy* [online]. 8. Karolinum, 2014, 9-27 [cit. 2020-11-13]. ISSN 1802-4637. Dostupné z: https://karolinum.cz/data/cascislo/4122/OS_1_2014.pdf

KOSTELECKÁ, Y., HÁNA D a HASMAN J. *Integrace žáků-cizinců v širším kontextu*. V Praze: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, 2017. ISBN 978-80-7290-896-7.

LINES, P.M. *Homeschooling: Private Choices and Public Obligations* [online]. Leden 1994 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <http://www.patricialines.com/files/private%20choices.pdf>

MERTIN, V. *Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání* [online]. *Pedagogika: Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*, duben 2003, 13 s. [cit. 2020-11-13]. ISSN 0031-3815. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1969&lang=cs>

MŠMT. *Informace a doporučení ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. 13. října 2016 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-a-doporuceni-ministerstva-skolstvi-mladeze-a>

NITSCHOVÁ, D. *Domácí vzdělávání* [online]. Praha, 2000 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=105:odbstudie2-4&catid=86&Itemid=512. Diplomová práce. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze. Vedoucí práce PhDr. Václav Mertin.

OLECKÁ, I. A K. IVANOVÁ. Případová studie jako výzkumná metoda ve vědách o člověku. *Metodologie výzkumné práce* [online]. 2010 [cit. 2021-01-31]. Dostupné z: <http://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/pdfwww/oleckacasestudyclanek.pdf>

PETRIE, A. *International Review of Education/ Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft/ Revue inter* [online]. 47(5), 477-500 [cit. 2020-11-13]. ISSN 00208566. Dostupné z: doi:10.1023/A:1012260228356

PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, J., MAREŠ J. a WALTEROVÁ E. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. Vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8

POHNĚTALOVÁ, Y. *Rodina a škola: Úvod do problematiky* [online]. 2019 [cit. 2021-01-30]. Dostupné z: https://kurzy.uhk.cz/pluginfile.php/5916/mod_resource/content/1/Rodina%20a%20škola%20úvod%20do%20problematiky.pdf

PTÁČEK, R. a KUŽELOVÁ H. *Vývojová psychologie pro sociální práci*. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2013. ISBN 978-80-7421-060-0.

SEDLÁKOVÁ, Renáta. *Výzkum médií: nejužívanější metody a techniky*. Praha: Grada, 2014. Žurnalistika a komunikace. ISBN 978-80-247-3568-9.

SIEGLER, R.S. *Children`s thinking*. 3. aktualiz. Vyd. New Jersey: Prentice Hall, 1998.

STŘELEK, S. Domácí vzdělávání jako jeden ze způsobů individuálního vzdělávání. In Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí, PhDr. Jarmila Svobodová, CSc., (ed.), Brno: MSD, s.r.o. 2007. 220 s. ISBN 978-80-86633-93-0.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

URBAN, Lukáš. *Sociologie trochu jinak*. 2., rozš. Vyd. Praha: Grada, 2011. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3562-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. A přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. A aktualiz. Vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

ZIMČÍK, L. Udělejme si školu doma aneb: Jak na domácí vzdělávání? *Šance dětem* [online]. 30. srpna 2017 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/udelejme-si-skolu-doma-aneb-jak-na-domaci-vzdelavani-215.html>

Seznam obrázků

Obrázek 1: Rozdělení USA podle míry státní integrace (Kolář, 2000, s. 7).....	19
---	----

Seznam tabulek

Tabulka 1: Celková přehled videohovorů	41
Tabulka 2: Charakteristika rodiny	57
Tabulka 3: Vlastní filozofie domácího vzdělávání.....	59
Tabulka 4: Proces vzdělávání.....	61
Tabulka 5: Vliv domácího vzdělávání na rodinu.....	63
Tabulka 6: Život dítěte	65

Seznam příloh

Příloha 1: Rozhovor s rodinou č. 1

Příloha 2: Rozhovor s rodinou č. 2

Příloha 3: Rozhovor s rodinou č. 3

Příloha 1: Rozhovor s rodinou č. 1

V první části rozhovoru bych Vás chtěla poprosit, zda byste popsala Vaši rodinu? Kde žijete, kolik má Vaše rodina členů a tak dále.

„3+kk Praha 13. Jsme čtyřčlenná rodina. Syn má osm let, jeho sestřička 3, 5 let. Co se týká socioekonomické situace, tak já jsem na rodičovské dovolené, co to jde, protože si myslím, že moje děti to potřebují. Můj syn s námi například stále spí v posteli z důvodu nějaké úzkosti, kterou si takhle kompenzuje, pomáhá mu to k nějaké stabilitě. A jeho charakter, jestli to má nějaký vliv, není introvert ani extrovert, je to normální průměr. Človíček s dobrými komunikačními schopnostmi. Co však je jakoby problém je to, že on potřebuje věcem porozumět do hloubky, v souvislostech a v podstatě na nějaké banalitě, kterou by paní učitelka lehkým krokem přešla, tak on se na tom dokáže zadržet na několik dní. Má velmi malou přizpůsobivost ke změnám. Což ve škole je pořád, že se skočí na něco jiného. A on i v dobré víře, že by se chtěl něčemu věnovat by vlastně zdržoval tu celou třídu jako celek. Jinak já jsem architekt, ale dělám si ještě práva. Chtěla jsem tomu všemu rozumět i z tohoto pohledu, a navíc ta ekonomická krize kolem roku 2010 plus děti mi na to nahráli, měla jsem čas na svoje domácí vzdělávání. Manžel má také vysokou školu. Syn nastoupil do školy o rok dřív, protože byl jiný, ještě jsme nevěděli, že je nadaný, a tak jsme ho chtěli zařadit mezi děti kam patří. Naše školství je ale bohužel striktně po ročnících, což si myslím, že nedělá vůbec dobrotu. Nechci, aby to znělo nějak ideologicky, že unschooling je jedna jediná cesta, to si nemyslím, ale viditelné je to, že nacpání dětí do jednoho ročníku podle věku není vůbec dobré. Proto jsme ho zaškolili o rok dřív, ale nešel na normální školu, ale dali jsme ho na scio školu, kde nám slibovali, že budou mít z hlediska skládání ročníků vertikální skladbu a jenom na část, na nějaký ten basic (trivium) budou chodit podle ročníků. Ale bohužel ty scio školy podle mého názoru nefungují, protože to je koncept, který je velmi omezeně vybudovaný a řekla bych, že lítají někde v ideích, které nemají nic společného s realitou. Konkrétně my nemáme dobrou zkušenost, stalo se z toho takové odkladiště nepřizpůsobivých dětí. A nepřizpůsobivých z pohledu toho, že jsou problémové. Zároveň nemají zkušené pedagogy, ale nabírají podle mě naivní nadšence z ulice, dají jim minimum peněz, za které by tam učitel nedělal a na tom jedou a samozřejmě na tom dojedou.“

Mockrát děkuji, ještě mě k tomu napadá, kdybch se Vás zeptala, kde jste se vlastně o možnosti domácího vzdělávání dozvěděli, tak kde to bylo? Jak jste k tomu přišli?

„To máte někde v tom pozadí, že o tom v rámci základního rozhledu a vzdělání víte, že tam tahle možnost je. Ale co se týká těch vlastních instrumentů, jak se do toho dostat, tak to jsme sbírali až s tím, jak jsme zjistili, že našeho synka nemůžeme úplně nechat ve škole. Takže před Asociací domácího vzdělávání jsme pak postupovali.“

Chápu tedy dobře, že Vaše hlavní motivace, proč jste se pro domácí vzdělávání rozhodli bylo to, že syn je mimořádně nadané dítě a běžná škola by byla nevyhovující?

„Ano, přesně tak. My jsme to zjišťovali i na okolních školách a v podstatě, když tady je nějaká škola budovaná z veřejného rozpočtu, která umí s těmi dětmi nějak pracovat, tak je plná k prasknutí spádovými dětmi, takže tam se člověk nedostane. A ta scio škola nám dala možnost, protože v tu dobu otvírali, neměli plnou kapacitu, ale bohužel to nebyla dobrá cesta, takže jsme po prvním roce přešli na domácí vzdělávání. Kdyby nám ten systém umožňoval zařadit syna do kolektivu takovým způsobem, aby i při té své jinakosti mohl zažít pocit, že do té skupiny patří, tak bychom ho tam určitě nechali.“

Když si vzpomenete na tu dobu, kdy jste začínali vyučovat doma, jak probíhala změna ve Vaší domácnosti? Docházelo k nějaké důkladné přípravě, například uzpůsobení bydlení nebo jste prostě začali ze dne na den a pracovali jste na tom postupně?

„My jsme vždycky doma jeli takovou formou, že žijeme a poznáváme svět a dozvídáme se o něm v co největších souvislostech. Je to nějaké přirozená tendence u nás doma. Takže ten přechod byl spíše administrativní. Tam to bylo samozřejmě náročné si načíst, co je potřeba, co má člověk splňovat a je tam potřeba vyjádření PPP, což je uhnat v dnešní době v nějakém rozumném termínu je náročné. Ale jinak jsme myslím přešli volně dál.“

Jakým způsobem jste vybírali kmenovou školu? Měli jste nějaké speciální požadavky? Nebo jste syna nechali na původní škole, kde byl zapsán?

„Tam byli tak nekompetentní, že ani nevěděli, že tuhle možnost mají. Takže nám ji ani nenabízeli, respektive prvně zmiňovali nějaké poplatky a já jsem už ani neměla chuť s nimi nějak spolupracovat. Takže přes Asociaci pro domácí vzdělávání jsem se dotazovala na takové kmenové školy, které by byly orientované k portfoliovému přezkoušení, které my jsme potřebovali, kvůli tomu jsme do domácího vzdělávání šli, aby nemusel jet podle té školy. Bylo důležité, aby mohl jet v těch svých rovinách. On je schopný obsáhnout některou látku šestého a sedmého ročníku a na druhou stranu není schopný se o sebe postarat v těch základních fyziologických potřebách. A proto jsem sháněla školu s portfoliovým přezkoušením. V té Asociaci nám metodičky doporučily několik škol, kde mají ještě volnou kapacitu. Takže jsme sehnali kmenovou školu kousek od Prahy.“

Co Vám domácí vzdělávání, kromě té možnosti vzdělávat syna v rámci jeho potřeb, přineslo?

„Určitě, ta rodina zůstává pohromadě. Ne, že by byl odříznutý od světa. I když je v domácím vzdělávání, tak jsem sháněla i komunitní školu v okolí, kam docházel třikrát v týdnu za dětmi a kroužky. A myslím si, že to přineslo hlavně ten volný čas pro dítě, aby se rozvíjelo tam, kde potřebuje a určitě tam je v rámci té rodiny větší soudržnost, poznání těch jedinců navzájem, a to přináší i spoustu třecích ploch, takže pak řešíte i věci, které si normálně lidi nezažijí, protože nejsou v tak úzkém kontaktu. V běžné rodině maminka přijde z práce, udělají se úkoly, je večere, jdou se umýt a spát. Tady to přináší hlubší vazby v té rodině.“

Podle čeho jste se rozhodovali, kdo bude syna vzdělávat a kdo bude spíš udržovat chod rodiny? Pokud jsem to dobře pochopila, tak vyučujete syna vy...

„Tím, že jsem byla s dcerkou na rodičovské dovolené, a ještě stále jsem, tak jsme to neviděli jako takový problém. Uvidíme, jaký bude druhý stupeň, to je takový strašák.“

Mohla byste nějak popsat, jak vlastně to Vaše domácí vzdělávání probíhá? Máte třeba nějakou speciální místnost, pomůcky a podobně? Pomáhá Vám nějak škola?

„Ne ne, škola funguje opravdu jenom administrativně. Původně jsem chtěla držet nějakou rovninu s ročníky, kdyby došlo k přestupu do školy a aby i člověk tušil, jak na tom to dítě je. Naučit se pětiměsíční látku za měsíc není problém. Tam si myslím, že je obrovský rozdíl mezi tou školou a domácím vzděláváním v tom režimu akceptace. To že to dítě akceptuje ten školní režim, ať už se jedná o spolupráci se spolužáky, s úkoly. Je tam ta vnější autorita, vnější motivace a na vnitřní motivaci tam v podstatě není prostor. A to si myslím že při tom domácím vzdělávání všechno odpadá. Ale naopak když se dostanete zpátky do té školy, tak to nastoupí v celé své kráse. Takže to je jedno z těch pozitiv domácího vzdělávání, že můžete jet na tu vnitřní motivaci.“

Drželi jste třeba nějaký striktní harmonogram? Například teď je dopoledne, takže se budeme učit nebo to přicházelo v průběhu celého dne, jak byla třeba zrovna nálada?

„Harmonogram dne jsme neměli. Já jsem ho v tom nechala trochu vymáchat. Řekla jsem, hele tady máš nějaký to denní penzum, co po tobě chci. Já po tobě chci nějaký určitý schopnosti, abys je měl. A to co budeme dělat potom to už je to hezký, co si můžeme vybrat. Ale ty si to svoje musíš splnit, jinak nebude to ostatní. A prvně měl postoj, že teď to dělat nebude, ale když to neudělal, tak neměl ten zbytek. A tak šel takovou určitou cestou zkušenosti s tím, že přišel na to, že má smysl to dělat dopoledne, protože pak má celý den volný. To mu asi hodně pomohlo. Můj syn je hodně paličatý, takže to bylo i dost náročný pro mě, což ve škole ty učitelé tolik neznají. Protože to dítě se často upozadí a bojí se ukázat se v té plné síle.“

Pociťujete někdy rozdíly v té roli, že teď syna učíte, jste jeho učitelka/vzdělavatelka a teď jsme jako rodina a jsem tvoje máma? Nebo tyto rozdíly nevnímáte?

„Ne. Já jsem mu to i vysvětlila, protože si myslím, že i to sedmileté dítě na to má kapacitu. Řekla jsem mu, že je tady nějaká vnější autorita, která po nás chce něco zvládnout a my musíme něco umět, abychom byli schopní komunikovat s tím světem. Svět je složitý a my se to musíme po kouskách naučit a vstřebat to. Takže to je spíš taková role průvodcovská, pomocná, ale někdy i autoritativní v tom, že jsem musela říct, že už na to nemáme moc času a už to opravdu musíme udělat. A jestli to neuděláš, tak ty volnočasové požitky prostě nejsou a nebudou. Takže ne, rozdíl jsem nevnímala. Ale zase na druhou stranu je to

náročné, protože jak je to dítě inteligentní a velmi dobře se orientuje ve vztazích a má kapacitu na kombinatoriku, tak ví, že nejste učitelka, ale jste maminka a umí toho zneužít.“

V poslední části bych se chtěla zeptat, jak vnímáte názor, že děti v domácím vzdělávání se nemají možnost socializovat? Setkala jste se s tím někdy?

„Myslím si, že ten názor je daný tím, že ti lidé o domácím vzdělávání vůbec nic neví a pouze se ho bojí. Ta socializace podle mě probíhá naopak lépe. Já ani nevím, co tou socializací myslí. Jestli je to zvyšování odolnosti dětí v sociálních vztazích, to znamená odolnost nějaké jemné šikaně, a tak nebo jestli tím myslí navazování kontaktů a schopnost spolupráce s ostatními. S tímto názorem nesouhlasím. Je to i tím, že mám doma dítě přátelské a veselé... tím, že vyhledáváme spíše malé kolektivy, zájmové kolektivy, tak ta platforma pro spolupráci je mnohem lépe daná ať tím, že už je to konkrétní zájem, anebo naopak, že je to třeba obecnější skupinka, ale vrstvená různého věku, tak si každý najde tu svoji roli přirozeně a dojde tam mnohem méně často ke konfliktu než třeba ve školní třídě. Z mého názoru, mrzí mě, ale dělám to určitě i já, že se prostě lidé vyjadřují k věcem, o kterých vůbec nic neví.“

Příloha 2: Rozhovor s rodinou č. 2

V první části bych Vás ráda poprosila, zda byste představila svou rodinu.

„Jmenuji se Lucie, je mi 42 let. Život mě dovedl tak, že je ze mě maskérka a tatérka. Jsme především filmová maskérka, ale během let jsem začala i tetovat, protože jsem sama potetovaná, líbí se mi to, takže se věnuji hlavně ruční metodě. Jsem matka tří dětí. První byly dvojčata, holky, je jim 7 let a třetí je chlapeček. Holky se jmenují Anna a Marie a syn je Josef, tomu jsou 2 roky. Žijeme v Praze. Narodila jsem se v Karlovarském kraji. Od patnácti jsem se věnovala modelingu, takže jsem i dost cestovala. Skoro dvacet let žiji v Praze, ale ráda bych se odstěhovala za Prahu do domečku. Žila jsem i v Amsterdamu a studovala jsem pedagogickou školu. Vždycky mě to táhlo ke vzdělávání dětí, vyrostla jsem v tělocvičně, protože jsem dělala sportovní gymnastiku, takže mě to ke vzdělávání dětí táhlo. Momentálně žiji sama s dětma, protože s partnerem, se kterým děti mám jsme se rozešli. Na jaře od nás odešel, poprosila jsem ho o to já, protože s námi dlouhodobě netrval čas a nevěnoval se nám. Takže jsem se rozhodla, že budu s dětmi sama. Nicméně bydlí velmi blízko nás, s dětma se vidá a k domácímu vzdělávání má vztah dobrý. Ví, že s dětma trávím vlastně 99% času a líbí se mu, jak se jim věnuji, co s nimi a pro ně dělám. Takže s tím problém nemá, já jsem chtěla, aby se toho víc účastnil, ale vlastně tím, že je covid, tak to zatím moc nefunguje. Spíš si je zatím bere v neděli a je s nimi jako tatínek.“

Výborně. Mockerát děkuji. Teď jestli bychom mohly přejít k té filozofii Vašeho domácího vzdělávání. Jak jste se vlastně k tomu dostali, jak jste se o domácím vzdělávání dozvěděli a co bylo třeba u Vás tím hlavním hnacím motorem?

„Tak já jsem o domácím vzdělávání přemýšlela někdy kolem dvacátého roku života, jako mladá holka jsem si říkala, že až jednou budu mít děti, tak je budu chtít vzdělávat doma. Jednak se mi nelíbí vzdělávací systém škol, který tady panuje, a pak se mi také nelíbilo, jak ty rodiče dávají děti do školských zařízení, vyzvednou si je v pět odpoledne, a to mi vždycky připadalo, že ty děti vychovává ten stát. A ne ty rodiče, co si je udělali. Možná jsem to na sobě pocítovala už jako dítě, nechápala jsem, proč mám v té škole sedět, nedávalo mi to smysl. Pořád jsem se houpala na židli, byla jsem neposedná a vlastně mi i všechno docela šlo. Takže představu o domácím vzdělávání jsme cítila už kolem dvaceti let. Se školským systémem nesouzním, protože mi přijde, že se děti odevzdávají tomu

systemu. Nechci soudit ty maminky, ale přijde mi, že někteří lidé se nad tím ani nezamyslí, že je nějaká jiná možnost. Prostě to dítě dají v sedmi letech do školky, protože se to tak dělá, dělají to všichni a já jsem pak před nimi tak trochu za blázna. Když jsem řekla, že jdou holky do domácího vzdělávání, tak jsem i několikrát slyšela, že se jich nechci zbavit. Jako je to náročné, neříkám, že jsem na ně vždycky milá, ale myslím si, že jim to dá víc.“

Když jste se rozhodli pro domácí vzdělávání, přišla nějaká příprava? Bylo něco, co jste doma změnili?

„Ne, nic se doma nezměnilo. Předcházelo tomu to, že ve čtyřech letech byla v Praze svobodná škola, která fungovala na principu vnitřní motivace, takže tam jsme je přihlásili. Bohužel ale nemáme dobrou zkušenost, protože z mého pohledu tam nebyla jenom svoboda ve vzdělávání, ale i v chování. Vlastně to byla doba, kdy se nám narodil Josef. Zprvu jsem si to omlouvala šestinedělím, ale pak jsem opravdu viděla, že to není cesta. Takže mám špatnou zkušenost s alternativním způsobem vzděláním. Navíc ještě, jak jsou holky dvojčata a každá má jiné potřeby, což se začalo projevovat kolem toho čtvrtého roku. Jedna z nich je taková, vila a je trochu jiná. Třeba dneska mi říká, že chce být zvěrolékařka, protože rozumí zvířatům, co říkají a tak. Nádherně kreslí a myslím si, že právě jí by normální škola ublížila. Hodnotící systém by s tím, jak žije a přemýšlí nedokázala pochopit. Takže ne, žádná příprava doma neprobíhala. Paradoxně tomu napomohl covid, protože minulý rok byly holky už školou povinné, takže jsme je zapsali do mateřské školy. Tam jsme měli pozitivní zkušenost, mě se to líbilo, holkám taky. Dostali jsme super učitelky, akorát nám nedělá dobře ranní vstávání. Což je jeden z důvodů, spavé děti. Podle mě má být dítě ready a vyspaný než v řadě v lavici. Takže si myslím, že děti mají být vyspinkané. Když na jaře byla karanténa, přestěhovali jsme se do baráčku k bráchovi do Krušných hor. To už bylo po zápisu do prvních tříd, já měla po rozhovoru s učitelkami o školní zralosti obou holek. Řekla jsem, jak to cítím, co si myslím, že potřebuje Anička a co Maruška. Nejsem schopná vozit holky po celé Praze do vhodné školy, to jsem nechtěla, chtěla jsem školu v dochozí vzdálenosti. U nás tomu připadala jedna škola, která je církevní. Mají tam od každého ročníku jednu třídu, mají jen první stupeň a berou dvacet dětí do třídy. To byla varianta, že by tam mohly holky jít. Vím ale, že klasická škola s hodnotícím systémem jedna až pět by nebyla správná volba. Anička je průbojná, dvojče A, narodila se první, je dominantní. Kdyby chodila do školy, tak je to šprtka, ale Mařence by to hrozně uškodilo. Navíc jak mám tu zkušenost, jak ty dvojčata

házi do jednoho pytle, tak jsem jim nechtěla způsobit to stejný. No a při té karanténě jsem si uvědomila, že ačkoliv jsme měli školku opravdu blízko, asi 10 minut chůze, tak jsem teď měla hrozně moc času. Nikdy jsem je ve školce nenechávala do pěti, vždy jsem je vyzvedla po obědě, abychom mohly trávit odpoledne spolu. A díky té karanténě jsem si uvědomila, že když nechodím tam a zpátky, tak mám hrozně moc času. Byla jsem v neustálém běhu a spěchu. O karanténě jsem zjistila, že dopoledne s nimi něco udělám, uvařím oběd a odpoledne máme pro sebe. Takže v tu dobu jsem se vrátila k myšlence domácího vzdělávání.“

Když tedy teď pohlédnete na svou, ač krátkou, zkušenost, tak v čem pozorujete to největší pozitivum? Co Vám domácí vzdělávání přineslo?

„Nám to přineslo především ten čas. Tady si všichni hrají na to, jak je rodina to nejdůležitější, ale nikdo ten čas spolu skutečně netráví. A říkám, někdy to není příjemný, ale všichni si žijí takové single životy typu v osm ráno to dáme do školky, jdeme do práce a v pět večer se sejdem, něco si řekneme, dáme večeři, pohádku a jdeme spát. Ale podle mě ty vztahy jsou především o tom trávit čas spolu. A na tom ztroskotal ten vztah s mým bývalým partnerem, protože jsme společně netrávili ten čas. Já jsem mu to neustále vysvětlovala, jak s někým můžeme mít vztah a je to i vztah s těmi dětmi, když s nimi ten čas netrávíme. Dalším přínosem je i to, že holky mají toho mladšího brácha a myslím si, že je to i přínosné pro něj, pro ten vztah, co mají ony s ním, a on s nimi. Navíc díky tomu mluví jako čtyřletý.“

Jak se Vám daří sjednotit tu Vaši práci s domácím vzděláváním? Chápu-li tedy dobře, že práce jste se nevzdala a udržujete ten chod domácnosti dál?

„Moje práce velmi napomáhá tomu, že si tohle všechno můžu dovolit. Já pracuji jenom občas, můžu si to dovolit. Když mi zavolají na reklamu nebo na film, tak vím, že je to na dva dny plus nějaký den příprav. Takže buď zavolám kamarádku chůvu, nebo hlídá tatínek. To hlídání se ale vždycky najde. Ale jsou to třeba čtyři až šest dní v měsíci. Tetuju také jen když chci, netetuju pro žádný salón, takže když chci tetovat, tak má děti tatínek.“

Takže tatínek má také zaměstnání, které mu umožňuje být s dětmi kdykoliv je třeba?

„Ano, přesně tak. On je designér, má svoji firmu, takže jsme oba sami svými pány času a práce nám tohle umožňuje.“

Jak to vzdělávání u Vás doma probíhá? Máte tomu uzpůsobený třeba nějaký prostor, pomůcky nebo harmonogram dne?

„To je právě to, že já stále věřím v principu té svobodné školy. Věřím v to, že děti mají svoji vnitřní motivaci se učit. Máme ji všichni, dokud nám ji někdo nezkaží tím hodnotovým systémem. Tomu já plně důvěřuji, ale samozřejmě jsem byla vychovávána v jiném systému, a protože jsem byla malá, tak to mám silně zapsané do podvědomí, tak mám občas nutkání, že si k tomu prostě musíme sednout a musíme to udělat. Naštěstí máme opravdu výbornou paní učitelku přezkušující, takže ona vůbec neapeluje na to, že musíme něco stíhat v termínu a spíše je taky nakloněná tomu svobodnému vzdělávání. Ještě ke všemu mám štěstí, že jsou holky moc šikovné. V PPP mi řekli, že je vidět, že jsem se jim od malička dost věnovala. Takže jsou asi i intelektem na tom super a vše jim jde. Doma mají psací stůl, kde mají své pomůcky. S paní učitelkou jsme dohodnuté na portfoliu. Ale samozřejmě je ten systém udělaný tak, že používáte nějaké učebnice a cvičebnice, které jsou schválené MŠMT, takže něco z toho děláme a používáme. Já jsem ale i výtvarně dost zaměřená, takže se snažím ty věci dost propojovat. Takže máme předměty dost propojeny. Hodně jsme psaly do mouky, modelujeme, vytváříme jim obrázky k tématům a tak dále.“

Máte třeba i vyhrazeno, že je všední den dopoledne, takže se budeme učit nebo se tomu věnujete během dne, jak to přijde?

„Moje původní myšlenka byla taková, že pondělí a úterý se věnujeme škole, ve středu se ob týden tatínek střídá s chůvou. Kdy tatínek by s nimi dělal spíše manuální činnosti a chůva umí skvěle anglicky, takže by měly angličtinu. A ve středu od dvou mají ještě sbor. Ve čtvrtek bychom se věnovali škole a od pátku do neděle bychom měli všichni volno. Jenomže covid do toho trochu hodil vidle, takže to takhle nefunguje. Chodíme ale hodně ven, chodíme do přírody, takže mám i pocit, že to děláme pořád. Jedeme autem, já jim dávám slova a oni říkají jaké písmenko je na začátku, na konci a tak dále. Občas si i řeknou, že chtějí nějakou hru hrát, tak to jdeme dělat. Nebo třeba když jsme pekly cukroví

nebo když byly kaštany, tak jsme stále počítaly. Počítáme u večeře, když na to přijde a tak.“

Jak podle Vás vnímají domácí vzdělávání děti?

„Holky jsou rády, že jsou doma. O Vánocích jsem se jich ptala, jestli by něco. Řekla jsem jim, že ve školách jsou děti hodnoceni známkami jedna až pět. Mařenka na mě koukala a nechápala, co ji to vykládám. A pak si taky myslím, že tam dělá velké plus to spaní. Že se vyspí, pohrají si, a pak jdeme něco dělat. Když to tak vezmu, tak se mi ani nelíbí, že ve škole si dítě může dojit na záchod pomalu jen ve chvíli, kdy řekne paní učitelka, a ne když potřebuje.“

Na závěr bych se Vás chtěla zeptat na to, co si myslíte o tom, že někteří lidé tvrdí, že děti vzdělávané doma se dostatečně nesocializují? A jestli jste se třeba s tímto názorem někdy sama setkala.

„Je to nejčastější otázka, kterou dostávám. Přijde mi, že jsme v očích ostatních lidí jako ti, kdo chtějí své děti zavřít doma. Nemyslím si to. Já si myslím, že my jsme zase spíš úplně extrém. Moje děti jsou socializovaný až dost. Holky se mnou už ve třech letech chodily na natáčení, takže sice nebyly mezi svými vrstevníky, ale vždycky byly s matkou, takže měly pocit bezpečí a zvykly si na ostatní lidi. Ty holky dneska nemají žádný problém přijít do jakéhokoliv kolektivu. Když šly do státní školky, tak neměly problém. A to tam byly i děti, které v pěti letech plakaly po maminkách. Před Vánoci chodily na pár hodin skauta a taky přišly mezi ostatní a neměly problém se začlenit. Ale je fakt, že já jsem dost člověk sociální, tu práci mám taky takovou a mám ráda lidi. Takže to ty děti i vidí u mě. Navíc máme v okolí domova spoustu dětí, takže máme i takovou komunitu. Děti se vidají. Velmi jim momentálně chybí sbor a kroužky a trochu začínají volat po dětech.“

Příloha 3: Rozhovor s rodinou č. 3

V první části bych Vás chtěla poprosit, zda byste mohla představit Vaši rodinu.

„Já jsem Martina, je mi 36 let. Žiji v rodinném domě s manželem, dvěma syny a částečně s manželovou dcerou z předchozího manželství, kterou má v péči převážně matka, ale dceři už je čtrnáct let, takže je u nás půl na půl. Staršímu synovi je osm, skoro devět a mladšímu synovi je šest let. Bydlíme u Jihlavy v městečku s asi pěti tisíci obyvateli. Máme rodinný dům s malou zahrádkou. Doma se vzdělávají oba kluci a od října je v domácím vzdělávání i Natálka. Přivzali jsme ji takhle k nám do party, přihlásili jsme ji do kmenové školy se svobodným vzděláváním a vzdělává se s námi doma. Já i manžel máme středoškolské vzdělání s maturitou, já všeobecné z gymnázia a manžel na obchodní škole. Oba pracujeme na plný úvazek. Manžel dělá ve velkoobchodě a já pracuji jako vedoucí týmu v korporátu v centru sdílených služeb pro nadnárodní společnost, ale pracuji z domu, protože naše klientela je ze zahraničí. Jsem na stoprocentním homeoffice a jenom výjimečně jedu do kanceláře.“

Nyní bych se ráda věnovala té filozofii Vašeho domácího vzdělávání. Jak jste se o této možnosti vůbec dozvěděli, co Vás k tomu vedlo?

„Motivací bylo hlavně to, že jsem si neuměla staršího syna představit ve škole. On je taková zvědavá duše, je hodně citlivý, v tu dobu nám i v poradně napsali, že má pracovní volní nezralost, takže dostal odklad. Prostě do dneška mu je jedno co si obléká, co si obouvá, jsou věci, které ho fakt nezajímají, ale zároveň má rád encyklopedie, rád věci zkoumá, hodně věci ho zajímá. A neustále mluví a neustále se ptá. A protože bydlíme ve městě, kde jsem se narodila a je tady škola, do které jsem chodila, tak vím, že je to škola, kde je třicet dětí ve třídě a není na nikoho čas, a i to vypadá pořád stejně, jsou tam i stále ti samí učitelé, tak jsem věděla, že nechci, aby chodil do takové školy. V té době už jsem hlavně pracovala z domu a jakékoliv dovážení ho do nějaké jiné školy, i kdyby měla být někde v Jihlavě, by pro nás logisticky bylo mnohem náročnější než ho nechat doma. A poprvé o tom, že je domácí vzdělávání reálná možnost i pro normálního člověka, který není diplomat, nebo nemá dítě postižené nebo není třeba sportovec, jsem se dozvěděla na blogu jedné maminky. Její blog jsem četla už dávno před tím, protože ona má stejně staré děti a já jsem kdysi taky blogovala, takže jsem na ni někde narazila a ona právě o tom

psala, takže jsem si začala všechno dopodrobna hledat, včetně zákonů a zjistila jsem, že je to možné. Jediné, co vlastně potřebujeme je maturitní vysvědčení a najít si kmenovou školu, která nám to umožní. Takže jsem začala hledat školy, mezitím jsme dostali pro Honzika odklad první třídy, takže jsme měli jeden rok na to si to utříbit, ujasnit, já měla čas na to seznámit s tím manžela, babičky a Honzika samozřejmě. Mluvili jsme s ním o tom otevřeně a mluvíme tak do dneška. Takže ten rok jsme měli takový pohodový, on se mezitím naučil i číst. Na tom blogu jsem se teda o tom dozvěděla poprvé a potom jsem se přidala na facebooku do té skupiny. Tam už tehdy bylo hodně rad a informací. A vlastně do té doby jsem ani nikoho neznala, kdo by vzdělával děti doma.“

Jakým způsobem jste vybírali kmenovou školu? Měli jste speciální požadavky?

„Požadavky jsem měla akorát na to, aby škola měla portfoliové přezkoušení. Aby to nebylo testování, diktáty a podobně. Měla jsem vybrané asi čtyři školy, o kterých se i dnes povídá, že jsou opravdu dobré, a nakonec jsem vybrala tu, kterou jsme měli nejbliž. Tam jsme byli zapsaní do konce kalendářního roku, byla to škola státní, ale s velice vstřícným přístupem a úžasnou paní ředitelkou. Je to od nás asi padesát kilometrů, takže to bylo i relativně blízko. Odtamtud jsme ale teď přecházeli na svobodnou školu, protože jsme tam zapsali Natálku. Chtěli jsme to na druhý stupeň ještě volnější, a tak jsme tam přepsali i Honzika, abychom to měli na jednom místě. Je to teda v Opavě, je to daleko, ale jsme spokojení.“

Když se na to domácí vzdělávání podíváte z pohledu toho, co Vám jako rodině dalo, tak co to je? Co vidíte na tom všem jako to největší plus?

„No, nejdůležitější ze všeho, co na tom já vidím, tak je ta svoboda a ten čas s dětma. Protože pro mě je hodně důležitý to, že nemusíme každý den vstávat v určitou hodinu, že nemusíme chystat svačiny, že nemusíme se ptát, když chceme odjet a řešit, jestli jsou prázdniny nebo nejsou a jestli nám škola dovolí někam odjet. A když nám dovolí někam jet, tak nám dají spoustu úkolů s sebou, abychom si to nejlíp neužili. Neumím si představit, že bychom každý den strávili odpoledne psaním úkolů, že bych je neviděla ty děti, že bych je vůbec ráno tahala z té postele, protože oni jsou velký spáči. Já vím, když jsme měli někam jet a museli jsme jet brzo, tak jsme je museli opravdu vzbudit a třeba v osm hodin je nacpat do auta a ten den byl pak strašnej, byli protivný celej den, byla špatná nálada.“

Takže tohohle si vážím nejvíc, že si můžeme každý den dělat co chceme podle toho, co zrovna chceme, tak jak si ho naplánujeme dopředu, protože tím, že pracuji, tak ho musím plánovat, alespoň částečně. A když se nám prostě jeden den nechce, nebo se nám stalo, že nám nešla elektřina, tak jsem si vzala dovolenou a udělali jsme si pohádkový den a četli jsme si pohádky a hráli jsme hry a tak. V tomhle vidím tu svobodu. Taky se snažím s klukama a s Natálkou dost cestovat, teď to teda moc nejde, ale minulý rok jsme toho najezdili docela dost. A to je pro mě taky dost důležitý, že se můžeme v říjnu sebrat a odjet na čtrnáct dní pryč a nemusíme tohle řešit. A ten čas no, s těma dětma. Ten se nikdy už opakovat nebude. Ty děti budou malý jenom jednou a minimálně v době, kdy jsme o tom začali přemýšlet o tom domácím vzdělávání, tak kdybychom se do toho nepustili, tak vím, že by mě to už dneska strašně mrzelo. A vlastně čím dýl v tom jsme, tím miň nevýhod. A nějakých problémů, které by mohly nastat vidím. Tím si jsem jistější, že to děláme vlastně dobře.“

Tím jste mi hezky odpověděla i na další otázku, takže děkuji a postoupím dál. Zajímalo by mě, jak to vzdělávání u Vás vlastně probíhá? Já vím, že jste psala, že se děti vzdělávají především samostatně, ale jestli máte třeba tomu tu domácnost nějak uzpůsobenou, jestli máte nějaký speciální kout a harmonogram dne, rozvrh hodin a podobně?

„(smích) Tak takhle jsme začínali. Jako rozvrh hodin jsme neměli nikdy, to ne, ale možná, že kdyby byli v šesté nebo sedmé třídě, tak bychom ho měli. Ale tím, že to byla ta první třída a Honzik začínal v době, kdy uměl všechno – od počítání, čtení, prvouky, a tak měl všechny znalosti, tak jsem věděla, že to nemusím nějak hrotit. Věděla jsem, že nám nic neutiká. Takže začínali jsme tak před rokem a půl, že jsem jednu hodinu, to ani ne, možná půlhodinu dopoledne a půl hodinu odpoledne jsem se jim snažila nařídit nějakou aktivitu. Že třeba Honzik měl vyplnit stránku v písance a odpoledne jsme se třeba naučili nějakou písničku podle youtube, třeba nějakou lidovku, které doma normálně nezpíváme. Takže aby uměl i něco běžného, a ne jenom písničky od Pokáče a Lucii a tak (smích). A takže něco takového, jednu půlhodinu takovou strukturovanější a jednu takovou jakoby výchovu. Nebo jsme šli třeba ven a tam jsem se jim snažila dát nějaký informace o nějakých kytkách třeba nebo něco takového, nenásilnou formou a tak. No a to jsme opustili někdy v létě, protože to jsem si o tom sebeřízeným vzdělávání a o unschoolingu začala já sama víc zjišťovat. Řekla jsem si, že už to takhle dělat nechci a už je ani nechci

nějak podprahově nebo záměrně do něčeho nutit. Jo, že prostě a že oni mají stále nějaké dotazy a chodí s něčím novým, stále něco vymýšlí, teď třeba Honzík vymýšlí deskové hry, každý den jednu v podstatě, takže když přijde s tím, že potřebuje pomoc, třeba tady nalepit ty věci do deskové hry, tak mu s tím vždycky pomůžu. Ale už nedělám to, že mu třeba řeknu „Hele Honziku a vypočítej mi, když tady budeš mít tolik čtverečků, kolik se ti jich tam vejde, když jsou takhle velký..“ jo, už se nesnažím mu tam dávat ty úkoly vyloženě, protože vím, že to umí a jednak si říkám, že dokud se na to nezeptá, tak to dělat nebudu. O všem na co se zeptá, tak mu dám všechny informace, které mám nebo mu řeknu, kde si je může najít nebo mu seženu někoho, kdo mu je může dát, protože třeba moje mamka miluje chemii, takže ta mu dává informace k chemickým vzorečkům a tak. Takže teď jedeme úplně sebeřízeně. Místo mají v pokojičku, mají velkou knihovnu, kde mají všechny encyklopedie, atlasy, to je takový to nejvíce informativní místo a jinak mají normálně pokojiček a všechny místnosti zařízené normálně. Máme teda mapu na zdi, ale to je hlavně kvůli tomu, že rádi cestujeme a milují geografii a tak. A to je vlastně tak nějak všechno. V podstatě cokoliv dělají, tak já беру jako vzdělávání.“

Rozlišujete nějakým způsobem nebo vnímáte ten rozdíl v těch rolích, teď jsem tvůj učitel a teď jsem tvoje máma?

„Ne. Tak to vůbec ne, a to jsem nedělala nikdy. To si ani neumím představit, že bych jako po tom dítěti chtěla, aby si představilo, že nejsem jeho máma. To je docela děsivé. Jako samotnou mě děsí, že to tak někteří rodiče můžou vnímat, ale je možný, že ze začátku, než se ukotví v té roli toho domácího vzdělávání, ne té školy doma, jako je to teď při té distanční výuce, tak to občas bývá, že teď tady prostě musíš sedět a teď dávej pozor a a nejsem tady, dělej že tady nejsem, ve škole bych ti taky neradila. Tak to si neumím vůbec představit. Protože kdo je víc než máma pro to dítě, jako když mu řeknu teď nejsem tvoje máma, tak to pro to dítě musí být strašně děsivé. Neumím si představit, že bych jim to řekla. A třeba ten Honzík, ten starší citlivější, ten by se asi rozbřečel. A to určitě ne a teď i čím dál tím míň. Jediný s kým se to snažím možná trochu strukturovaněji dělat je ta Natálka, protože ta už je v osmé třídě a je to už velká holka. A té prostě řeknu „Naty pojď, sedneme si a podíváme se na to.“ Jako já ji taky nechci nějak řídit, ale ptám se jí, jestli chce s něčím pomoci, něco vysvětlit nebo jestli má pocit, že v něčem úplně plave. Nebo co neví, kde má třeba hledat. Spíš s ní si řeknu, jestli má všechny učebnice, atlasy, encyklopedie a tak. Řekla jsem jí, že když se bude chtít učit japonsky, tak ať řekne, že ji

to seženu, ale musí mi to říct. Takže máme vždycky jednou za těch deset dní takovou půlhodinku, kdy si v pokojíčku sedneme obě a řekneme si, kde má třeba pocit, že potřebuje něco dovysvětlit nebo něco nechápe. Ale jinak se taky učí úplně sama. A s těma klukama už vůbec to nedělám.“

Máte pocit, že to domácí vzdělávání upevňuje tu soudržnost té rodiny? Ty vztahy a vazby mezi vámi?

„Určitě, akorát nemám moc srovnání, jaké by to bylo, kdyby kluci do té školy chodili. Protože ty kluci do té školy nikdy nechodili a v nejbližší době ani chodit nebudou. Kdyby jednou chtěli, tak možná jo, ale zatím se na to netváří ani jeden. Ale spíš vidím, jak to v jiných rodinách funguje a prostě i kamarádky si mi třeba stěžují, jak na ně musí dupnout každý den na ty děti, protože nemají hotové úkoly a já říkám, že já na kluky nedupu a máme úplně v pohodě vztah a přijde mi, že umí úplně to samé jako ty vaše stejně staré děti. A i kdyby to neuměli, tak je mi to vlastně jedno, umí to co potřebují a co nám stačí, co jim stačí! Takže jako spíš si myslím, protože mi jsme takový pěkný vztah měli vždycky, a že jsem ho jenom nedovolila ho pokazit tou školou. Ne jenom že se nám upevnil, protože mi jsme to takhle v pohodě měli doma vždycky, nejvíc vyhrocený to bylo v době, kdy jsem já měla pocit, že se musí něco dělat do školy, že třeba musí vyplnit tu písanku a že musí dělat příklady v počtáku a oni zase měli pocit, že to dělat nemusí, protože to chápou a umí to a nebaví je to, dělat v tomhle pitomým počtáku, kde je to úplně nesmyslně za sebou poskládaný ty příklady. A v tu dobu jsme měli vyhrocenou půlhodinku, protože já jsem řekla, že to musí být, protože to po nás budou chtít na přezkoušení nebo něco. Sama jsem věděla, že to umí, že to ví a jemu to přišlo zbytečný a strávil u toho pak místo deseti minut třeba půlhodinu, přitom by to měl hnedka hotové, ale radši seděl a koukal mimo, než aby se tomu věnoval. A to potom vyostřilo tu situaci mezi námi. Ale to je to, co jsem si odpustila a eliminovala a neděláme to a už je to úplně v pohodě. Ale jak říkám, myslím si, že to že do té školy nechodí, dovolilo vztah mít dál takový, jaký jsme měli vždycky.“

Z Vašeho pohledu, jak vnímají děti to, že mají možnost vzdělávat se doma a nechodit běžně do té školy. Mluví někdy o tom, že by chtěli chodit do školy?

„My s nimi o tom mluvíme otevřeně, že do školy a do školky by klidně chodit mohli, ale chodit tam nechtějí. Oni ví, že jednak mají tu Natálku, která do té školy chodila celé roky,

pak mají spoustu kamarádů, příbuzných, bratrance, sestřenic, se kterými se taky vidají a do té školy chodí. Takže oni ví, jak ta škola vypadá a co se tam dělají a chodit tam nechtějí. Protože ví, že by museli vstávat, ví, že by jim někdo říkal, co mají dělat a kdy to mají dělat a tak. A oni jsou oba, jednak jsou od sebe blízko věkově, takže si hodně vystačí spolu, ani jeden není na velký kolektiv, takže oběma jim stačí malá skupinka, třeba když se sejdou s bratrance a sestřenicemi, kteří jsou stejně starý, tak s těmi si výborně rozumí. Takže jsou třeba čtyři nebo pět, jsou spolu od pátku do neděle u nás nebo u nich, teď teda tolik ne, dřív to šlo víc. Nebo jsou venku u babičky nebo u dědy, takže to jim stačí. A chodili do školky, takže ví, co je to velký kolektiv, když je dost dětí pohromadě. A vlastně v den, kdy jsem řekla, že bychom mohli jít touhle cestou, tak oba řekli tak jo a hned. A po té školce ani nevzdechli. A nechtěli se tam nikdy vrátit. Takže jim to vlastně takhle vyhovuje a oba ví, že by mohli kdykoliv říct, že se tam chtějí vrátit, ale nechtějí. Naopak, když jsem dneska řekla, že spolu budeme dělat rozhovor, tak mi říkali a proč? Tak jsem řekla, že to je práce o domácím vzdělávání, aby se o tom dozvědělo víc dětí a víc dětí se mohlo učit doma. Tak mi na to oba řekli, že je to skvělé a super.“

Kéž by to tak fungovalo. Ještě na závěr mám takovou otázku, jestli nějak vnímáte v okolí ten názor, že děti vzdělávající se doma nejsou dostatečně socializovaní?

„Vnímám to, ale tady ani tolik ne, protože jak jsme na malém městě a všichni kluky znají, a i naši rodinu zná dost lidí, protože táta je tady radní, takže všichni ví, že je to kluků děda. Takže jako všichni ví, jací kluci jsou, že se dají do řeči s kýmkoliv a kdekoliv. Oni jsou socializovaní v tom smyslu, že se nestydí mluvit se staršími lidmi, s malými dětmi, s úplně starými lidmi, nebo s neznámými, že je hned pozdraví a začnou se vyptávat, odpovídají, takže to nejsou děti, co by se hned schovali někomu za sukni a styděli by se. Takže dle mě jsou socializovaní až, až, protože nepovažuji za socializaci to, že budou zavřený se třiceti nesocializovanými dětmi v jedné třídě. Ale to, že se dokážou právě bavit v jakékoliv společnosti a tady v okolí se to ví, takže osobně se s tím nesetkávám. Ale je to proto, že nás lidí znají a já píšu i blog a facebookovou stránku, takže se to obecně ví. Nikdo s tím nemá problém. Má s tím trošku problém, já s tím problém teda nemám, ale bylo mi to vyčteno v bublině na facebooku, kde mi to bylo vyčteno někým úplně neznámým, koho já vůbec neznám. Jako že, že prostě jim nenabízíme úplně všechno, co by mohli dostat ve škole a tak. A já se tomu směju, nijak na to nereaguju, protože vím, že ve škole se jim taky nenabídne zdaleka všechno, o co mají zájem. Kdyby to tak bylo, tak

bychom všichni dělali to, co jsme vystudovali a nikdo by nedělal nic jiného. Anebo by všichni všechno uměli, kdyby se to naučili ve škole. Takže bychom všichni nedělali gramatické chyby, kdyby to takhle fungovalo, protože jsme se všichni učili ve škole psát česky. Ale není to tak a prostě s tím už jsem se vyrovnala. A s tou socializací at' si každý myslí, co chce. Já jim taky neříkám, jak si mají vychovávat svoje děti. Mám to takhle v sobě srovnaný, protože vím, že děláme pro svoje děti to nejlepší a i vidím, jak jsou spokojený, a hlavně si umím představit, jak by chodili do školy a byli bychom všichni nespokojení.“