



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Domácí vzdělávání jako soudobý alternativní proud

Vypracovala: Zuzana Neubauerová
Vedoucí práce: Mgr. Margareta Garabiková Pártlová, Ph.D.

České Budějovice 2019

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum: 11. července 2019

Zuzana Neubauerová

Děkuji Mgr. Margaretě Garabikové Pártlové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce a za cenné rady i připomínky, které mi průběhu psaní dávala. Zároveň děkuji svým respondentům, kteří mi věnovali svůj čas během rozhovorů a bez nichž by práce nemohla být napsána. Velké díky patří i mým nejbližším!

Anotace

NEUBAUEROVÁ, Zuzana. *Domácí vzdělávání jako soudobý alternativní proud*. České Budějovice 2019. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Margareta Garabiková Pártlová.

Diplomová práce se zabývá domácím vzděláváním žáků na prvním stupni základní školy, jeho pravidly i historií v České republice. Zaměřuje se na důvody, které vedou rodiče k tomuto typu vzdělávání a popisuje jeho pozitivní i negativní vlivy. Dále nabízí pohledy učitelů, kteří přezkušují dítě v režimu domácího vzdělávání a pohledy rodin, jež se rozhodly pro tento typ vzdělávání.

Klíčová slova: alternativní vzdělávání, domácí vzdělávání, individuální vzdělávání, unschooling

Annotation:

Home schooling as a contemporary alternative stream

This diploma thesis deals with the homeschooling of pupils at the first level of primary schools, its rules and history in Czech Republic. It focuses on the reasons that lead to this type of education and describes its positive and negative influences. It also offers insights from teachers who review the child in homeschooling, and the views of families who have decided for this type of education.

Key words: alternative education, homeschooling, individual education, unschooling

Obsah

Úvod	7
1 Současný stav domácího vzdělávání.....	8
1.1 Vymezení pojmů	8
1.2 Pravidla a podmínky domácího vzdělávání	11
1.2.1 Žádost zákonného zástupce o domácí vzdělávání	12
1.2.2 Co musí zajistit škola	13
1.2.3 Organizace a průběh domácího vzdělávání	14
1.2.4 Hodnocení	17
2 Počátky domácího vzdělávání.....	19
2.1 Vývoj domácího vzdělávání v kostce.....	19
3 Proč učit doma	21
3.1 Důvody pro domácí vzdělávání.....	21
3.1.1 Kdo upřednostňuje domácí vzdělávání.....	22
4 Pozitivní a negativní vlivy domácího vzdělávání	28
4.1 Pozitivní vlivy domácího vzdělávání.....	28
4.1.1 Svoboda	28
4.1.2 Individuální přístup.....	31
4.1.3 Časová ekonomičnost	33
4.1.4 Rodinná sounáležitost	33
4.1.5 Prevence negativních dopadů klasické školní docházky	34
4.2 Negativní vlivy domácího vzdělávání	41
4.2.1 Socializace	42
4.2.2 Dekontextualizace.....	43
4.2.3 Rodič jako vzdělavatel.....	44
4.2.3 Finanční a časová náročnost	45
5 Metodologie výzkumu.....	46
5.1 Výzkumný cíl	46
5.2 Výzkumný problém.....	46
5.3 Výzkumné otázky.....	46
5.4 Metodologie výzkumu	46
5.4.1 Polostrukturované interview	47
5.4.2 Pozorování	47
5.5 Analýza dat	49
5.6 Etika výzkumu	49
5.5 Výzkumný vzorek.....	50
5.5.1 Vzdělavatelé.....	50

5.5.2 Přezkušující učitelé	52
6 Výsledky výzkumného šetření	53
6.1 <i>Rozhodnutí rodičů o domácím vzdělávání</i>	53
6.1.1 Seznámení rodičů s domácím vzděláváním	53
6.1.2 Důvody rodičů k domácímu vzdělávání	54
6.1.3 Zvážení jiných možností	57
6.2 <i>Domácí vzdělávání očima přezkušujících učitelů</i>	58
6.2.1 Pohledy přezkušujících učitelů na domácí vzdělávání	58
6.2.2 Rozdíly mezi dětmi vzdělávanými tradičně a vzdělávanými doma	61
6.3 <i>Výuka žáků v domácím vzdělávání očima rodičů</i>	62
6.3.1 Příprava na výuku	63
6.3.2 Plán výuky	64
6.3.3 Výpověď s výukou	66
6.4 <i>Volba kmenové školy</i>	66
6.5 <i>Přezkoušení žáků v domácím vzdělávání</i>	69
6.5.1 Přezkoušení žáků v domácím vzdělávání očima rodin	69
6.5.2 Přezkoušení žáků v domácím vzdělávání očima přezkušujících	72
6.5.3 Pozorování přezkoušení	74
6.6 <i>Socializace dětí v domácím vzdělávání</i>	77
Diskuze	78
Závěr	83
Seznam použitých zdrojů	86
PŘÍLOHY	95

Úvod

Tato diplomová práce s názvem „Domácí vzdělávání jako soudobý alternativní proud“ se zabývá stále aktuálnější tematikou individuálního vzdělávání. Přestože se prozatím jedná o okrajovou záležitost, počet dětí, které se takto vzdělávají, každým rokem narůstá. Od roku 2005, kdy bylo individuální vzdělávání oficiálně povoleno na prvním stupni základních škol, se počet dětí zvýšil z počtu 546 na počet 3232 za školní rok 2018/2019.¹ To je počet přibližně šestkrát větší, než byl na počátku.

Ve své diplomové práci se budu věnovat tomu, co rodiče vede k rozhodnutí, že namísto klasické školy volí individuální vzdělávání. Jako studentka pedagogické fakulty a budoucí paní učitelka bych ráda nahlédla pod pokličku této problematiky.

Cílem mé diplomové práce je **prozkoumat problematiku domácího vzdělávání a přiblížit smýšlení jeho aktérů, tedy vzdělavatelů a přezkušujících**. Tj. jak pohlíží na domácí vzdělávání přezkušující učitelé a rodiče – vzdělavatelé? Ráda bych tedy blíže poznala uvažování takto vzdělávajících rodičů a jak o domácím vzdělávání přemýšlejí učitelé na základních školách, kteří tyto děti přezkušují. Vědí vůbec, jakým způsobem mají tyto děti přezkušovat? Otázek na toto téma si kladu mnoho. Tím spíše, pokud přihlédnu k reálné šanci, že se jednou sama setkám s dítětem, které je zapsané v individuálním vzdělávání. Individuální vzdělávání totiž může povolit ředitel jakékoliv základní školy.² Mám ráda alternativní přístupy ke vzdělávání, a proto mám pochopení pro rodiče, kteří tuto cestu vzdělávání pro své dítě zvolili. Vynasnažím se proto, abych v této diplomové práci osvětlila jednak důvody, které rodiče k domácímu vzdělávání vedou a abych rovněž zjistila pozitiva i úskalí tohoto typu vzdělávání. Myslím si, že takto shromážděný informační materiál bude vhodným pomocníkem pro učitele, jež se sami s individuálně vzdělávanými dětmi setkají, a stejně tak pro ty, kteří si budou chtít rozšířit obzory o alternativních formách vzdělávání.

¹ Srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele*. [online]. Praha: MŠMT, 2019. [cit. 6.2.2019]. Dostupné na WWW: <<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>>

² Srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016, s.1. [cit. 6.2.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>

1 Současný stav domácího vzdělávání

1.1 Vymezení pojmů

Domácí vzdělávání je slovníkem speciálně-pedagogické terminologie vysvětlováno jako „jedna z možných alternativních organizačních forem vyučování dětí. Tato forma je nejčastěji praktikována v USA. Její podstatou je fakt, že dítě pravidelně nenavštěvuje školní vyučování, ale je učeno doma, zpravidla rodičem. (...)“³

V různých pedagogických slovnících bychom našli jistě spoustu podobných definic, nicméně zajímavý je ten fakt, že školský zákon pracuje s jiným pojmem a tím je **individuální vzdělávání**. Oba pojmy ale znamenají ve své podstatě totéž, a proto budu v diplomové práci nadále používat oba dva termíny.

Výkladový slovník z pedagogiky uvádí v souvislosti s domácím vzděláváním pojem **kmenová škola**, což je škola, jejíž ředitel povolil domácí vzdělávání a kde je žák pololetně přezkušován.⁴ I tento pojem budu ve své diplomové práci dále užívat.

Ráda bych zde zmínila i termín **komunitní škola**, neboť si myslím, že i on je úzce spjat s domácím vzděláváním. Výkladový slovník z pedagogiky říká, že komunitní škola je „škola zřizovaná určitou komunitou (...) pro členy této komunity a pro děti z dané komunity.“⁵ Ve školském zákoně bychom ale tento termín hledali marně. Nebývá to totiž většinou oficiální škola, pakliže nespadá do rejstříku škol MŠMT, a tak děti, které ji navštěvují, musí být zapsané v nějaké kmenové škole. A toho právě využívají některé rodiny s domácím vzděláváním. Jedná se zpravidla o skupinu lidí, kterou pojí stejná touha uskutečňovat vzdělávání dětí jiným, alternativním způsobem.⁶

Právě touha po alternativním či inovativním způsobu vzdělávání vede některé rodiče k domácímu vzdělávání. Dokládá to i zpráva ČŠI, podle níž k domácímu vzdělávání vede dále také „snaha vzdělávat své děti odlišně od způsobu, metod a forem, jakými je vzdělávání standardně ve školách realizováno.“⁷

³ KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016, s. 263. ISBN: 978-80-247-5264-8.

⁴ Srov. KOLÁŘ, Zdeněk, et al. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada, 2012, s. 34. ISBN: 978-80-247-3710-2.

⁵ KOLÁŘ, Zdeněk, et al. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada, 2012, s. 138. ISBN: 978-80-247-3710-2.

⁶ Srov. KRATOCHVÍLOVÁ, Stanislava. Komunitní skupina nebo škola – co to přesně je? In *Učit nebo neučit* [online]. Dvůr Králové nad Labem: Učit nebo neučit, 2017. [cit. 2.2.2019] Dostupné na WWW: <<https://ucitneboneucit.cz/index.php/7-komunitni-skupina-nebo-skola-co-to-presne-je>>

⁷ ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání)* [online]. Praha: ČŠI, 2016, s.4. [cit. 2.2.2019] Dostupné na WWW:

Je jasné, že rodiče chtějí pro své děti jen to nejlepší a rádi by jim dopřáli také tu nejlepší školu. Pokud však ve svém okolí neshledají žádnou z běžných škol jako ideální prostředí pro svého potomka a na domácí vzdělávání se necítí, volí zpravidla školu alternativní.

Alternativní školy jsou všechny typy škol, ať už státní, nestátní nebo soukromé, které se odlišují od hlavního proudu běžných škol.⁸ Jak píše Tereza Beníšková, „*rozdíl může být ve způsobu komunikace učitelů a dětí, ve způsobu výuky, používaných metod při učení, v obsahu vzdělávání, v hodnocení školních výkonů dětí, v zapojení školy do místní komunity apod. Alternativní školy chtějí kompenzovat některé nedostatky běžného školství a umožnit pluralitu ve vzdělávání, aby si rodiče mohli vybírat z různých vzdělávacích institucí.*“⁹

Domácí vzdělávání považují, jak mám uvedeno v názvu diplomové práce, za soudobý alternativní proud. Někteří rodiče ho volí jako jednu z možností vzdělávání pro své dítě.

Již nějaký čas sleduji dění na facebookové skupině „Domácí a komunitní vzdělávání“, která dle slov zakladatelky Lucie Harnošové slouží „*ke sdílení osobních zkušeností a šíření informací na témata: domácí vzdělávání, unschooling, alternativní a otevřené školy, vzdělávání.*“¹⁰ Autorka skupiny zde zmiňuje některé pojmy, které bych ráda vysvětlila:

Unschooling je pojem, který zavedl v 70. letech 20. století americký autor, John Holt. Napsal mnoho knih, v nichž předkládá svou filosofii o „odškolnění“ dítěte. Kritizuje v nich tradiční školství a povinnou školní docházku, usiluje o reformu školství. Vzdělání a učení by podle něj mělo být svobodnou záležitostí každého z nás.¹¹ Jeho myšlenkami se u nás podrobněji zabývá webová stránka „Svoboda učení“, kde jsou přeloženy některé jeho texty.

Stejně jako unschooling je ale také překládán termín **deschooling**, se kterým přišel v roce 1971 americký sociolog Ivan Illiche ve své knize „Odškolnění společnosti“. Tato

<https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematicke%20zpravy/2016_TZ_individualni_vzdelavani_1-stupen_ZV.pdf>

⁸ Srov. KOLÁŘ, Zdeněk, et al. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada, 2012, s. 14. ISBN: 978-80-247-3710-2.

⁹ BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007, s. 159. ISBN: 978-80-247-1906-1.

¹⁰ HARNOŠOVÁ, Lucie. Domácí a komunitní vzdělávání. In *Facebook* [online]. 2013. [cit. 3.2.2019] Dostupné na WWW: <<https://www.facebook.com/groups/212767718876492/>>

¹¹ Srov. ŠÍP STAŇKOVÁ, Zdeňka. John Holt: Děti nepotřebují školu. In *iDNES.cz* [online]. Praha: IDNES.cz, 2017. [cit. 3.2.2019] Dostupné na WWW: <<https://zdenkastankova.blog.idnes.cz/blog.aspx?c=601711>>

kniha má velmi radikální myšlenku, školu považuje za instituci, která by měla zaniknout, neboť porušuje lidská práva tím, že využívá nátlaku k učení, který vede v nesvobodě a ponižování lidské důstojnosti.¹²

Na kolik podobné jsou si tyto dva pojmy, by nám asi museli zodpovědět autoři sami. V některých knihách jsou tyto dva pojmy volně zaměňovány (např. McKee, 2002), někde se autoři snaží přijít na vlastní vysvětlení těchto pojmů.¹³

Na mě osobně působí Illichovo pojetí deschoolingu jako velmi radikální kritika školy a pedagogiky vůbec, jako stížnost, která zasela semínko pochybností nad současnou pedagogickou situací, které má vyvolávat ve společnosti otázky. Holt se podle množství vydaných publikací na téma unschoolingu a svobodného vzdělávání, snažil jít na odškolnění společnosti právě přes domácí vzdělávání, uvědomoval si, že zásadní změna vzdělávání může nastat jedině vně tradičního školního systému, nikdy ne obráceně.

Autorka výše zmíněné facebookové skupiny dále zmiňuje pojem **otevřená škola**, (uvádí se i pojem **svobodná škola**) což je dle Průchy „škola inspirovaná myšlenkou S. Neilla a jeho tzv. *Summerhillským modelem školy*.“¹⁴ Neil byl jeden z nejznámějších progresivních pedagogů 20. století, jehož škola byla postavená na značné svobodě dětí – ty se učily pouze, když samy chtěly, školu si samy řídily.¹⁵ Na podobném principu byly postaveny i další školy, např. Sudbury Valley.¹⁶

Z uvedených vysvětlení vyplývá, že domácí vzdělávání nemusí být, jak se někteří lidé možná domnívají, jen prostředkem pro to, jak zajistit svému potomkovi vzdělávání, když každodenní docházení do běžné školy není možné, ať už z důvodů zdravotních nebo jakýkoliv jiných. Zdá se, že pro některé zastánce domácí školy, je to možnost, alternativa, kterou je ale ještě potřeba dotáhnout do většího „extrému“.

Podle webu „Svoboda učení“ by i v ČR měla být možnost unschoolingu a další formy sebeřízeného vzdělávání zcela legální. Jeho cílem je „úplná odluka školství od státu, jež zahrnuje: zrušení povinné školní docházky a veškeré k tomu návazné

¹² Srov. PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2012, s. 99. ISBN: 978-80-7178-999-4.

¹³ Srov. TROTMAN, Dave, LEES, Helen a WILLOUGHBY, Roger. *Education Studies: The Key Concepts*. Londýn: Routledge, 2017. ISBN: 978-1138957824.

¹⁴ PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2012, s. 37. ISBN: 978-80-7178-999-4.

¹⁵ Srov. ALDRICH, Richard a GORDON, Peter. *Dictionary of British Educationists*. Londýn: Routledge, 2016, s.180. ISBN: 978-0713001778.

¹⁶ Srov. GRAY, Peter. *Sebeřízené vzdělávání – unschooling a demokratické školy* [online]. Přel. Veronika DAŇHOVÁ. 2017. [cit. 4.2.2019] Dostupné na WWW: <http://www.ucitelske-listy.cz/2017/09/peter-gray-seberizene-vzdelavani_14.html>

*legislativy (...).*¹⁷ Autorka blogu Zdeňka Šíp Staňková na témže webu však předkládá možnost, jak se unschoolingu co nejvíce přiblížit i u nás v ČR. Stačí být v režimu domácího vzdělávání a najít si takovou kmenovou školu, která bude mít napsaný školní vzdělávací program natolik volně, že při pololetním přezkušování nebude tolik lpět na určitém obsahu učiva, který by žák měl umět. Stěžejní by bylo prokázat znalosti až na konci 5. a 9. třídy ZŠ, neboť dle RVP jsou v těchto ročnících výstupy povinné.

Mám pochopení pro rodiče, kteří praktikují unschooling. Žijeme ve svobodné zemi, proč tedy svým dětem nedopřát svobodné učení? Na druhou stranu, zakázat povinnou školní docházku si zcela určitě nedokáže představit většina lidí. Jsem si jistá, že by jim to připadalo jako velký krok nazpět. Myslím si, že svobodné učení může fungovat jedině tehdy, pokud rodič zdravému dítěti poskytne natolik podnětné prostředí, ve kterém bude dítě přirozeně vzkvétat a harmonicky se rozvíjet. V opačném případě, by ale mohlo jít skutečně o velký krok nazpět. Kolik by asi bylo bezprizorních dětí, které by bezcílně bloumaly ulicemi, protože jejich rodiče by na ně neměli čas? Myslím, že přístup rodičů k dítěti je tím nejdůležitějším faktorem celé této problematiky. Ne nadarmo se říká, život je takový, jaký si ho uděláme, potažmo učení je takové, jaké si ho uděláme.

1.2 Pravidla a podmínky domácího vzdělávání

Díky legislativní úpravě zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), lze od 1. 9. 2016 podle § 41 umožnit individuální vzdělávání na 1. i 2. stupni ZŠ. MŠMT po této úpravě zákona vydalo doplňující dokument s názvem „Informace a doporučení MŠMT k individuálnímu vzdělávání 2018“,¹⁸ podle kterého se mohou řídit nejen rodiče, kteří chtějí zvolit tento typ vzdělávání pro své děti, ale také ředitelé škol, kam takové dítě nastoupí, a v neposlední řadě učitelé, kteří takového žáka přezkušují. I já jej využiji ve své diplomové práci a pokusím se z něj vyextrahovat ty podle mě nejdůležitější informace, které se s domácím vzděláváním pojí.

¹⁷ SVOBODA UČENÍ. *Manifest Svobody učení*. In *Svoboda učení* [online]. Žitenice: Svoboda učení, [2012] [cit. 4.2.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/manifest-svobody-uceni/>>

¹⁸ Srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016 s.1 [cit. 4.2.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>

1.2.1 Žádost zákonného zástupce o domácí vzdělávání

Rodiče, kteří se rozhodnou pro domácí vzdělávání si mohou zvolit jakoukoli školu, je ale na řediteli, zda domácí vzdělávání povolí, či nikoliv. Rozhoduje se na základě podané žádosti podle závažnosti důvodů, které jsou pro tento typ vzdělávání uvedeny, podle materiálního zázemí a ochrany zdraví žáka a podle dosaženého vzdělání osoby, která bude žáka vzdělávat. Součástí podávané žádosti musí být i *„seznam učebnic a učebních textů, které budou ve výuce užívány, pokud nejde o učebnice uvedené v § 27 odst. 1, další skutečnosti, které mají vliv na průběh vzdělávání žáka, a vyjádření školského poradenského zařízení.“*¹⁹

Školským poradenským zařízením se myslí buď pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum, přičemž není důležité, které školské poradenské zařízení vyjádření poskytne. Z vyjádření jednoho z poradenských zařízení musí být patrné, jak se staví k povolení individuálního vzdělávání, ale nikde není specifikováno, co přesně má obsahovat. Pro ředitele je toto vyjádření pouze nezávazným doporučením.²⁰

Jako nejčastější důvody pro individuální vzdělávání jsou uváděny dle MŠMT tyto: *„zdravotní stav žáka, který nedovoluje pravidelnou řádnou docházku do školy, časté pracovní cesty zákonných zástupců a jejich rodiny, potíže žáků různého charakteru (např.: konflikty žák/učitel, šikana žáka, stres ze školy), žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a žáci mimořádně nadaní.“*²¹

Osoba, která vzdělává žáka na prvním stupni základní školy musí mít alespoň středoškolské vzdělání s maturitní zkouškou, pro výuku v období druhého stupně už je třeba mít vystudovanou vysokou školu. Není pravidlem, aby byl vzdělavatelem zároveň rodič dítěte, může to být i jiná osoba.²²

Vzdělavatel se při realizaci domácího vzdělávání řídí školním vzdělávacím programem takové školy, na kterou je žák zapsán. Při orientaci ve vzdělávacím programu mu mohou být nápomocni pedagogové dané školy, kteří jsou mu k dispozici na odborné konzultace. Ty by měly probíhat během obou pololetí. Jedná se ovšem pouze

¹⁹ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016 s.1 [cit. 4.2.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>

²⁰ Srov. Tamtéž, s. 4.

²¹ Tamtéž, s. 5-6.

²² Srov. Tamtéž, s. 7.

o doporučení MŠMT, školský zákon spolupráci vzdělavatelů se školou v tomto ohledu blíže nespecifikuje.²³

Žákovi je umožněno zúčastnit se všech akcí, které škola pořádá, stejně tak je mu umožněno docházet na výuku vybraných předmětů, které rodina není schopna zajistit. Rodině je rovněž doporučeno, aby zajistila setkávání dítěte se svými vrstevníky, a to například výběrem volnočasových aktivit.²⁴

Žák dochází do školy, ve které je zapsán, dvakrát ročně na přezkušování.²⁵ Je přezkušován za každé pololetí z učiva dle školního vzdělávacího programu.

„Ředitel školy má také právo zrušit povolení k individuálnímu vzdělávání, pokud nejsou zajištěny dostatečné podmínky ke vzdělávání, zejména podmínky materiální, personální a ochrany zdraví žáka, pokud zákonný zástupce neplní podmínky individuálního vzdělávání stanovené školským zákonem nebo pokud žák na konci druhého pololetí příslušného školního roku neprospěl, nebo na žádost zákonného zástupce žáka.“²⁶

1.2.2 Co musí zajistit škola

Individuální vzdělávání neznamená, že rodiče mají při vzdělávání svých dětí naprostou volnost. Pořád se musí držet standardu základního vzdělávání platným v ČR. Metodickou a organizační oporu zajišťuje škola, ve které je žák zapsán.²⁷

Škola by měla být připravena na to, že o domácí vzdělávání může zažádat rodič dítěte kdykoli během školního roku. Na to by měl pamatovat ředitel, a do školního řádu by měl zakomponovat povinnosti pedagogů vztahující se k individuálnímu vzdělávání. Jedná se především o přípravu učebních materiálů, přítomnost některého z pedagogů u pololetního přezkušování žáka a stanovení pedagogického konzultanta, který rodině bude k dispozici v případě jakýkoliv nejasností. Konzultace pedagoga a vzdělavatele

²³ Srov. Tamtéž, s. 3.

²⁴ Srov. VALIŠOVÁ, Alena a HANA KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 101. ISBN 978-80-247-3357-9.

²⁵ Srov. Tamtéž.

²⁶ ZIMČÍK, Ludvík. Udělejme si školu doma aneb: Jak na domácí vzdělávání? In *Šance dětem* [online]. Praha: Šance dětem, 2017 [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW:

<<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/udelejme-si-skolu-doma-aneb-jak-na-domaci-vzdelavani-215.html>> ISSN 1805-8876.

²⁷ Srov. Tamtéž.

mohou po domluvě probíhat například osobně, telefonicky, emailem či jiným způsobem.²⁸

Rodiče si mohou pro své děti zvolit vlastní učební pomůcky nebo využijí materiály, které jim škola na omezenou dobu zdarma propůjčí. Knihy, které si je možné zdarma vypůjčit jsou uvedeny v seznamu ministerstva školství.²⁹

V roce 2011 vyšla zpráva o stavu pokusného ověřování individuálního vzdělávání, ze které vyplynulo, že rodiče této možnosti, zapůjčit si od školy zdarma učebnice, v naprosté většině případů využili. Zároveň tato zpráva uvádí, že „významnou pomoc představovala nabídka odkazů na webové stránky, výukových programů, knih, encyklopedií, časově omezeného zapůjčení některých pomůcek atd.“ Ze závěru této zprávy se dále dozvídáme, že „metodická pomoc rodičům a jiným vzdělavatelům byla realizována poskytnutím vzdělávacích programů používaných ve škole, tematických plánů, osobních konzultací, rad po internetu či telefonu.“³⁰

1.2.3 Organizace a průběh domácího vzdělávání

MŠMT doporučuje ředitelům škol, aby s rodiči před započítím domácího vzdělávání provedli rozhovor, který by měl nastínit představy rodiny o jeho organizaci. Ten by měl především zjišťovat: kde bude vzdělávání uskutečňováno, jaké jsou časové dispozice rodičů, jak si poradí s výukou konkrétních předmětů a jak bude jejich výuka realizována, kdo bude vzdělavatelem dítěte a jakého vzdělání dotýčný vzdělavatel dosáhl. Dále by se měl ředitel z rozhovoru dozvědět, jakým způsobem rodiče zajistí socializaci dítěte.³¹

²⁸ Srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016 s. 3 [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>

²⁹ Srov. ZELENKOVÁ, Klára. Vyučování doma? To je možné. In *MF DNES*, 2005. Praha: MF DNES, 25.10.2005, str. 10. ISSN 1210-1168. Dostupné na WWW: <http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=112:clanky3&catid=88&Itemid=515>

³⁰ NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Individuální vzdělávání na 2. stupni ZŠ v České republice ve školním roce 2010/2011: Průběžná zpráva o stavu pokusného ověřování individuálního vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2011 [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&ved=2ahUKEwippsm56bDgAhXGOp_oKHW0gCFcQFjAJegQIABAC&url=http%3A%2F%2Fwww.nuv.cz%2Ffile%2F1_1_1%2F&usq=AOvVaw1e-xj24uj5V5fZuWku1uJt>

³¹ Srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016, s. 6 [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>

Zejména potřeba socializace dítěte je totiž častým argumentem proti zavedení domácího vzdělávání. Podle odpůrců tohoto typu vzdělávání jsou děti odtrženi od kolektivu svých vrstevníků, a nemají tak šanci, vybudovat si sociální vazby tolik potřebné pro život. S tímto tvrzením ale nesouhlasí rodiče, kteří domácí vzdělávání praktikují. Uvádějí, že jejich děti „navštěvují kroužky, chodí s ostatními dětmi do základní umělecké školy či pěstují různé sporty. Kromě toho se tyto rodiny stýkají navzájem, děti tedy netrpí nedostatkem kamarádů. Že to takhle funguje, ukázalo i pokusné ověřování.“³²

Rodiče se při uplatňování domácího vzdělávání musí řídit školním vzdělávacím programem kmenové školy. Může se stát, že neporozumí všem informacím obsažených v ŠVP, a tudíž je doporučováno, aby od školy obdrželi podrobnější roční vzdělávací plán vyučovacího předmětu. Ten mu pomůže ke snadnější orientaci v obsahu předmětu, a zároveň k lepšímu časovému rozplánování vlastní výuky.³³

Rodiny si vypracovávají i vlastní učební plány a píšou si deník, ve kterém uchovávají důležité informace.³⁴ Zároveň si připravují i vlastní výukové pomůcky a využívají celou řadu zajímavých publikací.³⁵ Při výuce využívají klasické učebnice a sešity³⁶, ale také internet, kde sledují naučná videa. Na řadu může přijít i Skype, přes který je možné se spojit s kýmkoli, kdo je odborníkem na nějaké zajímavé naučné téma. Běžné bývá i vypracovávání projektů.³⁷ Častou praxí bývá také tvorba tzv. portfolií, kam si žáci zakládají všechny nasbírané materiály, které pak prezentují při pololetním přezkušování.³⁸

³² NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Domáci vzdělávání. *Vzdělávání* [online]. 2015, roč. 4, č. 1 s. 1. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

³³ Srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016, s. 8 [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>

³⁴ Srov. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Domáci vzdělávání. *Vzdělávání* [online]. 2015, roč. 4, č. 1 s. 3. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

³⁵ Srov. HAMÁNEK. *Individuální vzdělávání aneb Když je škola doma*. [online] In *Hamánek*. [Kunovice]: Hamé, 2017. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.hamánek.cz/magazin/zdravi/individualni-vzdelavani-aneb-kdyz-je-skola-doma/#>>

³⁶ Srov. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Domáci vzdělávání. *Vzdělávání* [online]. 2015, roč. 4, č. 1 s. 3. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

³⁷ Srov. BRZYBOHATÁ Anna. *Doma se učí stále více dětí, masová záležitost z toho zřejmě nebude*. In *iDNES* [online]. Praha: IDNES.cz, 2018. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/domaci-vzdelavani-uceni-skola-alternativni-skola.A181015_133915_domaci_brzy>

³⁸ Srov. HAMÁNEK. *Individuální vzdělávání aneb Když je škola doma*. In *Hamánek* [online]. Kunovice: Hamé, 2017. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.hamánek.cz/magazin/zdravi/individualni-vzdelavani-aneb-kdyz-je-skola-doma/#>>

Domácí vzdělávání se samozřejmě neodehrává jen doma, vzdělavatelé s dětmi navštěvují knihovny, technická centra,³⁹ muzea, jezdí na výlety s poznávacím účelem nebo zkoumají a objevují krásy přírody.⁴⁰ Dbá se zejména na propojování praxe s teorií.⁴¹

Největší volnost má domácí vzdělávání právě ve výběru výukových metod. I když někteří rodiče preferují spíše inovativní metody výuky, zatímco jiní vyučují tradičním způsobem, pořád se shodují v jednom. Přizpůsobují se konkrétním potřebám svého dítěte, což je obrovské pozitivum tohoto typu vzdělávání. Takto organizovaná výuka, připravená na míru dítěti, je pak skutečně efektivní.⁴²

Problém individuálního vzdělávání může podle „nezasvěcených“ představovat výuka druhostupňových předmětů, například fyzika nebo chemie. Tuto domněnku vyvrací Stanislava Kratochvílová z Asociace domácího vzdělávání, která tvrdí, že zmiňované předměty lze učit i jiným způsobem než jen předkládáním holých faktů doma u stolu. Podle ní jde především „o společné objevování skrz rozmanité zdroje, různorodá prostředí nebo setkávání s různými lidmi.“⁴³

„O vzdělávání žáků v rodinách existují pouze obecnější informace získané z dotazníků pro rodiče a ze zpráv ředitelů. Z nich vyplývá, že nejčastější model je výuka v dopoledním bloku doplněná zájmovými činnostmi, exkurzemi a samostudiem v odpoledních hodinách. Podrobné soubory materiálů žáků předložené k posouzení pracovníkům VÚP jsou spíše výjimkou. Někteří rodiče poskytli VÚP portfolia svých dětí, která velmi zřetelně dokladovala jejich proces výuky.“⁴⁴

³⁹ Srov. BRZYBOHATÁ Anna. *Doma se učí stále více dětí, masová záležitost z toho zřejmě nebude*. In *iDNES* [online]. Praha: IDNES.cz, 2018. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/domaci-vzdelavani-uceni-skola-alternativni-skola.A181015_133915_domaci_brzy>

⁴⁰ Srov. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Domácí vzdělávání. Vzdělávání* [online]. 2015, roč. 4, č. 1 s. 3. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

⁴¹ Srov. HAMÁNEK. *Individuální vzdělávání aneb Když je škola doma*. In *Hamánek* [online]. Kunovice: Hamé, 2017. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.hamaneck.cz/magazin/zdravi/individualni-vzdelavani-aneb-kdyz-je-skola-doma/#>>

⁴² Srov. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Domácí vzdělávání. Vzdělávání* [online]. 2015, roč. 4, č. 1 s. 3. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

⁴³ BRZYBOHATÁ Anna. *Doma se učí stále více dětí, masová záležitost z toho zřejmě nebude*. In *iDNES* [online]. Praha: IDNES.cz, 2018. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/domaci-vzdelavani-uceni-skola-alternativni-skola.A181015_133915_domaci_brzy>

⁴⁴ NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Individuální vzdělávání na 2. stupni ZŠ v České republice ve školním roce 2010/2011* [online]. Praha: NÚV, 2011 s. 58 [cit. 16.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=2ahUKEwjT4rannLHgAhXLG5oKHAIYClcQFjAFegQIBRAC&url=http%3A%2F%2Fwww.nuv.cz%2Ffile%2F1_1_1%2F&usg=AOvVaw1e-xj24uj5V5fZuWku1uJt>

1.2.4 Hodnocení

K hodnocení žáka v domácím vzdělávání dochází dvakrát ročně na kmenové škole, a to vždy v rámci pololetního přezkušování. Důležité je, aby žák při pololetním přezkušování uspěl. V opačném případě má ředitel školy, na které je žák zapsán, právo zrušit povolení k individuálnímu vzdělávání. Je také na řediteli, zda při zkoušení povolí přítomnost zákonného zástupce žáka, osobu nebo osoby vzdělávající žáka, zástupce školského poradenského zařízení, případně další osoby.⁴⁵

K hodnocení se mohou vyjádřit i rodiče/vzdělavatelé, stejně tak má určitý vliv i vlastní sebehodnocení přezkušovaného dítěte.⁴⁶

Přesná forma přezkušování není jasně vymezena. Při přezkušování je vhodné zvolit takový způsob, který umožní nejlépe zhodnotit znalosti a dovednosti dítěte.

MŠMT doporučuje několik forem přezkoušení:

- *písemný test*
- *písemná zkouška (např. diktát, doplňovací cvičení, slohová práce...)*
- *ústní přezkoušení*
- *předložení portfolia*
- *předvedení praktických dovedností (např. z předmětů výchovného zaměření)*
- *prezentace*
- *rozhovor v cizím jazyce*
- *kombinace uvedených metod*⁴⁷

Z tematické zprávy české školní inspekce o individuálním vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol z března 2016 vyplynulo, že většině ředitelů kmenových škol chybí nějaká doporučující metodika pro přezkušování dětí v domácím vzdělávání. Metodickou příručku by pro tyto případy ocenilo 72,4 % z nich.⁴⁸

⁴⁵ Srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016, s. 12-13 [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>

⁴⁶ Srov. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Domácí vzdělávání. Vzdělávání* [online]. 2015, roč. 4, č. 1 s. 3. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

⁴⁷ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016, s. 12 [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>

⁴⁸ Srov. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání)* [online]. Praha: ČSI, 2016, s. 12 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%C5%A0.pdf>>

A jak vlastně takové přezkušování v praxi vypadá? Česká školní inspekce ve svém výzkumu zjistila, že „přezkoušení probíhalo nejčastěji formou prezentace prací žáka s pomocí žákovského portfolia (v 87 % škol), často doplněné kombinací písemné a ústní zkoušky nebo pouze ústní zkouškou.“ V portfoliu žáci shromažďují veškeré jejich zdokumentované aktivity, souvisící s domácí výukou. Nalezneme zde „prezentace výstupů a projektů, pracovní sešity s vypracovanými úkoly, fotografie činností s popisy, videa, výtvarné práce a výtvary z pracovních činností.“ Žáci také často prezentují své hudební či fyzické dovednosti. U přezkušování hrají na hudební nástroje, zpívají nebo předvádějí gymnastickou sestavu.⁴⁹

Přezkušování dvakrát za školní rok je pro děti podle mého názoru velmi náročné, neboť objem probraného učiva za jedno pololetí není malý a dítě je navíc vystaveno velkému psychickému tlaku – jakmile by na konci druhého pololetí příslušného školního roku u přezkušování neuspělo, ztratí tím možnost se i nadále individuálně vzdělávat.

Zpráva z NÚV o pokusném ověřování v roce 2013/2014 však hovoří jasně: „Lze jednoznačně a kvalifikovaně konstatovat, že úroveň vědomostí a dovedností žáků zařazených do ověřování nebyla nižší než u žáků při standardní výuce na základní škole. Podle vyjádření rodičů v dotaznících a podle vyjádření učitelů lze spíše usuzovat na opačnou skutečnost, tj. na znatelné pokroky ve výsledcích žáků při domácím vzdělávání ve srovnání s běžnou výukou na ZŠ.“⁵⁰

⁴⁹ ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání)* [online]. Praha: ČSI, 2016, s. 12 [cit. 16.3.2019]. Dostupné na WWW:

<<https://portal.csicr.cz/userdata/TZ->

Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%C5%A0.pdf>

⁵⁰ NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Domácí vzdělávání. Vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2015, roč. 4, č. 1 s. 3. [cit. 16.3.2019]. Dostupné na WWW:

<http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

2 Počátky domácího vzdělávání

2.1 Vývoj domácího vzdělávání v kostce

Domácí vzdělávání na našem území započalo v období Rakouska-Uherska. Volili ho obvykle rodiče z vyšších vrstev společnosti a svým dětem zajišťovali soukromé učitele. Výuka jedním z rodičů byla spíše výjimkou. Tento způsob výuky přetrval i v období první republiky,⁵¹ a to až do začátku druhé světové války, kdy byl zakázán a v následném období socialismu již nebyl obnoven.⁵²

Až od prvního září v roce 1998 se v České republice rozběhl experiment s názvem „Pokusné ověřování odlišné organizační formy základního vzdělávání – domácí vzdělávání.“ Probíhal po dobu pěti let na vybraných, tzv. kmenových školách v Praze, Liberci a Ostravě.⁵³

V lednu roku 2005 bylo domácí vzdělávání povoleno Ministerstvem školství jako forma individuálního vzdělávání pro žáky 1. stupně základních škol.⁵⁴ Teprve o 11 let později, v roce 2016, umožnila legislativa individuální vzdělávání i na 2. stupni základních škol,⁵⁵ čemuž i v tomto případě přecházelo pokusné ověřování, a to od roku 2007.⁵⁶

V současné době je tedy domácí vzdělávání povoleno na prvním i druhém stupni základních škol „podle § 41 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění účinném od 1. 9. 2016.“⁵⁷

⁵¹ Srov. SULOVSÁ, A. Lucie. Boj o právo na domácí vzdělávání aneb Proč děti nepatří státu. In *Reformy.cz* [online]. Praha: Reformy.cz, 2014. [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<http://www.reformy.cz/boj-o-pravo-na-domaci-vzdelavani-aneb-proc-deti-nepatri-statu/>>

⁵² Srov. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Domácí vzdělávání. *Vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2015, roč. 4, č. 1 s. 1. [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

⁵³ Srov. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 101. ISBN 978-80-247-3357-9.

⁵⁴ Srov. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání)* [online]. Praha: ČSI, 2016, s. 3 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%C5%A0.pdf>>

⁵⁵ Srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016, s. 1 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>

⁵⁶ Srov. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Domácí vzdělávání. *Vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2015, roč. 4, č. 1 s. 1. [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

⁵⁷ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016, s. 1 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>

Rozhodně nejsme jediným státem, kde je domácí vzdělávání uplatňováno. V USA se tento typ vzdělávání objevil již v 60. letech a počet dětí, takto vzdělávaných, tu stále roste.⁵⁸

V Evropě je v současné době vzdělávání tímto způsobem umožněno ve všech jejích státech, s výjimkou Německa.⁵⁹ To je za svůj postoj často kritizováno, neboť podle zakladatele a předsedy Sdružení pro právní obranu domácího vzdělávání Michaela Farrisie zákazem porušuje mezinárodní úmluvy o lidských právech. Přitom do roku 1937 zde bylo domácí vzdělávání zcela legální. Zákaz přišel až s nástupem nacistického režimu a ani dnes, dlouho po 2. světové válce, nedošlo k jeho znovu povolení.⁶⁰

⁵⁸ Srov. ŠÍP STAŇKOVÁ, Zdeňka. Domácí vzdělávání vs. tradiční škola – pár zajímavých faktů z USA. In *Svoboda učení* [online]. Žitenice: Svoboda učení, 2015 [cit. 21.3.2019]. Dostupné na WWW:

<<https://www.svobodauceni.cz/clanek/homeschool-vs-school/>>

⁵⁹ Srov. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání)* [online]. Praha: ČSI, 2016, s.3 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW:

<[https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-](https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%C5%A0.pdf)

[Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%C5%A0.pdf](https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%C5%A0.pdf)>

⁶⁰ Srov. ZIMA, Tomáš. Domácí vzdělávání v Německu. In *EDTECH KISK* [online]. Brno: EDTECH KISK, 2017

[cit. 21.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://medium.com/edtech-kisk/dom%C3%A1c%C3%AD-vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%AD-v-n%C4%9Bmecku-2728cb0e5fc3>>

ISSN 2570–9364.

3 Proč učit doma

3.1 Důvody pro domácí vzdělávání

Domácí vzdělávání vyhledávají rodiče z mnoha důvodů. Měří tyto rodiče dělí do dvou základních skupin. Do první skupiny řadí ty, jejichž děti se pravidelně nemohou zúčastňovat školní docházky, ať už z důvodu dlouhodobého pobytu v zahraničí nebo ze zdravotních důvodů. Do druhé skupiny řadí rodiče, kteří se tak rozhodli na základě vlastního přesvědčení. Tvrdí, že jejich motivací mohlo být náboženské vyznání nebo víra ve vlastní pedagogický potenciál. Pro takové rodiče je důležité své děti vzdělávat podle vlastních představ.⁶¹ Čtvrtletník Vzdělávání výše zmíněné důvody ještě rozšiřuje. Zmiňuje například děti s poruchami učení a jiné děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Takové děti se do školní výuky samozřejmě běžně zapojit mohou, ale vyžadují nějakou speciální péči, která je při velkém počtu dětí ve třídě často náročně proveditelná. Nehledě k tomu, že takové dítě není schopno držet krok se svými vrstevníky, může dosahovat horších výsledků, což má v důsledku neblahý vliv na jeho sebevědomí. Jiní rodiče zase volí domácí vzdělávání kvůli nadání svých dětí, které chtějí rozvíjet.⁶² Ludvík Zimčík, ředitel základní školy Březová, ve které je zapsáno více než 300 dětí na individuálním vzdělávání, obohacuje dosavadní uvedené důvody o další. Uvádí například šikanované děti, které zažívali ve škole výsměch od svých spolužáků, a pro jejich rodiče byla tak domácí výuka nejlepší cesta. Do zvláštní skupiny ještě Zimčík řadí děti, které se připravují na kariéru vrcholového sportovce a školní docházka jim neumožňuje věnovat se pravidelným tréninkům.⁶³

Podle získaných informací MŠMT jsou nejčastějšími důvody, které uvádějí rodiče v žádostech o domácí vzdělávání následující:

- *zdravotní stav žáka, který nedovoluje pravidelnou řádnou docházku do školy;*
- *časté pracovní cesty zákonných zástupců a jejich rodiny;*

⁶¹ Srov. MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4 s. 406. ISSN 0031-3815.

⁶² Srov. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Domácí vzdělávání. *Vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2015, roč. 4, č. 1 s. 1. [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

⁶³ Srov. KOVANDA, Radek. 10 důvodů, proč domácí vzdělávání funguje lépe než to klasické. In *G.cz* [online]. Praha: G.cz, 2015. [cit. 21.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://g.cz/canon-domaci-vzdelavani-lepsi-nez-klasicke/>>

- potíže žáků různého charakteru;

- žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a žáci mimořádně nadaní.⁶⁴

Mnohdy se ale podle MŠMT nejedná o důvody skutečné.⁶⁵ Rodiče mají obavy z toho, že jim domácí vzdělávání bude zamítnuto, a tak mohou leckdy skrývat pravé důvody, třeba takový, že prostě a jednoduše chtějí trávit se svým dítětem co nejvíce času.

3.1.1 Kdo upřednostňuje domácí vzdělávání

Na základě výše uvedených specifikací rodičů, jež se rozhodli pro domácí vzdělávání, předkládám několika modelových skupin rodičů, přičemž ke každé uvádím praktický příklad.

- **Vrcholoví sportovci.**

Takoví jedinci potřebují věnovat svou energii zejména sportu a na chození do školy zkrátka nemají čas. Učení si mohou individuálně uzpůsobit a místo běžné dopolední výuky mohou jezdit po závodech. Školní povinnosti mohou nechat s klidem na víkend. Příkladem za všechny může být vrcholová sportovkyně Ester Ledecká, kterou učil její otec, Janek Ledecký.⁶⁶

- **Talentování a nadaní žáci.**

Tyto pojmy se leckde vyskytují jako synonyma a znamenají schopnost podávat mimořádné výkony v určité oblasti. Pokud jde o činnost rozumovou, mluví se spíše o nadání, pakliže se jedná o oblast, související s pohybem nebo uměním, používá se zpravidla označení talent.⁶⁷ O nadaných dětech vedli diskusi odborníci v pražském EDUpointu a dospěli k několika závěrům. Mimořádně nadaní žáci mají někdy sklony k nestandardnímu chování, bývají to introverti a špatně se jim navazují sociální

⁶⁴ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016, s. 3 [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/> /

⁶⁵ Srov. Tamtéž, s. 3.

⁶⁶ Srov. ČESKÁ TELEVIZE 24. *Domácí vzdělávání pěstuje talenty. V Česku jím už prošly tisíce dětí, včetně zlaté Ester Ledecké.* In *ČT24* [online]. Praha: Česká televize, 2018 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/2399353-domaci-vzdelavani-pestuje-talenty-v-cesku-jim-prosly-uz-tisice-deti-vcetne-zlate>>

⁶⁷ Srov. PRŮCHA Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2.vyd. Praha: Grada, 2014, s.189. ISBN: 978-80-247-4748-4.

vztahy. Takoví žáci se pak mohou ve škole cítit osaměle, neboť mají jiné zájmy a jiný systém hodnot. To může vést v některých případech až k depresím a pokusům o sebevraždu. Někdy se může stát, že pro svou odlišnost se takové děti stávají terčem šikany.⁶⁸

Gabriela Soukupová, matka šesti dětí v rozhovoru pro Český rozhlas uvedla, že jí možnost domácího vzdělávání přišla nejideálnější variantou, vzhledem k tomu, že všechny její děti jsou na něco nadané. „*Každé z dětí má dva nástroje, studují tři nebo čtyři jazyky.*“ Čas, který by děti jinak musely strávit ve škole, se podle ní dá využít efektivněji.⁶⁹

- **Šikanované děti.**

Takové děti mohou navázat nové přátelské vztahy například pomocí kroužků, na které mají děti v domácím vzdělávání více času, jako v případě syna paní Aleny Staškové, která tuto situaci rozebírala v rozhovoru pro ČT24. Podle ní získal její syn i mnohem lepší vztah k učení jako takovému, po změně vzdělávacího prostředí.⁷⁰

- **Děti se zdravotními problémy a speciálními vzdělávacími potřebami.**

Školský zákon říká, že „*osoby se speciálními vzdělávacími potřebami jsou vymezeny jako osoby se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. Za zdravotní postižení se považuje postižení mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování (zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 2). Za zdravotní znevýhodnění je považováno zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání (zákon č. 561/2004 Sb. § 16, odst. 3, příp. odst. 6).*“⁷¹

⁶⁸ Srov. RODIČE VÍTÁNI. *Na nadané děti pamatuje naše školství jen okrajově.* In *Rodiče vítání* [online]. Praha: Rodiče vítání, 2017 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.rodicevitani.cz/nezarazene/na-nadane-deti-pamatuje-nase-skolstvi-jen-okrajove/>>

⁶⁹ BÍLÁ Klára, BENEŠOVÁ Petra a Michaela VYDROVÁ. *Rodiče by mohli děti vzdělávat doma po celou dobu školy.* In *iRozhlas*. [online]. Praha: Český rozhlas, 2011 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/rodice-by-mohli-deti-vzdelavat-doma-po-celou-dobu-skoly_201106020620_mvydrova>

⁷⁰ Srov. ČESKÁ TELEVIZE 24. *Domácí vzdělávání představuje východisko pro šikanované děti.* In *ČT24* [online]. Praha: Česká televize, 2015 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/1502804-domaci-vzdelavani-predstavuje-vychodisko-pro-sikanovane-deti>>

⁷¹ HÁJKOVÁ Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání.* Praha: Grada, 2010, s. 16. ISBN 978-80-247-3070-7.

Takovým dětem domácí vzdělávání velmi pomáhá. Jeden takový příklad dítěte na domácím vzdělávání uvedla maminka Petra Balíková v rozhovoru pro Jižní Čechy Teď. Podle jejích slov se její syn Jan „*bál většího počtu lidí, měl opožděný vývoj v řeči a uvolňoval se fyzickým pohybem.*“ Ačkoli se maminka zpočátku snažila najít optimální školu, kam Jan nějaký čas docházel, stejně se postupem času ukázala být jako nejlepším řešením domácí škola.⁷²

- **Děti, které nemohou pravidelně navštěvovat školu – ať už z důvodu dočasného pobytu v cizině, častého stěhování nebo z důvodu odloučené lokality.**

Už jsem zde zmiňovala maminku šesti dětí, Gabrielu Soukupovou, která v rozhovoru pro Český rozhlas uvedla, že se pro domácí vzdělávání rozhodla kvůli rozvíjení talentu svých dětí. Dalším významným důvodem, který přispěl k jejímu rozhodnutí byla ale právě i velká vzdálenost bydliště od školy. Podle jejích slov by cestou do školy každý den zbytečně ztratily hodiny času.⁷³

- **Děti, jejichž rodiče nejsou spokojeni tradiční výukou nebo s přístupem školy.**

Někdy se stane, že rodič zpočátku neuvažuje o domácí výuce, ale donutí ho až okolnosti. Dítě, které se díky škole viditelně promění k horšímu nebo se zvidavého promění v apatické – to mohou být důvody, proč s domácím vzděláváním začít. Maminka Markéta podobný případ popisuje z vlastní zkušenosti. V rozhovoru pro „Žena-IN“ uvedla, jak je její syn Petr už v první třídě demotivovaný. „*Začal být agresivní, mluvit sprostě, to jsou u něj signály, že je něco v nepořádku.*“ Markéta si v rozhovoru stěžovala na přístup paní učitelky k dětem, který měl individuálnímu hodně daleko. Rychlejší žáci museli při hodinách čekat na ty pomalejší, což vedlo k nepozornosti a nudě. Paní učitelka prý ani nepřikládala váhu tomu, že se jedná o malé děti, které potřebují častěji měnit aktivity a potřebují také více pohybu. V rozhovoru

⁷² MARADOVÁ, Pavla. Domácí vyučování je školou pro děti i rodiče. In *JcTED.cz* [online]. Strakonicko: Jižní Čechy TED, 2018 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.jcted.cz/domaci-vyucovani-je-skolou-pro-deti-i-rodice/>>

⁷³ Srov. BÍLÁ Klára, BENEŠOVÁ Petra a Michaela VYDROVÁ. Rodiče by mohli děti vzdělávat doma po celou dobu školy. In *iRozhlas*. [online]. Praha: Český rozhlas, 2011 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/rodice-by-mohli-deti-vzdelavat-doma-po-celou-dobu-skoly_201106020620_mvdydrova>

nakonec vysvětluje, že si nemyslí, že je takový přístup všech pedagogů; podle ní prostě oni sami jen neměli na dobrého pedagoga štěstí.⁷⁴

- **Děti, vyrůstající v rodinách s křesťanským nebo jiným náboženským vyznáním.**

Zapojit do výuky prvky náboženství, to může být důvod, který rodiny k domácímu vzdělávání přivede. Že je tento typ vzdělávání rodinami vyhledáván, si dokládám zmínkou v knize *Pedagogika pro učitele*. Zde se v kapitole o domácím vzdělávání zmiňují názvy škol, které se jako první, v roce 1998, zapojily do pokusného ověřování domácího vzdělávání. Jednalo se o 4 školy, přičemž 2 z nich byly církevní.⁷⁵ Obecně se v církevních školách zavádějí oproti běžným školám vyučovací předměty jako je náboženství a například latinský jazyk. Dalším rysem těchto škol bývají podle Průchy „*ideologické principy výchovné činnosti. Jsou to principy křesťanství, křesťanské etiky a kulturní tradice, křesťanského životního postoje.*“⁷⁶

- **Děti, jejichž rodiče mají vlastní představu o vzdělávání a chtějí s nimi trávit co nejvíce času.**

Příběhy rodičů o tom, jak dospěli k volbě domácího vzdělávání jsou si v řadě případů velmi podobné. Všichni měli vizi, jak by mělo být jejich dítě vzděláváno, ale ve svém okolí nenalezli školu, která by jejich požadavky splňovala. Jejich přání vzdělávat dítě podle svých představ bylo natolik silné, že se nakonec uchýlili k domácímu vzdělávání.

Jeden z takových příběhů vyprávěla pro magazín „Rodiče vítání“ maminka dvou dětí, Zuzana Svěcená. „*Chtěla jsem pro své děti školu, kde bude co nejvíc svobody. Aby mohly zůstat takové, jaké jsou. Aby je nikdo netlačil do škatulek.*“ Na domácí vyučování si tato maminka přípravy nedělá. Vychází z toho, co děti aktuálně baví

⁷⁴ HÁJKOVÁ, Julie. Markéta: Můj syn je demotivovaný už v první třídě. Domácí učení je lepší alternativou vzdělávání. *ŽENA-IN* [online]. Praha: Žena-in.cz, 2015 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://zena-in.cz/clanek/marketa-muj-syn-je-demotivovany-uz-v-prvni-tride-domaci-uceni-je-lepsi-alternativou-vzdelavani?param=rubrika&val=rodina>> ISSN 1804-6576.

⁷⁵ Srov. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 101. ISBN 978-80-247-3357-9.

⁷⁶ PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2012, s. 60. ISBN: 978-80-7178-999-4.

a zajímá. Odměnou jsou jí svítící oči jejích dětí, nadšené ať už z objevování nových věcí nebo „jen“ ze správně spočítaného matematického příkladu.⁷⁷

Vlastní představu o vzdělávání měla i Veronika Vieweghová, známá propagátorka domácí školy, která doma učila obě své dcery. „*Dcery si mohly vybrat, co budou dělat a v jaké intenzitě se tomu budou věnovat. Nebyly trestány za to, že si někdy jen něco vyzkoušely a šly od toho dál. Děti mají pořád zkoušet věci, které je zajímají, aby získaly zkušenosti a nebyly úzce profilované pouze v jedné oblasti.*“⁷⁸

Na domácím vzdělávání oceňovaly obě maminky spoustu volného času, který například Svěčená využila pro různých 8 kroužků týdně, Vieweghová zase se svou dcerou chodila na výlety nebo do muzeí.⁷⁹

Někteří rodiče se zase rozhodnou sdílet svou představu s ostatními rodiči, kteří jsou v režimu domácího vzdělávání, čímž často vznikají komunitní školy či spolky. Celá řada takových komunitních škol je uvedena v knize „*Jak se učí živě?*“ s podtitulem „*Rozhovory o inovativních školách*“. Pro příklad uvedu lesní školu Bezinka. „*Lesní škola jsme proto, že chceme, aby naše děti trávil podstatnou část dne venku a ani po nástupu do školy neztratily kontakt s přírodou.*“ Zaměstnanci školy souzní s filosofií škol typu Summerhill a Sudbury. Usilují o intuitivní pedagogiku a prosazují svobodu učení. Bezinku navštěvují děti 3x týdně a zbytek týdne tráví doma s rodiči. Pro obě strany – rodiče i vedoucí školy, je tento systém výhodný. Tvrdí, že děti by se neměly někam neustále odkládat. Jsou zastánci toho, aby rodič trávil s dítětem co nejvíce času. S rodiči tedy škola hodně spolupracuje a pořádá společné akce.⁸⁰

⁷⁷ FIALOVÁ, Lucie. Nejvíce se mi líbí, že jim pořád svítí oči. Vyprávění maminky, co učí své děti doma. In *Rodiče vítání*. [online]. Praha: Rodiče vítání, 2018 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <2018<https://www.rodicevitani.cz/skolstvi/domaci-vzdelavani/nejvic-se-mi-libi-ze-porad-sviti-oci-vypraveni-maminky-uci-sve-deti-doma/>>

⁷⁸ MAJEROVÁ, Markéta. Veronika Vieweghová: Domácí vzdělávání mi přineslo více svobody. *Perpetuum: magazín pro rodiče a učitele* [online]. Praha: Scio, 2017 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://perpetuum.cz/2017/09/veronika-vieweghova-domaci-vzdelavani-mi-prineslo-vice-svobody/>>

⁷⁹ Srov. FIALOVÁ, Lucie. Nejvíce se mi líbí, že jim pořád svítí oči. Vyprávění maminky, co učí své děti doma. In *Rodiče vítání*. [online]. Praha: Rodiče vítání, 2018 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <2018<https://www.rodicevitani.cz/skolstvi/domaci-vzdelavani/nejvic-se-mi-libi-ze-porad-sviti-oci-vypraveni-maminky-uci-sve-deti-doma/>>; MAJEROVÁ, Markéta. Veronika Vieweghová: Domácí vzdělávání mi přineslo více svobody. *Perpetuum: magazín pro rodiče a učitele* [online]. Praha: Scio, 2017 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://perpetuum.cz/2017/09/veronika-vieweghova-domaci-vzdelavani-mi-prineslo-vice-svobody/>>

⁸⁰ KRAMPEROVÁ, Lucie a Jan KRŠŇÁK. *Jak se učí živě: Rozhovory o inovativních školách*. Praha: DharmaGaia, 2018, s. 241-244. ISBN: 978-80-743-6087-9.

V této kapitole jsem se snažila předložit rozmanité spektrum rodičovských skupin, které se rozhodovali pro domácí vzdělávání z různých důvodů. Existuje však ještě skupina rodičů, kteří sympatizují s myšlenkou unschoolingu. Protože je ale u nás oficiálně zakázaný, nikdo se k němu veřejně hlásit nemůže. Redakci „Lidových novin“ se nicméně podařilo získat rozhovor s jednou rodinou, která toto svobodné vzdělávání praktikuje. Ta tvrdí, že je zapsána na takové kmenové škole, která jim při pololetním přezkušování vychází vstříc. Jméno školy ani rodiny Lidové noviny v rámci zachování anonymity neuvádějí. Podle odhadů je prý v naší republice tímto způsobem vyučováno několik desítek dětí.⁸¹

Jak říká Peter Gray, americký profesor psychologie a zastánce uschoolingu – opravdová změna ve vzdělávání nenastane uvnitř školního systému, ale mimo něj, a to díky lidem, kteří se rozhodnou vystoupit z tradičního školství a vyučovat své děti volně doma bez osnov a známkování.⁸² Zdá se, že někteří lidé si nacházejí cestičky ke svobodnému vyučování i u nás, v České republice. Jestli však tato skutečnost povede k zásadní reformě školství, zůstává otázkou.

⁸¹ Srov. TĚŠÍNSKÁ, Michaela. Chodit do školy? Ztráta času, některé české děti se nelegálně učí jen to, co chtějí. In *Lidovky.cz* [online]. Praha: LN, 2018 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.lidovky.cz/domov/chodit-do-skoly-ztrata-casu-nektere-ceske-deti-se-uci-jen-to-co-samy-chteji.A180615_195031_In_noviny_ele> ISSN 1213-1385.

⁸² Srov. GRAY, Peter. Svoboda učení. Praha: www.scio.cz, 2012, s. 80-82. ISBN 978-80-7430-093-6.

4 Pozitivní a negativní vlivy domácího vzdělávání

Nepamatuji si přesně ten moment, kdy jsem se dozvěděla o existenci domácího vzdělávání u nás v ČR, nicméně mě fascinovalo od samého začátku. Přišlo mi, že musí být velmi efektivní, vždyť kde jinde může být více uplatněn všemi opěvovaný individuální přístup než právě v individuálním vzdělávání? Na druhé straně jsem se začala setkávat s negativními nebo minimálně skeptickými postoji lidí, které více zajímala socializace těchto dětí a jejich vývoj do budoucna.

V této následujících dvou kapitol se tedy pokusím přinést názory jak pozitivní, tak negativní.

4.1 Pozitivní vlivy domácího vzdělávání

Mezi často zmiňovaná pozitiva domácího vzdělávání patří svoboda, individuální přístup ve vzdělávání, efektivita, rodinná sounáležitost a prevence negativních dopadů klasické školní docházky.⁸³

4.1.1 Svoboda

Pod pojmem svoboda si lze představit relativně mnoho věcí. Lidé, praktikující domácí vzdělávání si pochvalují svobodu zejména v tom smyslu, že mohou volně nakládat se svým časem. Mohou se svobodně rozhodnout, kdy začnou s výukou, kde ji budou provádět, jak dlouho se jí budou věnovat a jaké učební metody zvolí. Učební témata si mohou volit podle toho, co děti aktuálně zajímá a podpořit v nich tak zvědavost a zájem. Pořád se ale musí držet určitých mantinelů, který dává rámcový vzdělávací program a vzdělávací program školy.

Pročetla jsem si několik příspěvků rodičů, abych zjistila, co pro ně znamená svoboda v domácím vzdělávání. Maminka Julie oceňuje čas a prostor pro to, aby se mohla spolu se svým dítětem zastavit u toho, co je právě zajímá. Oceňuje to, že se mohou jít místo pročitání knih podívat do muzea. A svobodu spatřuje také v tom, že se její dítě nemusí ptát, zda může na záchod, nebo zda se může napít. Se svobodou pro ni a její dítě

⁸³ Srov. BAKONČÍK, Jiří. Zkušenosti z domácího vzdělávání. *Učitelské listy*. 2000/01, roč. 8, č.5, s.10. ISSN 1210-7786.

odpadají pravidla, regulace a časová omezení.⁸⁴ Maminka Veronika Vieweghová si zase pochvalovala skutečnost, že společně s dcerami nemusejí brzy ráno vstávat, ale naopak mohou zůstat vzhůru do noci. Také pro ni bylo důležité, že svým dětem mohla zajistit věkově smíšený kolektiv.⁸⁵ O přínosech věkově smíšeného kolektivu se rozepíšu v samostatné podkapitole.

Individuální vzdělávání rodiče volí někdy také z toho důvodu, aby jejich děti nemusely být zavřené ve třídách a aby nemusely trávit čas sezením v lavicích. Namísto toho jim chtějí nabídnout volnost pohybu a častý pobyt v přírodě. Když se spojí více takto smýšlejících rodičů, vznikají lesní komunitní školy jako je například Lesní škola Sýkorka⁸⁶, škola ZeMě, lesní škola Bezinka⁸⁷, komunitní škola Jeden strom⁸⁸ a podobně. Často vzniká tento typ škol v návaznosti na lesní školky. V knize „Tajemství školy za školou“ jsou vyjmenovány jako výhody pobytu venku následující: „*Lepší výsledky vzdělávání, delší soustředění, vyšší zájem o učení, lepší chování a menší kázeňské problémy, rozvoj životních dovedností, lepší postoje k životnímu prostředí a větší občanské dovednosti.*“ Autor knihy, Petr Daniš, zároveň dodává, že se v knize zaměřil zejména na prospěšnost pozitivních vlivů pobytu v přírodě vzhledem k učení, ale v úvodu vypisuje také řadu přínosů pobytu venku z hlediska zdravotního. Tyto výhody zahrnují například „*posílený imunitní systém, menší výskyt běžných nemocí, rychlejší uzdravení po operaci, snižování hladiny cukru v krvi u diabetiků, prevenci astmatu, nižší pravděpodobnost krátkozrakosti nebo rozvoje kardiovaskulárních chorob. Kontakt s přírodou zlepšuje náladu, zvyšuje spokojenost a snižuje stres či výskyt depresí. Děti se venku více hýbou a méně jim hrozí nadváha či obezita.*“⁸⁹

Někteří rodiče zastávají filosofii, že dítě se učí samo nejlépe hrou a prozkoumáváním. Nechtějí své dítě dát do tradiční školy, ale nechtějí ho ani vzdělávat

⁸⁴ Srov. JULIE. Mých 10 nej důvodů pro domácí vzdělávání. In *Svoboda učení* [online]. Přel. Olionka PETRÁČKOVÁ. Žitenice: Svoboda učení, 2017 [cit. 24.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/clanek/mych-10-nej-duvodu-domaci-vzdelavani/>>

⁸⁵ Srov. MAJEROVÁ, Markéta. Veronika Vieweghová: Domácí vzdělávání mi přineslo více svobody. *Perpetuum: magazín pro rodiče a učitele* [online]. Praha: Scio, 2017 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://perpetuum.cz/2017/09/veronika-vieweghova-domaci-vzdelavani-mi-prineslo-vice-svobody/>>

⁸⁶ Dostupné na WWW: <<http://www.napasece.net/lesni-skola-sykorka/>>

⁸⁷ KRAMPEROVÁ, Lucie a Jan KRŠŇÁK. *Jak se učí živě: Rozhovory o inovativních školách*. Praha: DharmaGaia, 2018. ISBN: 978-80-743-6087-9.

⁸⁸ Dostupné na WWW: <<http://www.jedenstrom.cz/skolky/skola/>>

⁸⁹ DANIŠ, Petr. *Tajemství školy za školou*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2018, s.14. ISBN 978-80-7212-631-6.

doma u stolu. Odmítají koncept tradičního vzdělávání, tvrdí, že učení je výsledkem dohody.⁹⁰ Tato filosofie dostala jméno unschooling.

4.1.1.1 Unschooling

John Holt, americký pedagog, dlouho usiloval o reformu ve školství a když nepřišla, stal se alespoň propagátorem domácího vzdělávání. Podle něj by ale bylo zbytečné domácí vzdělávání praktikovat stejnou formou jako vzdělávání ve škole. Věřil, že dítě potřebuje ke svému vzdělávání právě svobodu a širokou škálu zdrojů, ze kterých se může učit. Holtova filosofie zněla: „*Lidé jsou učenlivé bytosti. Učíme se rádi, potřebujeme se učit, jsme v tom dobří. Nepotřebujeme, aby nám někdo ukazoval, jak to dělat, nebo nás k tomu nutil. Co tyto procesy zabíjí, jsou lidé, kteří do nich zasahují, kteří je chtějí regulovat a kontrolovat.*” Tuto filosofii nazval unschoolingem.⁹¹

Na jeho myšlenky navázal Petr Gray, výzkumný profesor psychologie, který je autorem blogu „Svoboda učení“. Gray ve svých článcích píše o malých dětech, které se toho spoustu naučí samy, díky svým hrám a zkoumání, a to ještě před tím, než překročí práh školy. Naučí se chodit, běhat, skákat a mluvit. Pokládá si otázku: „*Co se stalo s myšlenkou, že děti se učí díky svým hrám a zkoumání? Každá seriózní psychologická teorie učení, od Piageta dále, postuluje, že učení je aktivní proces kontrolovaný tím, kdo se učí, a motivovaný zvědavostí.*“ Podivuje se nad tím, že přestože jsou tyto teorie pedagogům známé, vytváří se stále školy, které samo-regulujícím hrám a zkoumání brání.⁹² Velmi pozitivně se však zmiňuje o svobodných, demokratických školách, například v Sudbury Valley, kde se nepíšou žádné testy a učení je ryze dobrovolné, a kterými prošli již stovky mladých lidí. Doufá, že jednou bude tento typ vzdělávání samozřejmostí. Věřící, že lidé jednoho dne konečně pochopí, že „*děti se vzdělávají samy; nemusíme to za ně dělat.*“⁹³

V České republice vznikla iniciativa, se stejnojmenným názvem jako blog Petera Graye, „Svoboda učení“, jejíž cílem je prosadit unschooling jako legální formu vzdělávání. Její snahou je umožnit dětem vyrůstat ve svobodném, přirozeném a respektujícím prostředí. Na internetových stránkách tohoto projektu lze nalézt velké

⁹⁰ Srov. SARA. Co je unschooling? In *Svoboda učení* [online]. Přel. Alžběta VINTROVÁ. Žitenice: Svoboda učení, 2017 [cit. 24.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/clanek/co-je-unschooling/>>

⁹¹ ŠÍP STAŇKOVÁ, Zdeňka. John Holt: Od homeschoolingu k unschoolingu a zpět. In *Svoboda učení* [online]. Žitenice: Svoboda učení, 2013 [cit. 24.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/clanek/john-holt/>>

⁹² GRAY, Peter. Svoboda učení. Praha: www.scio.cz, 2012, s. 6. ISBN 978-80-7430-093-6.

⁹³ Tamtéž, s. 27.

množství článků, videí a chystaných přednášek na téma domácího vzdělávání a unschoolingu.

Shrňme-li to stručně, unschooling nemá žádné učební plány ani osnovy, vychází z vnitřní motivace dítěte a jeho touhy po vědění. Rodič je pouze v roli všímavého pozorovatele, který dokáže připravit to nejlepší podnětné prostředí. Do češtiny se někdy překládá jako svobodné vzdělávání.⁹⁴

4.1.2 Individuální přístup

Ve výkladovém slovníku z pedagogiky se dočteme, že individuální přístup je „*způsob práce se žákem založený na znalosti jeho individuálních zvláštností (výkon, nadání, učební styl, pracovní tempo, schopnosti)*“.⁹⁵ Kdo jiný než právě rodič, by měl lépe tyto individuální zvláštnosti svého dítěte znát? O tom píše i Tomáš Feřtek v časopisu Respekt. Rodič se snadněji rozhodne, na co se s dítětem zaměří více, na co méně, kterou učební látku projde rychleji, a co je potřeba projít pomaleji. Tvrdí, že ve škole je nutné se přizpůsobit většině.⁹⁶ Podobný názor má i Martin Klusoň, viceprezident Asociace pro domácí vzdělávání. Domácí vzdělání je podle něj ideální volbou pro kohokoli, kdo chce nějak zúročit svůj talent. Takové dítě pak může upřednostnit to, v čem je dobré, a více to rozvíjet, a to i na úkor toho, že bude mít v něčem jen minimální, základní znalosti. Upřednostňuje specializaci dítěte před průměrností.⁹⁷ Je důležité si uvědomit, že zatímco v dospělosti se specializujeme na činnosti, o kterých jsme přesvědčeni, že je zvládneme, ve škole tuto možnost volby nemáme, o čemž píše i Jana Nováčková.⁹⁸ Individuální přístup je podle mého názoru hodně důležitý pro každé dítě, neboť zejména tak se pozná jeho potenciál, který bezesporu každý má, jen ne každý je schopen ho objevit. Možná právě v důsledku snahy pilovat něco jen pro školu, strávit nad tím spoustu času jen pro to, aby se zvládl napsat test, budujeme ve svých řadách průměrné jedince.

⁹⁴ Srov. HARNOŠOVÁ, Lucie. Jaké jsou možnosti domácí výuky a proč do toho jít. In *Pravý domácí časopis* [online]. Čelákovice: Propolis, 2014 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://pravymdomaci.cz/jake-jsou-moznosti-domaci-vyuky-a-proc-do-toho-jit/>>

⁹⁵ KOLÁŘ, Zdeněk, et al. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada, 2012, s. 53. ISBN: 978-80-247-3710-2.

⁹⁶ Srov. FEŘTEK, Tomáš. Domácí vzdělávání neškodí. In *Respekt* [online]. Praha: Respekt, 2014 [cit. 26.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.respekt.cz/externi-hlasy/domaci-vzdelavani-neskodi>> ISSN 1801-1446.

⁹⁷ Srov. ČESKÁ TELEVIZE 24. Domácí vzdělávání pěstuje talenty. V Česku jím už prošly tisíce dětí, včetně zlaté Ester Ledecké. In *ČT24* [online]. Praha: Česká televize, 2018 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://ct24.ceskatelivize.cz/domaci/2399353-domaci-vzdelavani-pestuje-talenty-v-cesku-jim-prosly-uz-tisice-deti-vcetne-zlate>>

⁹⁸ Srov. NOVÁČKOVÁ, Jana. *Mýty ve vzdělávání: o škodlivosti některých zaběhaných představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006, s. 9-10. ISBN 80-901873-8-2.

Jedince, kteří budou v budoucnu možná nespokojeni ve své práci, protože nenašli to, co je baví a v čem jsou skutečně dobří.

Individuální přístup bezpochyby do pozitiv domácího vzdělávání patří. Nicméně někdy je tradiční škola spatřována zbytečně jen v černém světle. Bílá kniha poukazuje na to, individuální přístup by měl uplatňovat i učitel v běžné škole. To je jedno z jejích základních poselství.⁹⁹ Položme si ale upřímnou otázku, je-li to v početnější třídě, například s 25 žáky vůbec možné?

4.1.2.1 Efektivita výuky

S individuálním přístupem se pojí i celková efektivita výuky. Mohlo by se zdát, že čím je počet vzdělávajících se žáků menší, tím efektivnější bude učení. Učitel má na každého žáka v méně početnější třídě logicky více času, než ve třídě početnější a může ho tak lépe rozvíjet. Podle této úvahy by se tedy individuální vzdělávání jevílo jako ten nejlepší způsob. Je to tak ale doopravdy? Na základě dostupných výzkumů bylo individuální vzdělávání shledáno účinnějším zejména tehdy, když bylo vyučováným žákem dítě s nižšími výkony. Ukazuje se tedy, že individuální výuka je nejefektivnější pro děti s problémy v učení. Naopak bylo prokázáno, že pokud bychom měli vzdělávací skupinku do počtu šesti dětí, bude výuka v ní efektivnější než individuální vzdělávání a zároveň efektivnější než při větším počtu žáků ve třídě. Ačkoliv autor tohoto výzkumu tvrdí, že „*negativní vliv velikosti třídy na efektivitu vzdělávacích výsledků nebyl prokázán*“, ¹⁰⁰ výsledky novějšího výzkumu hovoří jinak.

Zpravodaj amerického Národního střediska pro vzdělávací politiku dokázal, že množství žáků ve třídě má přímý vliv na studijní výsledky a dospěl k těmto závěrům:

„1. Počet žáků významně ovlivňuje výsledky žáků – při zachování stejných podmínek jsou výsledky ve větší třídě horší.

2. Výzkum naznačuje, že při zvýšení počtu žáků se nezhorší jen výsledky v testech v krátkodobé perspektivě, ale i výsledky formování osobnosti v dlouhodobém výhledu.

3. Přínos snížení počtu žáků ve třídě je výraznější pro žáky ze slabých sociálně ekonomických podmínek a pro příslušníky menšinové populace, a naopak zvýšení počtu žáků nejhůře zasáhne právě tyto skupiny. (...)“

⁹⁹ Srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001, s. 47. ISBN 80-211-0372-8.

¹⁰⁰ ŠTECH, Stanislav. Škola, nebo domácí vzdělávání, Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 430. ISSN 0031-3815.

Z této studie závěrem vyplývá, že ideální počet žáků ve třídě je 15–20 žáků.¹⁰¹

Shrnu-li tyto poznatky, dospívám k tomu, že efektivní bude individuální vzdělávání pro dítě s problémy v učení a pro maximálně šestičlenné skupinky dětí. Zároveň jsem přesvědčena, že individuální vzdělávání bude efektivnější než vyučování ve třídě s počtem větším než 20 žáků.

4.1.3 Časová ekonomičnost

Osobně si troufám tvrdit, že individuální vzdělávání je efektivnější z hlediska časové ekonomičnosti, kterou klasické školní vyučování často postrádá. Vezmeme-li v úvahu celkovou organizaci vyučovací hodiny, která zahrnuje všelijaké příkazy, usměrňování žáků, zkoušení a nadbytečné informace, které s výukou ani nesouvisí, musíme se, podle mého názoru, nutně dobrat k závěru, který hovoří ve prospěch domácího vzdělávání.

Představme si běžnou vyučovací hodinu v klasické třídě. Učitel na začátku dne zjišťuje absenci a zapisuje ji do třídní knihy, kontroluje, zda všichni žáci přinesli vypracovaný domácí úkol, poznamenává si, kdo co zapomněl, usměrňuje žáky, aby nerušili při výkladu učiva, zkouší žáky u tabule, zapisuje známky a někdy poznámky. Učitel také může řešit technické problémy, například při používání interaktivní tabule, může od žáků vybírat peníze na různé školní aktivity... Příkladů bychom jistě našli mnoho. Ale co to znamená pro žáky? Díky nutným organizačním záležitostem se učitel věnuje jednotlivému dítěti pouze pár minut denně.¹⁰²

4.1.4 Rodinná sounáležitost

Domácí vzdělávání přináší rodině možnost trávit spolu denně více času a vykonávat společně různé aktivity. Trávit čas společně je navíc podle Blakea Bowdena, výzkumného pracovníka medicínského centra při dětské nemocnici v Cincinnati, prevencí maladaptivního chování. Stačí si společně posedět u stolu pětkrát týdně, tvrdí.¹⁰³ O pozitivním vlivu společně tráveného času píše i Alena Slezáčová v knize „Průvodce

¹⁰¹ SMETÁNKOVÁ, Irena. Fokus: Ideální třída by měla mít 15-20 žáků, tvrdí studie. In *EDUin* [online]. Praha: EDUin, 2014 [cit. 29.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.eduin.cz/clanky/fokus-idealni-trida-by-mela-mit-15-20-zaku-tvrdi-studie/>>

¹⁰² Srov. MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 411. ISSN 0031-3815.

¹⁰³ Srov. MELZ, Barbara. Family Mealtime Can Nourish Your Children's Minds. In HOLT, John Caldwell a Patrick FARENGA. *Učte se sami: dovolte dětem, aby se učily samy = Teach your own*. Přeložila Kateřina BRYANOVÁ, přeložil Jiří BRYAN. Praha: Marie Noe, One Woman Press, [2018], s.155. ISBN 978-80-86356-59-4.

pozitivní psychologií“, která víceméně potvrzuje výše zmíněný výzkum, neboť i ona zmiňuje podporu bezproblémového chování. Pokud budou rodiče přispívat k podpoře osobní pohody dítěte a budou stavět zejména na tom, co se mu daří, budou tím předcházet nežádoucím projevům chování. Důležitý je podle ní i společný výběr rodinné aktivity, která přispívá k celkové spokojenosti dítěte i rodiny.¹⁰⁴

Obecně se má za to, že společně strávený čas upevňuje vzájemné vztahy v rodinně a zlepšuje oboustrannou komunikaci.¹⁰⁵

4.1.5 Prevence negativních dopadů klasické školní docházky

Negativní dopady klasické školní docházky můžeme ve výsledku obrátit v pozitiva domácího vzdělávání. A že jich není málo! Psycholožka Jana Nováčková uveřejnila v Lidových novinách článek s hned několika negativními zkušenostmi. Pasáž, ze které budu citovat, je dokonce až provokativně nazvána: „*Tradiční škola poškozuj* *všechny děti*“. Mluví v ní o zážitcích „*strachu, nespravedlnosti a nudy*“, které jsou podle ní ve školách na běžném pořádku. Nováčková dále vyjmenovává řadu negativních dopadů tradiční školy jako „*nerozvinutí řady individuálních dispozic a schopností, snížení sebevědomí. Vytvoření závislosti na autoritě, také malý rozvoj komunikačních dovedností a kritického myšlení, přijetí představy, že soutěžit a dokazovat druhým že jsou horší než já, je správné, a že je to důležitější věc než spolupráce atd.*“¹⁰⁶ Připojím ještě Mertinovu kritiku „*dekontextualizace*“, která spočívá v nepropojování školních poznatků s praxí¹⁰⁷ a Grayovu kritiku věkově homogenních skupin ve třídách běžných škol. Postupně se budu věnovat každému ze zde zmíněných negativ.

4.1.5.1 Nuda

Robert Čapek o nudě píše jako o „*profesionální inkompetenci, didaktickém neumětelství a charakterové nezpůsobilosti.*“ Tvrdí, že k nudě také značně přispívá

¹⁰⁴ Srov. SLEZÁČKOVÁ, Alena. *Průvodce pozitivní psychologií*. Praha: Grada, 2012, s. 125. ISBN: 978-80-247-3507-8.

¹⁰⁵ Srov. JENČÍKOVÁ, Zuzana. Domácí vzdělávání: Když se role učitele zhostí rodiče. In *Topzine.cz* [online]. 29.1.2012 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.topzine.cz/domaci-vzdelavani-kdyz-se-role-ucitele-zhosti-rodice>>

¹⁰⁶ NOVÁČKOVÁ, Jana. *Mýty ve vzdělávání: o škodlivosti některých zaběhnutých představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat*. 3. vyd., Kroměříž: Spirála, 2006, s. 3. ISBN 80-901873-8-2.

¹⁰⁷ Srov. MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 412. ISSN 0031-3815.

frontální výuka.¹⁰⁸ Samotní žáci označují za nudnou takovou výuku, kde učitelé s žáky nediskutují, nedokáží dobře vysvětlit novou látku nebo opakují látku stále stejnou.¹⁰⁹ Podle mého názoru může nuda souviset i s výše zmíněnou časovou neekonomičností a nedostatečným individuálním přístupem k žákovi. Právě tyto dva faktory mohou působit takzvaná „hluchá“ místa ve výuce. Jedná se například o situace, kdy je žák se zadanou prací již hotov a musí čekat na ostatní, nebo musí poslouchat výklad učitele, i když už probíranou látku dávno zná, či musí poslušně sedět, když učitel vyřizuje nezbytné organizační záležitosti, týkající se chodu třídy, ale nikoliv výuky. Závisí vždy na učiteli, jestli a jak je na tuto situaci připraven. Zažila jsem řadu učitelů, kteří měli pro žáky v případě potřeby připravenou vždy práci navíc, mnohdy ve formě zajímavě zpracovaných bonusových pracovních listů nebo ve formě samostatných či skupinových didaktických her.

4.1.5.2 Strach

Strach, který zmiňovala Nováčková, může podle mého názoru pramenit z různých zkouškových situací, se kterými se žák musí vypořádat, a ruku v ruce s nimi jde strach ze špatných známek. Podle Mertina může běžná zkoušková situace vyvolávat u žáka silný **stres**, který může z dlouhodobého hlediska způsobovat řadu somatických problémů, jako je třeba bolest hlavy či břicha.¹¹⁰ Dlouhodobě působící stres může dokonce vyvolat únavový syndrom.¹¹¹ Bylo také zjištěno, že vlivem stresové situace se významně redukuje protilátky, produkované imunitním systémem, které jsou běžně obsažené ve slinách, což způsobuje větší náchylnost k onemocnění.¹¹² Někteří lidé však mají mylnou představu, že když se ve škole stresová situace „natrénuje“, později to bude k užítku. Panuje přesvědčení, že pokud by se dítě nesetkalo se stresem, později by se mohlo ze stresové situace zhroutit. Toto přesvědčení je ovšem nesprávné. To, s čím by se dítě mělo setkat,

¹⁰⁸ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada, 2015, s. 343. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3450-7.

¹⁰⁹ Srov. DVOŘÁK, Dominik, et al. *Česká základní škola: vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum, 2010, s. 212. ISBN 978-80-246-1896-8.

¹¹⁰ Srov. MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 412. ISSN 0031-3815.

¹¹¹ Srov. DOWSE, Elizabeth a Jane COLBY. Long-term sickness absence due to ME/CFS in UK schools: an epidemiological study with medical and educational implications. *Journal of Chronic Fatigue Syndrom*. In MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 412. ISSN 0031-3815.

¹¹² Srov. JEMMOTT, John B. et. al. Academic stress power motivation and decrease in salivary secretory immunoglobulin. A secretion rate. In MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 412. ISSN 0031-3815.

nazýváme přiměřenou zátěží, se kterou by se dítě mělo vyrovnat, umět ji překonat či odstranit.¹¹³ Stres navíc zabraňuje procesu učení, naopak nejlépe se člověk učí v hravém stavu.¹¹⁴ Strach ze známek v domácím vzdělávání přirozeně odpadá, až do doby pololetního přezkušování, ale do té doby si dítě může dovolit chybovat a stále na sobě pracovat.

Strach ale může mít dítě v horším případě i ze **šikany**. Tým prof. Krause zjistil, že jednou nebo dvakrát se se šikanou na základní škole setkala 12,6 % žáků a celá 4 % žáků jsou šikanována pravidelně. Zkoumaný byl vzorek téměř 2000 respondentů. Čapek varuje, že pokud se šikana včas neodhalí, může mít pro dítě fatální následky. Zároveň dodává, že ke vzniku šikany by nemělo dojít při správném vedení žáků třídním učitelem. Vznik šikany bere jako jeho selhání.¹¹⁵

O faktoru strachu psal i John Holt, například v knize „Proč děti neprospívají“. Podle něj je strach hlavním důvodem toho, proč děti ve školách selhávají. „*Strach, že odpovím špatně; strach, že se zesměšním, ztrapním před učitelem nebo spolužáky; strach, že nejsem dost dobrý.*“¹¹⁶

4.1.5.3 Snížené sebevědomí

Nebudu se už dále vracet k tomu, jak je důležitý individuální přístup, který Nováčková shledává ve škole jako nedostatečný, spíše rozvedu její stížnost na snížené sebevědomí, které může mít škola na svědomí. Úzce to podle mého názoru souvisí se známkováním žáků a jejich neustálým srovnáváním mezi sebou. Dopadá to často tak, že úspěšní žáci bývají ještě úspěšnější a neúspěšní ještě neúspěšnější, upozorňuje Mertin. Tento jev je nazýván jako **Matoušův efekt**, který je nebezpečný v tom, že dítě přijme danou roli buď úspěšného nebo neúspěšného žáka, bez ohledu na jeho schopnosti a do značné míry bez ohledu na jeho výsledky.¹¹⁷ Podobně působí také tzv. **Golem efekt**, spočívající v tom, že jestliže učitel dítě staví do role neschopného žáka, u něhož nepředpokládá žádná zlepšení, pak se tato role obvykle skutečně naplní. Jedná se

¹¹³ Srov. NOVÁČKOVÁ, Jana. *Mýty ve vzdělávání: o škodlivosti některých zaběhnutých představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat*. 3. vyd., Kroměříž: Spirála, 2006, s. 26. ISBN 80-901873-8-2.

¹¹⁴ Srov. GRAY, Peter. Svoboda učení. Praha: www.scio.cz, 2012, s. 90. ISBN 978-80-7430-093-6.

¹¹⁵ Srov. ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 86. ISBN 978-80-247-4639-5.

¹¹⁶ ŠÍP STAŇKOVÁ, Zdeňka. John Holt: Od homeschoolingu k unschoolingu a zpět. In *Svoboda učení* [online]. Žitenice: Svoboda učení, 2013 [cit. 24.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/clanek/john-holt/>>

¹¹⁷ Srov. MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 413. ISSN 0031-3815.

o důsledek „*sebesplňující předpovědi*“. Opačným způsobem funguje **Pygmalion efekt**. Jestliže bude učitel plný pozitivních očekávání, která žákovi bude sdělovat, bude se jim žák také skutečně přibližovat.¹¹⁸ Učitelé bohužel mají sklony k tomu, žáka takzvaně škatulkovat. Mají žáky rozdělené na nadprůměrné, průměrné a podprůměrné a podle toho je známkují. Mají pocit, že podprůměrnému žákovi udělá radost i trojka, protože je stejně zvyklý dostávat horší známky. To je ale špatný přístup. Je třeba mít na vědomí, že odměnou ve škole je jen jednička, tvrdí Čapek¹¹⁹ - nebereme-li v potaz školy, které požívají slovní hodnocení, dodávám já. Z toho všeho lze usuzovat, že učitel má ve svých rukách obrovskou moc ve svém působení na žáka. A je jen na něm, jestli bude žáka motivovat pomocí pozitivních očekávání nebo naopak přispěje ke snížení jeho sebevědomí.

4.1.5.4 Vytvoření závislosti na autoritě

Dalším bodem, který Jana Nováčková zmiňuje, je „*vytvoření závislosti na autoritě*“.¹²⁰ Tvrdí, že takové dítě pracuje ve škole zejména proto, aby se zavděčilo učiteli, a aby dostalo pochvalu. Funguje vlastně jen na principu systému odměn a trestů.¹²¹ A odměny bohužel ničí vnitřní motivaci. Žák už se nebude učit ze zájmu, ale z touhy po odměně, kterou může představovat právě známka.¹²² Brett Veinotte, zakladatel projektu School Sucks, jehož hlavním cílem je znovu definovat pojem vzdělávání, jako celoživotního procesu poháněného vnitřní motivací, často zmiňuje myšlenku, že „*děti jsou vycvičovány, aby přemýšlely jako pracovníci v továrně u výrobní linky.*“ Píše o nedostatečném kritickém myšlení a o tom, jak z nás škola činí poslušné a nesamostatně smýšlející jedince, kteří jsou zvyklí jen plnit pokyny autorit, ale nejsou schopni kreativně

¹¹⁸ Srov. PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 96. ISBN 978-80-247-4748-4.

¹¹⁹ Srov. ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 70. ISBN 978-80-247-2742-4.

¹²⁰ NOVÁČKOVÁ, Jana. *Mýty ve vzdělávání: o škodlivosti některých zaběhnutých představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat*. 3. vyd., Kroměříž: Spirála, 2006, s. 3. ISBN 80-901873-8-2.

¹²¹ Srov. NOVÁČKOVÁ, Jana. Psycholožka: Klasická škola tvoří nesvobodné lidi závislé na autoritách. Zdeňka TRACHTOVÁ. In *iDNES* [online]. Praha: IDNES, 2015 [cit. 1.4.2019]. Dostupné na WWW:

<https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/rozhovor-s-janou-novackovou.A151114_145417_domaci_zt>

¹²² Srov. NOVÁČKOVÁ, Jana. Známkování je nástroj moci v rukou učitelů. Jen ničtí chut' se učit, říká psycholožka Nováčková. Rodiče by za vysvědčení neměli dítě odměňovat. Šárka MRÁZOVÁ. In *Hospodářské noviny* [online]. Praha: IHNEC.cz, 2018 [cit. 1.4.2019]. Dostupné na WWW: <<https://domaci.ihned.cz/c1-66179680-znamkovani-je-nastroj-moci-v-rukou-ucitelu-jen-nicti-chut-se-ucit-rika-psycholozka-novackova-rodice-by-za-vysvedceni-nemeli-dite-odmenovat>> ISSN 1213-7693.

uvažovat.¹²³ O něčem obdobném zřejmě píše i Mertin, když tvrdí, že škola učí dítě „pracovat pouze na vyzvání“.¹²⁴ Jsem si jistá, že právě tento bod velice vadí zastáncům takzvaného svobodného učení, neboť právě na internetových stránkách „Svoboda učení“ se to podobně vyznívajícími články jen hemží.

4.1.5.5 Malý rozvoj komunikačních dovedností

Jana Nováčková dále zmiňovala malý rozvoj komunikačních dovedností, u dětí chodících do tradiční školy. Na vině je podle Mertina zejména velká skupina vyučovaných dětí ve třídě, nedostatek času a nepříliš osobní vztah.¹²⁵ Mnoho žáků a nedostatek času, to jsou negativní stránky klasické výuky, které jsou spouštěčem dalších negativ jako je právě nedostatečný prostor pro vyjádření žáků. V praxi jsem sama mnohdy zažila situaci, kdy se děti zaujalo nějaké probírané téma a všichni se k němu chtěli vyjádřit. Ve třídě ale bývalo pravidelně vždy přes 20 žáků a nebylo prakticky možné, aby všichni dostali dostatečný prostor. Přesto si myslím, že takovou situaci lze řešit. Zase uvedu příklad z praxe. V hodině anglického jazyka, kdy je pozornost věnována zejména komunikaci, si paní učitelka poradila tak, že utvořila dvojice dětí, kterým dala za úkol povídat si na nějaké téma. Postupně je obcházela, naslouchala a případně opravovala nepřesnosti v mluveném jazyce. Nicméně je pochopitelné, že se nám bude lépe rozvíjet komunikace s někým, ke komu máme citově blíže, což tak v případě domácího vzdělávání bezesporu je.

4.1.5.6 Soutěžení namísto spolupráce

Nováčková vyzdvihovala jako negativum upřednostňování soutěžení namísto spolupráce. Proč je soutěžení špatné? Svět je přeci soutěživý, a tak bychom se měli naučit vyhrávat nebo prohrávat, abychom si v dospělosti dokázali poradit s konkurencí. Takový je názor možná většiny z nás. Jenže k čemu doopravdy vede využívání soutěží ve vyučování? Stává se pravidlem, že v soutěži bývají úspěšní stále ti stejní jedinci, zatímco ostatní jsou v pozici těch, co opakovaně prohrávají. Tak se může stát, že to ti žáci, kteří jsou v soutěži neúspěšní, začnou dopředu vzdávat. A co je horší, mohou být

¹²³ VEINOTTE, Brett. Skryté lekce školy II.: Poslušnost je ctnost. Přel. Jiří KOŠÁREK. In *Svoboda učení* [online]. Žitenice: Svoboda učení, 2013 [cit. 29.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/clanek/skryte-lekce-2/>>

¹²⁴ MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 411. ISSN 0031-3815.

¹²⁵ Srov. Tamtéž, s. 415.

pravidelně vystaveni výsměchu od těch „lepšíh“. Naopak spolupráce činí každého žáka ve třídě důležitým, neboť skupina má prospěch z každé činnosti jednotlivce.¹²⁶ I já jsem zastáncem kooperativního učení. Jsem si jistá, že se díky tomu, jak jsou děti „nuceny“ si vzájemně pomáhat, v zájmu společného cíle, podporuje pozitivní klima ve třídě. Možná jsem jeho zastáncem i díky skutečnosti, že jsem ve školních soutěžích bývala sama často neúspěšná. Ne z důvodu, že bych neměla požadované znalosti, ale kvůli tomu, že jsem byla prostě příliš pomalá, což u soutěží jaksí není žádoucí. Nejsem pro úplný zákaz soutěžení, to rozhodně ne, jen je třeba mít na paměti zlaté pravidlo, všeho s mírou.

4.1.5.7 Dekontextualizace

Tradiční škole bývá vyčítáno nedostatečné propojování získaných informací ve škole se skutečným životem. Mertin tvrdí, že díky tomu, že se ve škole učivo izoluje od skutečných věcí a procesů, musí u žáků docházet k demotivaci, neboť si neuvědomují kontext.¹²⁷ Craver vysvětluje, že může u žáků docházet k paralelnímu pojetí učiva. To znamená, že jedno pojetí, sémantické, používají žáci pouze ve škole, při výuce a zkoušení a druhé, empirické pojetí, používají žáci mimo školu, v běžném životě.¹²⁸ Podle autorů Škody a Doudlíka to znemožňuje pochopení věcí a jevů v běžném světě. Podle nich se také stává, že učivo se ve školních předmětech od sebe násilně odděluje a opět to přispívá k nepochopení učiva jako celku. Absence kontextu vede k mechanickému osvojování učiva a pouze povrchové znalosti.¹²⁹ Jan Zelený, student, který bodoval v chemických a biologických olympiádách, a který se pravidelně několik let po sobě zúčastňoval prakticky všech celorepublikových kol jazykových soutěží, poskytl rozhovor, ve kterém si postěžoval, jak je ve škole kladen nedostatečný důraz na rozvoj lidské kreativity. Tvrdí, že někteří učitelé vyžadují pouze to, aby se mechanicky osvojila látka a aby ji byli schopni studenti odříkat třeba i z paměti. Podle jeho názoru by byl efektivnější menší nápor na krátkodobou paměť a větší důraz na schopnost propojování

¹²⁶ Srov. VALIŠOVÁ, Alena a HANA KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 185. ISBN 978-80-247-3357-9.

¹²⁷ MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 412. ISSN 0031-3815.

¹²⁸ Srov. CRAVER, CARL F., The Making of a Memory Mechanism. *Journal of the History of Biology*. In ŠKODA, Jiří a PAVEL DOULÍK. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování: mechanismy a typy paměti, vztah mezi pamětí a učením, styly učení a vyučování, didaktická rekonstrukce*. Praha: Grada, 2011, s. 121. ISBN 978-80-247-3341-8.

¹²⁹ Srov. ŠKODA, Jiří a PAVEL DOULÍK. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování: mechanismy a typy paměti, vztah mezi pamětí a učením, styly učení a vyučování, didaktická rekonstrukce*. Praha: Grada, 2011, s. 121. ISBN 978-80-247-3341-8.

informací do jednotného celku. Ocenil by, kdyby jej škola dokázala více připravit na nástrahy skutečného života.¹³⁰ Jana Nováčková upozorňuje také na fakt, že děti se učí především tím, čím žijí, zatímco škola je postavená na víře v moc slova. „*Co učitelé jen říkají, nemá velký význam, pokud se to rozchází s tím, co dítě ve škole zažívá. Vzpomeňme si na účinnost jednotlivých druhů učení: nejméně se naučíme z toho, co jen slyšíme. Potřebujeme o věcech diskutovat, sami zkoušet a zažívat (...).*“¹³¹

4.1.5.8 Věkově homogenní třídy

V běžných školách je vše podřízeno snaze o jednotnost. Od jednotného zahájení školní docházky v určitém věku (což je vzhledem k vývojovým odlišnostem u chlapců a dívek nevýhodné), jednotných učebnic a rozvrhu, po věkově homogenní třídy.¹³² Peter Gray označuje segregování dětí podle věku za nešťastné řešení, neboť je tím ochuzujeme o výhody, které skýtá právě věkově smíšená skupina. Pro ilustraci uvádí příklad dvou čtyřletých dětí, které si spolu chtějí házet míčkem, ale nejde jim to, protože ještě nejsou natolik šikovné, aby míček zvládly hodit rovně a stejně starý spoluhráč takto hozený míček ještě nedokáže chytit. Vedle toho uvádí příklad dvou věkově odlišných dětí. Osmiletý už dokáže chytit divoké hody čtyřletého a zároveň mladší dokáže chytit přesně mířenou střelu staršího. Oba tak mohou zažívat radost z házení. Ruský vývojový psycholog Lev Vygotsky přišel ve 30. letech 20. století s konceptem, nazvaným jako „zóna nejbližšího vývoje“. Definoval ho jako „*oblast aktivit, které dokáže dítě zvládnout ve spolupráci s ostatními, kteří jsou zdatnější, ale které nedokáže zvládnout samo nebo s dětmi na stejné úrovni*“.¹³³ Jde tedy o to, že starší žáci učí ty mladší, a jde jim to skvěle zejména z toho důvodu, že nejsou příliš napřed a mají blíže k jejich myšlení. Pro ty mladší to má výhodu takovou, že nedostanou zpravidla více rad, než potřebují. Pro starší je to výhoda v tom, že dostanou příležitost slovně zformulovat to, o čem zatím jen přemýšleli. Peter Gray napsal: „*Každý, kdo byl kdy učitelem ví, že se toho naučíme mnohem více, když vyučujeme, než když nás někdo vyučuje.*“ (...) *Často nás to poté vede k lepšímu pochopení, než jaké jsme měli před tím.*“ Další výhodou, kterou heterogenní výuka skýtá, je přirozená potřeba starších starat se o ty mladší, což vede k zodpovědnosti a budování

¹³⁰ Srov. ZELENÝ, Jan. Vždycky jsem byl trochu jiný. Jiří ZAJÍC. In Metodický portál RVP.cz [online]. Praha: NÚV, 2015 [cit. 4.4.2019]. Dostupné na WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/NV/20237/VZDYCKY-JSEM-BYL-TROCHU-JINY.html>> ISSN: 1802-4785.

¹³¹ NOVÁČKOVÁ, Jana. *Mýty ve vzdělávání: o škodlivosti některých zaběhnutých představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat*. 3. vyd., Kroměříž: Spirála, 2006, s. 34. ISBN 80-901873-8-2.

¹³² Srov. HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada, 2011, 76. ISBN 978-80-247-3857-4.

¹³³ GRAY, Peter. Svoboda učení. Praha: www.scio.cz, 2012, s. 49. ISBN 978-80-7430-093-6.

pečovatelských schopností a celkové morálky. Věkové míchání oceňují i samotné děti, což potvrdil výzkum v Sudbury Valley. V této škole se nachází přibližně 170–200 studentů, ve věkovém rozmezí 4–18 let, přičemž tyto studenti se mohou mezi sebou stýkat kdykoli se jim zachce. Výzkum ukázal, že „více než 50 % sociálních interakcí bylo mezi studenty, jejichž věkový rozdíl přesahoval dva roky, a 25 % s věkovým rozdílem více než 4 roky.“¹³⁴

Pro některé rodiče může být představa věkově homogenní třídy dalším faktorem, který je podpoří v rozhodnutí své děti vzdělávat individuálně. Lépe řečeno umožní svým dětem setkávání s věkově rozmanitou skupinou lidí. To bylo důležité i pro zde již zmiňovanou Veroniku Vieweghovou, která je přesvědčena, že ve věkově rozrůzněném kolektivu si mají děti co předat a navzájem se obohacují.¹³⁵ Jako doklad svého tvrzení uvádím komunitní školu Dobromysl, kam dochází děti, které jsou vedeny jako žáci domácího vzdělávání a pohybují se zde ve věkově smíšené skupině¹³⁶ nebo komunitní školu ZeMě, kde mají několik smíšených skupinek ve věku 6-10 let.¹³⁷

4.2 Negativní vlivy domácího vzdělávání

To, co jedněmi může být vyzdvihováno jako pozitivum, může být druhými bráno jako negativum. Na Mertinův článek, uveřejněný v časopise *Pedagog*, ze kterého jsem mnohé citovala v předcházející kapitole, reaguje Stanislav Štech. Ve své stati se zabývá otázkou socializace, podmínkami účinného učení a dekontextualitací v učení.¹³⁸ V jiném článku zase upozorňuje psycholožka Ivana Křížová na skutečnost, že ne všichni rodiče jsou schopni zajistit dítěti adekvátní vzdělání. Navíc vyzdvihuje funkci školy jako kontrolora rodiny dítěte, která na něj může mít neblahý vliv.¹³⁹ V odborném časopisu *EdTech KISK* se píše o časové náročnosti pro vyučující rodiče, která je často provázána

¹³⁴ Tamtéž, s. 48-63.

¹³⁵ Srov. VIEWEGHOVÁ, Veronika. Vieweghová: Pro děti je lepší různorodý kolektiv než stejně staré děti. Magdalena HAVLÍKOVÁ. In *iDNES.cz* [online]. Praha: IDNES, 2016 [cit. 6.4.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.idnes.cz/onadnes/deti/online-domaci-individualni-vzdelavani-veronika-vieweghova.A160919_224409_deti_haa>

¹³⁶ Dostupné na WWW: <<https://www.dobromyslškola.cz/proc-komunitni-vzdelavani/>>

¹³⁷ Dostupné na WWW: <<https://www.zemezeme.cz/skola/nase-koncepce/>>

¹³⁸ Srov. ŠTECH, Stanislav. Škola, nebo domácí vzdělávání, Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 418. ISSN 0031-3815.

¹³⁹ Srov. KŘÍŽOVÁ, Ivana. Domácí vzdělávání není pro všechny. In *Poradce ředitelky MŠ* [online]. Praha: FORUM, 2018 [cit. 6.4.2019]. Dostupné na WWW: <<https://poradcems.cz/domaci-vzdelavani-neni-pro-vsechny/>>

i s náročností finanční.¹⁴⁰ Samotní rodiče, kteří své děti vyučují doma uvádějí, že jim leckdy chybí zpětná vazba, zda učí dobře a trápí je správné rozvrhnutí učiva, vzhledem k obsahu a množství. Také se obávají toho, aby jejich dítě výrazně nezaostávalo za ostatními, neboť nemají možnost objektivního srovnání znalostí se stejně starými dětmi.¹⁴¹

4.2.1 Socializace

Pojem socializace definuje slovník speciálně-pedagogické terminologie jako „začleňování (vrůstání) jedince do společnosti prostřednictvím nápodoby a identifikace. Odehrává se primárně v rodině, dále v malých sociálních skupinách (třída, vrstevnická skupina) až po zapojení se do společenských vztahů.“¹⁴² V souvislosti s domácím vzděláváním je ale nutné položit si otázku, zda plní rodina a škola stejnou socializační funkci, a o co se v případě volby domácího vzdělávání dítě ochuzuje? „Škola je místo, kde se setkávají budoucí neurochirurgové a kopáči a učí se spolu existovat. V tom je nezastupitelná,“ vyjádřil se Marek Lauermann, panelista, v rámci kampaně „Česko mluví o vzdělávání“. Alexandra Brabcová, která byla hostem téže panelové diskuze, prohlásila, že „škola je pořád nejlepší instituce, kterou máme, jež umožní dětem potkat se s celým spektrem oborů lidského poznání, spektrem lidských možností a najít v nich svoji cestu.“¹⁴³ Je jasné, že díky škole se máme šanci seznámit opravdu se širokým spektrem různých osobností, které nás mohou nějakým způsobem ovlivnit a se kterými je třeba se naučit vycházet tak, aby se udržela příjemná atmosféra ve třídě. To všechno jsou drobné aspekty, které určitě napomohou k lepšímu zapojení do sociokulturního světa. Navíc, jak trefně poznamenává Štech, soudobé argumenty pro integraci handicapovaných dětí do běžných škol, hovoří právě o přínosu možnosti poznat rozmanité spektrum lidí, a naučit se s nimi vycházet. Tvrdí, že taková seznámení nás mohou skvěle obohatit.¹⁴⁴

¹⁴⁰ Srov. FRÖHLICHOVÁ, Nika. Homeschooling—výhody a nevýhody. In EDTECH KISK [online]. Brno: EDTECH KISK, 2017 [cit. 6.4.2019]. Dostupné na WWW: <<https://medium.com/edtech-kisk/homeschooling-v%C3%BDhody-a-nev%C3%BDhody-8c21853425fe>>

¹⁴¹ Srov. BAKONČÍK, Jiří. Zkušenosti z domácího vzdělávání. *Učitel'ské listy*. 2000/01, roč. 8, č.5, s.10. ISSN 1210-7786.

¹⁴² KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálně-pedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016, s. 41. ISBN: 978-80-247-5264-8.

¹⁴³ LAUERMAN, Marek a Alexandra BRABCOVÁ. Poslechněte si: Jaký bude v budoucnosti hlavní úkol školy? Socializace. In *EDUin* [online]. Praha: EDUIN, 2013 [cit. 6.4.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.eduin.cz/audio-a-video-archiv/poslechnete-si-jaky-bude-v-budoucnosti-hlavni-ukol-skoly-socializace/>>

¹⁴⁴ Srov. ŠTECH, Stanislav. Škola, nebo domácí vzdělávání, Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 427. ISSN 0031-3815.

Autorky Gillernová a Krejčová vidí školní prostředí jako významný socializační prostor, kde se žáci učí vzájemné spolupráci a konformitě. Učí se také ovládat své emoce, osvojují si pravidla skupiny a nesou následky za jejich porušení, učí se vyslechnout názory jiných, vyrovnat se srovnáváním s jinými žáky, a to ať už se jedná o chování či výkony, a podobně.¹⁴⁵ Zároveň se učí *prosociálnímu chování, prosazování se, soutěživosti*.¹⁴⁶ Tento výčet kladných přínosů socializace by se dal dobře uzavřít názorem Adlera, podle kterého se dítě právě díky škole dobře připraví na nástrahy života.¹⁴⁷

Dítě v domácím vzdělávání se zcela zřejmě o tyto benefity školní situace připravuje. Ačkoli by se mohlo namítnout, že některé z dětí v domácím vzdělávání navštěvuje alespoň komunitní školu, a tudíž v kontaktu s jinými dětmi a vychovateli je, vycházím z teoretické poučky o komunitních školách, (uvedené v první kapitole), které mají sdružovat komunity lidí, s podobným cílem či filosofií, a tudíž nejsem přesvědčena o tom, že by v komunitní školy poskytovali kupříkladu názorově tolik rozmanité prostředí jako je tomu ve škole.

4.2.2 Dekontextualizace

O dekontextualizaci v učení jsem se již zmiňovala v samostatné kapitole, ve které jsem využila některé z Mertinových pasáží v časopisu *Pedagog*. Jeho pohled byl takový, že škola nedostatečně propojuje informace získané v ní se životem, což může vést u žáků k demotivaci k učení. Štech ale upozorňuje na fakt, že „*kognitivní a vůbec osobnostní vývoj (...) vyžaduje nutně vyvázání poznatku z dílčího kontextu, tj. dekontextualizaci.*“ Učení by se podle něj nemělo omezovat jen na praktické poznatky. Díky formálnímu učení dochází k potřebnému zobecnění jevů. Pro snazší pochopení uvádí příklad dítěte, které používá svůj mateřský jazyk, ale teprve v okamžiku, kdy se o něm začne učit, může například pochopit, proč a jak se mění tvar slovesa při jeho časování. „*Dítě se tedy ve škole neučí jen – jak se do omrzení nesprávně opakuje – verbalismy, ale především rozvinuté intelektuální operace, které typicky představuje pojem (koncept) a vztahy tohoto pojmu k ostatním pojmům daného poznatkového pole (konceptuální sítě).*“¹⁴⁸

¹⁴⁵ Srov. GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012, s. 24. ISBN 978-80-247-3472-9.

¹⁴⁶ ŠTECH, Stanislav. Škola, nebo domácí vzdělávání, Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 427. ISSN 0031-3815.

¹⁴⁷ Srov. ADLER, Alfred. *Porozumění životu*. In ŠTECH, Stanislav. Škola, nebo domácí vzdělávání, Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 427. ISSN 0031-3815.

¹⁴⁸ ŠTECH, Stanislav. Škola, nebo domácí vzdělávání, Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 431. ISSN 0031-3815.

Myslím si, že díky formálnímu učení máme možnost na různé jevy nahlížet z jiné perspektivy – propojení praktických znalostí s teoretickými, nás zcela jistě nutí přemýšlet o věcech jinak, s hlubším pochopením. Dá se tedy říci, že výuka ve škole utváří předpoklady k dalšímu učení, rozšiřuje všeobecný přehled a učí samotné schopnosti učit se.

4.2.3 Rodič jako vzdělavatel

Rodič, který vzdělává své dítě může zažívat rozporuplný pocit ze současného zvládání role matky a role učitelky.¹⁴⁹ Podle psycholožky Ivany Křížové „*mezi rodičem a dítětem existuje jiný vztah, než jaký existuje mezi žákem a učitelem. Dítě se rodí do rodiny, v níž si buduje silné emoční vazby, které v mnoha věcech dítěti usnadňují komunikaci s rodičem i jeho vlastní vývoj, ale od určitého věku a v určité situaci mohou být tyto silné vazby spíše nevýhodou. Rodič, který je zatížen silným vztahem ke svému dítěti, projektuje si do něj své touhy a přání a zároveň zná velmi podrobně jeho historii, se může jen obtížně vžít do role, v níž je potřeba přísně a kriticky hodnotit výkony dítěte a dbát na přesné dodržování pravidel. Právě silná vazba a silné pozitivní emoce mohou velmi narušovat vzdělávací proces (...).*“¹⁵⁰ Měli bychom to chápat tak, že učitel dítěte nemůže být zároveň jeho rodičem? Stejně tak, jako platí obecně známá poučka, že učitel nemůže být kamarádem? Štech se domnívá, že dítě vyžaduje jasnou strukturaci rolí, kdy nedochází k jejím zaměňováním. Zvládání obou rolí v jedné osobě, považuje za obtížné.¹⁵¹ Myslím si, že je na každém rodiči, aby si dobře sám zvážil, zda takové splnutí rolí zvládne.

Rodičům navíc podle Bakončíka chybí zpětná vazba – nevědí, zda učí dobře a nevědí, zda učivo jimi podané je dostačující, protože nemají srovnání s dalšími vrstevníky dítěte. Nemalý problém jim podle něj činí i rozvržení obsahu učiva.¹⁵² Taková situace by se podle mého názoru ale dala snadno vyřešit konzultací s některým z učitelů kmenové školy. Pokud rodiče konzultace nevyužívají, může se na případný skluz v učivu přijít za delší čas při přezkušování.

¹⁴⁹ Srov. ŠTECH, Stanislav. Škola, nebo domácí vzdělávání, Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 422. ISSN 0031-3815.

¹⁵⁰ KŘÍŽOVÁ, Ivana. Domácí vzdělávání není pro všechny. In *Poradce ředitelky MŠ* [online]. Praha: Forum, 2018 [cit. 6.4.2019]. Dostupné na WWW: <<https://poradce.ms.cz/domaci-vzdelavani-neni-pro-vsechny/>>

¹⁵¹ Srov. ŠTECH, Stanislav. Škola, nebo domácí vzdělávání, Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 422. ISSN 0031-3815.

¹⁵² Srov. BAKONČÍK, Jiří. Zkušenosti z domácího vzdělávání. *Učitelství listy*. 2000/01, roč. 8, č. 5, s. 10. ISSN 1210-7786.

Neměli bychom ani opomínat na fakt, že ne všechny rodiny jsou pro vzdělávání dítěte ideálními adepty. Mohou to být patologické, dysfunkční rodiny, rodiny, které své děti týrají nebo naopak rodiny, které kladou na dítě nesmyslně náročné požadavky. Jiné rodiny mohou své děti zase poškozovat „*vyznáváním výrazných alternativních směrů nebo naopak potřebou mít život svých potomků pod stoprocentní kontrolou.*“ Podle Křížové tak může škola vystupovat jako kontrolor těchto neblahých jevů. Navíc podle ní škola představuje možnost, „*kdy se děti dostanou na určitou část dne mimo svoji rodinu a mají tak příležitost utvářet si vlastní názory.*“¹⁵³

4.2.3 Finanční a časová náročnost

Nepopiratelným negativním faktorem domácího vzdělávání je finanční náročnost, neboť jeden z rodičů obvykle zůstává doma s dítětem, které vzdělává, a rodina tak přichází o jeden plat. I kdyby však rodič dokázal dítě vzdělávat i při zaměstnání (znám takový případ), pořád tu bude minimálně negativním faktorem časová náročnost.¹⁵⁴ Finančně náročné může být podle mě domácí vzdělávání i ve chvíli, kdy se rodiče rozhodnou pro komunitní školu, kde bývá obvyklý nemalý poplatek tamním učitelům.

¹⁵³ KŘÍŽOVÁ, Ivana. Domácí vzdělávání není pro všechny. In *Poradce ředitelky MŠ* [online]. Praha: Forum, 2018 [cit. 6.4.2019]. Dostupné na WWW: <<https://poradcems.cz/domaci-vzdelavani-neni-pro-vsechny/>>

¹⁵⁴ Srov. BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007, s. 164. ISBN: 978-80-247-1906-1.

5 Metodologie výzkumu

5.1 Výzkumný cíl

Cílem mé diplomové práce je **prozkoumat problematiku domácího vzdělávání a přiblížit smýšlení jeho aktérů, tedy vzdělavatelů a přezkušujících.**

5.2 Výzkumný problém

Jak pohlíží na domácí vzdělávání přezkušující učitelé a rodiče – vzdělavatelé?

5.3 Výzkumné otázky

- Jaké důvody rodiče přivedly k domácímu vzdělávání?
- Jak se dívají na domácí vzdělávání učitelé, kteří přezkušují žáky v domácím vzdělávání?
- Jak probíhá přezkušování žáků v domácím vzdělávání z pohledu rodičů – vzdělavatelů?
- Jak probíhá přezkušování žáků v domácím vzdělávání z pohledu přezkušujících učitelů?
- Jak se řeší socializace dítěte?

5.4 Metodologie výzkumu

Z hlediska povahy mé diplomové práce jsem využila kvalitativní přístup. Ten je podle Miovského „*přístupem využívajícím principů jedinečnosti a neopakovatelnosti, kontextuálnosti, procesuálnosti a dynamiky (...)*“.¹⁵⁵ Podle Švaříčka a Šed'ové „*jde o to, do hloubky a kontextuálně zakotveně prozkoumat určitý široce definovaný jev a přinést o něm maximální množství informací.*“¹⁵⁶ Velmi typickými metodami pro kvalitativní výzkum jsou rozhovor, pozorování a práce s dokumenty.¹⁵⁷

¹⁵⁵ MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, s. 18. ISBN 80-247-1362-4.

¹⁵⁶ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 24. ISBN 978-80-7367-313-0.

¹⁵⁷ Srov. Tamtéž, s. 15.

5.4.1 Polostrukturované interview

I já jsem využila metodu rozhovoru. Rozhovor neboli interview, jak zní jeho anglické pojmenování hojně využívané v literatuře, je „výzkumnou metodou, která výzkumníkovi umožňuje zachytit nejenom data, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů.“¹⁵⁸ Podle Miovského by mělo být interview realizováno „obvykle s jednou maximálně třemi osobami.“¹⁵⁹ Rozhovor může být proveden formou osobního setkání, ale stejně tak můžeme využít „telefonické dotazování, video-hovor (Skype) aj.“¹⁶⁰ Pro svůj výzkum jsem zvolila polostrukturované interview. Příprava tohoto typu interview spočívá v tvorbě závazného schématu. „Toto schéma obvykle specifikuje okruhy otázek, na které se budeme účastníků ptát.“¹⁶¹ Polostrukturované interview umožňuje měnit pořadí otázek podle potřeby tak, aby byl rozhovor přirozený.¹⁶²

Rozhovory, které jsem uskutečnila, byly realizovány formou osobního setkání, pouze ve dvou případech jsem využila jinou formu, a to telefonické dotazování a videohovor. Osobní setkání probíhalo nejčastěji přímo ve škole, kde probíhalo přezkoušení žáků domácího vzdělávání. Tak jsem měla možnost provést rozhovor se všemi účastníky domácího vzdělávání – tedy přezkušujícími, vzdělavateli a případně s dětmi. Pokud jsem na přezkoušení nebyla přizvána, volila jsem osobní setkání v čajovně, případně jsem volila nepřímou formu dotazování, jak jsem již zmínila výše, a to zejména z důvodu velké vzdálenosti mezi mnou a respondentem. Polostrukturované interview jsem zvolila záměrně proto, aby rozhovor probíhal nenuceně a tím jsem si mohla získat větší důvěru respondenta. Zároveň jsem mohla klást doplňující otázky, pakliže jsem něčemu nerozuměla nebo pro mne odpovědi nebyly dostatečné.

5.4.2 Pozorování

Další metodou, kterou jsem využila ke sběru dat, bylo pozorování. To lze rozdělit z několika hledisek. Mé pozorování bylo extrospektivní, zúčastněné a otevřené.

Extrospektivní pozorování je pozorování vnějších procesů.¹⁶³ „**Zúčastněné**

¹⁵⁸ EGER, Ludvík a Dana EGEROVÁ. *Základy metodologie výzkumu*. 2. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017, s. 139. ISBN 978-80-261-0735-4.

¹⁵⁹ MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, s. 156. ISBN 80-247-1362-4.

¹⁶⁰ EGER, Ludvík a Dana EGEROVÁ. *Základy metodologie výzkumu*. 2. přepracované a rozšířené vydání. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017, s. 139. ISBN 978-80-261-0735-4.

¹⁶¹ MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, s. 159. ISBN 80-247-1362-4.

¹⁶² Srov. Tamtéž.

¹⁶³ Srov. Tamtéž, s. 142.

pozorování znamená takový druh pozorování, kdy sledujeme studované jevy přímo v prostředí, kde se odehrávají.“ Badatel „spíše jevy pozoruje, než aby je inicioval nebo se jich přímo účastnil.“¹⁶⁴ Otevřené pozorování znamená, že jsem se nikterak nenažila zakrývat účel své přítomnosti. „Při **otevřeném pozorování** vystupuje pozorovatel otevřeně jako výzkumník.“¹⁶⁵

Pozorování jsem ve své práci využila jako doplňkovou metodu k tomu, abych získala ucelenější informace o průběhu přezkoušení žáků v domácím vzdělávání. O výhodách pozorování píše Švaříček a Šedřová: „Zúčastněné pozorování umožňuje pochopit celý kontext, ve kterém se situace odehrávají, neboť to je důležité pro pochopení studovaného problému v celé šíři.“ Chtěla jsem popsat a „zachytit, co se děje a jak vypadá daná situace.“ Díky pozorování jsem se nemusela spoléhat „na koncepty, které popisují daný jev jen v teoretické literatuře“ a mohla jsem si vytvořit „vlastní názor na pozorované jevy“. Pozorování mi také přineslo informace, které bych se z rozhovoru nemusela dozvědět, ať už z důvodu, že by se o nich aktéři nechtěli zmiňovat anebo z důvodu, že si je neuvědomují.¹⁶⁶

Jako podklad pozorování jsem využila dokument MŠMT: „Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole“,¹⁶⁷ ve kterém jsem se zaměřila především na to, jak by mělo být přezkoušení uskutečňováno a pak jsem danou problematiku porovnávala s vlastním pozorováním. Nutno říci, že doporučení MŠMT není příliš rozsáhlé a v podstatě tak dává přezkušujícím učitelům určitou volnost. O to více mě ale právě tento jev zajímal. Chtěla jsem se dozvědět, jak si učitelé s tímto dozajista netradičním přezkoušením poradí.

Pro pozorování jsem si vytvořila záznamový arch, kde jsem měla vytyčena jednotlivá témata pozorování. Ústředním jevem pozorování byl výkon žáka při přezkušování. Na úvod jsem si zapsala, kdo byl u přezkoušení přítomen a ročník (resp. třídu) přezkušovaného dítěte. Poté jsem si označovala posloupnost jednotlivých přezkušovaných předmětů: český jazyk (čtení, psaní), matematika, prvouka, tělesná výchova, výtvarná výchova, hudební výchova, popř.: vlastivěda, přírodověda a cizí jazyk. Vypisovala jsem si použité formy při zkoušení: předložení portfolia, písemná zkouška,

¹⁶⁴ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 144-145. ISBN 978-80-7367-313-0.

¹⁶⁵ Tamtéž, s. 146.

¹⁶⁶ Tamtéž, s. 143-144.

¹⁶⁷ Srov. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016. [cit. 25.6.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>

ústní zkouška, předvedení praktických dovedností, prezentace, rozhovor v cizím jazyce. Do pozorování jsem si zaznamenávala taktéž žákovu úspěšnost. Nakonec jsem si zaznamenala celkový čas zkoušení.

5.5 Analýza dat

Pro analýzu uskutečněných rozhovorů a pozorování jsem zvolila techniku **otevřeného kódování**. Ta je totiž podle Švaříčka a Šedové „*používaná a použitelná ve velmi široké škále kvalitativních projektů. (...) Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.*“¹⁶⁸

Seznam kódů je pak třeba seskupit do jednotlivých kategorií podle podobnosti. „*Názvy jednotlivých kategorií se stávají názvy jednotlivých kapitol. Obsahem těchto kapitol je potom podrobná deskripce a interpretace kódů spadajících do té které kategorie.*“ Tato technika je nadstavbou otevřeného kódování a nazývá se „**vyložení karet**“.¹⁶⁹

5.6 Etika výzkumu

Během výzkumu jsem se řídila obecnými etickými principy. Důvěrnost a získání souhlasu k rozhovoru a k pozorování byly pro mne zásadními podmínkami.¹⁷⁰ Před každým rozhovorem jsem účastníkům představila sebe, svou práci, sdělila jsem jim, že veškeré informace, které od nich získám, budou použity výhradně pro účel mé diplomové práce a že mohou kdykoliv rozhovor ukončit. Dále jsem zjišťovala, zda souhlasí s nahráváním rozhovoru a ujistila jsem je o anonymizaci veškerých údajů, podle kterých by mohli být identifikováni. Uvedená jména účastníků výzkumu jsou tedy změněna. Příjmení rodiny jsem nahradila vždy jedním písmenem z abecedy a jejich dětem jsem zaměnila jména tak, aby začínala stejným písmenem jako příjmení rodičů. Podobným způsobem jsem postupovala u přezkušujících učitelek. Názvy škol jsem vynechala úplně.

¹⁶⁸ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 211. ISBN 978-80-7367-313-0.

¹⁶⁹ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 221-227. ISBN 978-80-7367-313-0.

¹⁷⁰ Srov. Tamtéž, s. 45-46.

5.5 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek pro tuto práci tvořili vzdělavatelé (převážně rodiče) dětí v domácím vzdělávání a zároveň učitelé, kteří měli zkušenosti s přezkušováním dětí v domácím vzdělávání.

Účastníky pro svůj výzkum jsem plánovala oslovit především skrze facebookovou skupinu „Domácí a komunitní vzdělávání“, o které jsem se již zmiňovala v kapitole „1.1 Vymezení pojmů“. Tato skupina v současnosti čítá více než 16 tisíc členů.¹⁷¹ Nepředpokládala jsem, že všichni členové jsou zároveň rodiči praktikujícími domácí vzdělávání, jedná se zřejmě především o příznivce tohoto směru. Přesto jsem předpokládala, že právě toto místo mi poskytne dostatek respondentů, ale nestalo se tak. Odsud jsem získala pouze jednoho respondenta. O něco úspěšnější už bylo oslovování škol pomocí emailu, které jsem vybírala v on-line prostoru na základě jejich uveřejněné informace o přezkušování domácích školáků. Tímto způsobem jsem se snadno dostala k přezkušujícím učitelům, rodinám i samotnému přezkoušení. Čtyři respondenty se mi podařilo získat prostřednictvím mých známých.

5.5.1 Vzdělavatelé

- **Rodina A**

Rodina A má celkem tři děti. Nejstaršímu Adamovi je 12 let, Anetě je 10 let a nejmladší Amálii jsou 4 roky. Adam ani Aneta nemají zkušenosti se školní docházkou, od počátku první třídy jsou zapsáni v domácím vzdělávání. Stejná cesta čeká pravděpodobně i Amálii. Vzdělávání má na starosti matka, se kterou jsem také uskutečnila rozhovor. Rozhovor byl uskutečněn přes Skype, neboť rodina bydlí v cizině a do České republiky jezdí jen občas za příbuznými a za účelem pololetního přezkoušení.

- **Rodina B**

Rodina B vychovává 14letého Bedřicha, který do domácího vzdělávání nastoupil během druhé třídy. Předtím docházel do waldorfské školy. Je vzděláván oběma svými rodiči. Rozhovor jsem uskutečnila s otcem.

¹⁷¹ Srov. HARNOŠOVÁ, Lucie. Domácí a komunitní vzdělávání. In *Facebook* [online]. 2013. [cit. 3.7.2019] Dostupné na WWW: <<https://www.facebook.com/groups/212767718876492/>>

- **Rodina C**

Rodina C má v domácím vzdělávání svého jediného, 13letého syna Ctirada, který je zapsán v domácím vzdělávání teprve rok a půl. Přešel do něj v polovině školního roku páté třídy. Rozhovor jsem uskutečnila se vzdělavatelkou Ctirada, nikoli jeho matkou, ale rodinnou známou Cecilíí, která byla i iniciátorkou přechodu do domácího vzdělávání.

- **Rodina D**

Rodina D má celkem tři děti. Dvě děti, 12letou Danielu a 9letého Davida mají rodiče na domácím vzdělávání a 5letou Danu se chystají vzdělávat v budoucnu také sami. Rozhovor jsem uskutečnila s oběma rodiči zároveň.

- **Rodina E**

Rodina E má v domácím vzdělávání dvě děti, 7letou Evu a 8letého Erika. Oba sourozenci jsou v domácím vzdělávání již od první třídy. Rozhovor jsem uskutečnila s matkou, se kterou jsem se setkala při pozorování přezkoušení jejího syna Erika.

- **Rodina F**

Rodina F má tři děti. Na domácím vzdělávání má však pouze 10letou Františku. Ostatní děti prošly běžnou školní docházkou, dnes už jsou dospělí. Rozhovor jsem uskutečnila s matkou, se kterou jsem se setkala při pozorování přezkoušení její dcery Františky.

- **Rodina G**

Rodina G vychovává 11letého Gabriela, který do domácího vzdělávání nastoupil teprve před rokem. Rozhovor jsem uskutečnila s oběma rodiči, se kterými jsem se setkala při pozorování přezkoušení jejich syna.

- **Rodina H**

Rodina H vychovává 7letou Hanu, která do domácího vzdělávání nastoupila rovnou od první třídy. Před tím navštěvovala jen krátce waldorfskou školku, ve které ale přestala být spokojená, a tak se rodiče rozhodli nechat si ji doma. Toto rozhodnutí přetrvalo i nadále. Rozhovor jsem uskutečnila pouze s matkou, se kterou jsem se setkala při pozorování přezkoušení její dcery.

5.5.2 Přezkušující učitelé

- **Přezkušující I**

Přezkušující učitelka Ivana učí na 1. stupni základní školy 29 let, děti zapsané na domácím vzdělávání přezkušuje čtvrtým rokem.

- **Přezkušující J**

Přezkušující učitelka Jana učí na 1. stupni malotřídní školy teprve půl roku, děti zapsané na domácím vzdělávání zkoušela letos poprvé.

- **Přezkušující K**

Přezkušující ředitelka Klára učí na 1. stupni malotřídní školy 32 let, děti zapsané na domácím vzdělávání přezkušuje osmým rokem.

- **Přezkušující L a M**

Přezkušující učitelka Lenka učí na 1. stupni speciální školy 16 let a paní ředitelka Martina učí na této škole 25 let. Děti zapsané na domácím vzdělávání společně přezkušují třetím rokem.

- **Přezkušující N**

Přezkušující učitelka Nad'a učí na 1. stupni základní školy 15 let, děti zapsané na domácím vzdělávání přezkušuje čtvrtým rokem. Sama má v domácím vzdělávání své dvě dcery.

6 Výsledky výzkumného šetření

6.1 Rozhodnutí rodičů o domácím vzdělávání

V teoretické části práce jsem se velmi podrobně snažila s dostupných zdrojů zjistit, jakou motivaci mají rodiče pro volbu domácího vzdělávání. Důvody byly pestré, ale pořád se opakující, a tak se daly vytvořit určité typové skupiny těchto rodin. V rozhovorech jsem si tedy ověřovala, zda jsou mé teoretické úvahy správné a dostačující anebo bude třeba vytvořit další skupinu lidí, s úplně jiným důvodem pro domácí vzdělávání. Dále mne zajímalo, jakým způsobem se rodiny s domácím vzděláváním setkali a zda uvažovali i o jiných možnostech vzdělávání.

6.1.1 Seznámení rodičů s domácím vzděláváním

Rodiny, se kterými jsem dělala rozhovory, se s domácím vzděláváním seznámily mnohdy díky svým známým, kteří už domácí vzdělávání sami praktikovali a měli s ním dobré zkušenosti. Takto se vyjádřilo 5 rodin (B, E, F, G, H). Rodina A přátele v domácím vzdělávání neměla, ale měla nedůvěru ve školní vzdělávací systém, a tak si sama hledala možnosti, jak dítě vzdělávat doma a našla Asociaci domácího vzdělávání. Vzdělavatelka v rodině C se sama zajímala o možnosti alternativního vzdělávání, přečetla knihu o svobodném vzdělávání – Summerhill a pohybovala se mezi lidmi, kteří měli podobné názory na vzdělání jako ona. O možnosti domácího vzdělávání už ale tušila díky škole, kde sama učila. Některé děti zde přihlášené totiž byly na individuálním vzdělávání. Rodina D už si přesně nevzpomíná, kdy se s myšlenkou domácího vzdělávání setkala poprvé, ale zřejmě to bylo v okamžiku, kdy mělo do školy nastoupit jejich první dítě. Tehdy si řekli, že vzdělávání vyzkoušejí doma.

Rodiny měly své důvody, proč domácí vzdělávání chtějí, ale to, že měly možnost vidět u svých známým, že to opravdu funguje, jim podle mého názoru dodalo odvalu pro vlastní uskutečnění.

6.1.2 Důvody rodičů k domácímu vzdělávání

Důvod, který rodiny k domácímu vzdělání přivedl, často nebyl jenom jeden, ale sešlo se jich vícero dohromady. Na ukázkou zde předkládám výňatek z rozhovoru s matkou z rodiny A:

„Nelíbilo se nám spousta věcí. Že se toho učí přespříliš, že se hlava zahlcuje jen pro chvíli zkoušení, a pak se stejně hodně věcí zapomene, že se klade důraz na to, aby byl splněn učební plán a na dítě se nehledí. (...) A to je jen pár věcí. Co všechno se ještě dá ve škole naučit, kromě učení? Ovlivňování spolužáky, zjišťování výhod, když budu poslušná, potírání jinakosti, šplhounství. Však děti se učí ze všeho chování dospělých. No, a pak taky šikana. Musím přiznat, že do teď se potýkám s různými návyky, názory, co jsem do sebe nasála v dětství a mládí a ani o nich nezapochovala, jestli tomu tak opravdu je. A v neposlední řadě, kolik času se v těch školách tráví. Potom se vůbec rodiče s dětmi navzájem neznají.“

O různých důvodech mluvila také paní Cecílie, vzdělavatelka Ctirada v rodině C, kdy jmenovala šikanu, a zároveň nutnost individuální výuky kvůli častým tanečním vystoupením, které způsobovaly notnou absenci. Zmínila také dle jejích slov *„nervózní, nepříjemnou a útočnou“* třídní učitelku i to, jak byl Ctirad ze školy vystresovaný. *„Když jsme ho brali z té páté třídy, tak to bylo dítě totálně apatické, kterého nezajímalo vůbec nic, jen počítačové hry, absolutně neměl o nic zájem.“*

V rodině G řešili také několik problémů najednou. *„Gabriel do školy už nechtěl, měl pocit, že se ty věci naučí doma rychleji než ve škole, potom taky, že ta jeho třídní učitelka se stala zástupkyní ředitelky, tudíž vlastně – byla přepracovaná a trošku se změnila atmosféra ve třídě. Takže to si myslím, že bylo to zásadní. Už tam prostě nechtěl chodit a my jsme uznali, že má na to právo. Navíc začaly takové ty psychosomatické věci, že ho začalo bolet břicho.“*

Psychosomatické problémy ze školy potvrdila i paní přezkušující Nad'a, která sama sice učí ve škole, ale zároveň vzdělává své dvě děti doma. Psychosomatické problémy se objevily u starší z nich, když nastoupila do první třídy. Z natěšeného dítěte se stalo dítě, které při zmínce o škole začalo zvracet. Po konzultaci s doktorem Mertinem si ji Nad'a vzala ze školy domů, kde je už pátým rokem. Vše zřejmě způsobila třídní učitelka, která používala zastaralé metody výchovy jako sezení s rukama za zády a podobně. Protože se to však stalo na škole, kde Nad'a sama vyučovala, byla nucena ji změnit, neboť se setkala s velkým nepochopením u paní ředitelky.

V rodině B a C nastala situace, kdy se dětem přestalo líbit ve škole a školce, nerozuměly s učiteli, nechápaly, proč by tam měly být. A jejich rodiče jim přání splnili.

Matka z rodiny E sama vyrůstala v rodině, kde někteří její sourozenci okusili domácí vzdělávání. Sama měla také možnost učit ve škole, která sdružovala děti v domácím vzdělávání. To ji tak nadchlo, a zároveň přimělo k rozhodnutí, že svého syna Erika zkusí vzdělávat také doma. A to alespoň do doby, než „*naleznou školu, která by se jim líbila nebo školu rodinného charakteru*“.

V rodině D toužili rodiče především po svobodě, chtěli „*být pány svého času*“. Tuto formu vzdělávání proto navrhli svým dětem a ony souhlasily.

Z úplně odlišného důvodu než u předchozích variant, se pro domácí vzdělávání rozhodovala matka Františky. Tento typ vzdělávání zvolila ryze z „*atypičnosti dcery*“. Františka má totiž Downový syndrom. Matka se sice rozhodovala, že by svou dceru do speciální školy dala, ale měla obavy, jak by to Františka zvládala. Podle jejích slov „*moc nepřijímá cizí lidi nebo jí hodně dlouho trvá, než někoho přijme, poslušnost je také náročnější (...)*“.

V kapitole „Kdo upřednostňuje domácí vzdělávání“ jsem uvedla osm exemplárních skupin rodin s dětmi, které se pro domácí vzdělávání rozhodly, přičemž každá skupina uváděla pro své rozhodnutí jiný důvod. Znovu toto rozdělení připomínám a zároveň uvádím k těmto skupinám zjištěné informace:

1. Vrcholoví sportovci.

Pakliže budeme za vrcholový sport považovat tanec, pak bych sem uvedla rodinu C. Ctirad je tanečník a na závody odjíždí poměrně často, mimo školu je mnohdy několikrát za týden.

2. Talentování a nadaní žáci.

O nadání se zmiňovala pouze maminka z rodiny A. Její dcera Aneta má výtvarné nadání, ostatní předměty šly díky tomu stranou.

3. Šikanované děti.

Se šikanou se přímo setkal Ctirad z rodiny C. Někteří rodiče si šikanu zažili sami nebo byli v dětství jejími svědky a chtěli před ní uchránit své děti. Proto se k domácímu vzdělávání uchýlily rodiny A a E.

4. Děti se zdravotními problémy a speciálními vzdělávacími potřebami.

Zdravotní postižení se stalo důvodem k volbě domácího vzdělávání u rodiny F. S psychosomatickými zdravotními problémy se setkala rodina G a paní přezkušující Naďa.

5. Děti, které nemohou pravidelně navštěvovat školu – at' už z důvodu dočasného pobytu v cizině, častého stěhování nebo z důvodu odloučené lokality.

S takovou rodinou jsem se u svých rozhovorů nesetkala. Rodina A sice v cizině bydlí, ale dlouhodobě, přesto denní docházku do školy pro své děti ne zvolila.

6. Děti, jejichž rodiče nejsou spokojeni tradiční výukou nebo s přístupem školy.

Takových dětí bylo nejvíce. Jednalo se o rodiny A, B, C, D, G, H a paní přezkušující Nad'u.

7. Děti, vyrůstající v rodinách s křesťanským nebo jiným náboženským vyznáním.

Náboženské vyznání nikdo jako důvod neuvedl. S křesťanským vyznáním byla pouze rodina E.

8. Děti, jejichž rodiče mají vlastní představu o vzdělávání a chtějí s nimi trávit co nejvíce času.

Rodina H uvedla, že dítě by mělo být doma minimálně do šesti let s matkou, „*že je to zásadní věc*“. Rodina D přiznala, že „*chtěli být pánem svého času*“ a že „*to chtěli jinak*“.

V mých rozhovorech jsem se nejvíce setkávala s bodem č. 6, čili s rodiči, kteří nejsou spokojeni s tradiční výukou nebo s přístupem školy. Takto se vyjádřilo 6 rodin a paní přezkušující Nad'a.

6.1.3 Zvážení jiných možností

O zvážení jiných možností vzdělávání vůbec neuvažovali tři rodiny: C, D a G.

Rodině C nabídla domácí vzdělávání Cecilie, které se to za daných okolností (šikana Ctirada, jeho častá účast na tanečních soutěžích atd.) jevílo jako nejlepší možná varianta.

Jako nejlepší varianta připadající v daný moment v úvahu přišla domácí škola rodině G (psychosomatické problémy Gabriela, odpor ke škole a pocit, že se doma naučí látku rychleji než ve škole). Rodiče přiznali, že sice Gabriela ze školy domů vzali, ale teprve v ten moment začali nastalou situaci řešit. „*Zavolala jsem různým kamarádkám, přítelkyním, které jsou činné v domácím vzdělávání. Znáám Juditu Kapicovou (prezidentka Asociace domácího vzdělávání, pozn. autora). Dozvěděla jsem se, jak nejrychleji změnit kurz vzdělávání, aby Gabriel nepřišel o vzdělání, aby nezůstal pozadu, ale aby nemusel chodit do školy.*“

Rodina D také o jiné možnosti neuvažovala, a to i přesto, že v době, kdy s domácí výukou začínali žádné jiné děti na domácím vzdělávání neznali.

Některé rodiny prostě věděli, že budou chtít nějaký alternativní způsob výuky, ale teprve hledaly svou cestu.

Otec v rodině B jednoznačně řekl: „*Věděl jsem, že konvenční školu nechci.*“ Jeho syn Bedřich proto nejprve nastoupil do waldorfské školy, a až v průběhu se společně rozhodli pro domácí vzdělávání, protože synovi škola nevyhovovala.

Waldorfská pedagogika se zalíbila i rodině H. Dcera Hana nastoupila do školky, ale netrvalo dlouho a odešla z ní, protože ani jí tohle prostředí nevyhovovalo.

Matka v rodině A uvažovala nad školou Montessori, ale dospěla k názoru, že „*pořád je to organizování od někoho*“, a tak zvítězilo vzdělávání doma.

Zajímavé bylo, že velmi často rodiny zmiňovali touhu po menších školách či školkách rodinného typu.

Třeba v rodině H, kde zvolili waldorfskou školku, byli rodiče nejprve spokojeni, protože začínala s menším počtem dětí. Časem se ale kolektiv dětí začal rozrůstat a podle nich „*už to nebylo takové jako na začátku*“.

Dokonce i matka v rodině F připustila, že kdyby měla možnost dát Františku do malé školy, tak to zkusí, do velké školy se jí ale nechtělo. „*Třeba v Ústí je jedna obrovská škola, kam spadají všechny možné děti. Jenže já mám zkušenost, že když je dítě s Downovým syndromem mezi postiženými dětmi, tak ono hrozně přebírá ty jejich*

vlastnosti. (...) Může načerpat to dobré, ale může bohužel načerpat i to špatné, ona si to neumí rozsoudit, jestli je to dobré nebo špatné, takže to byl taky jeden z těch důvodů. “

V rodině E šli do domácího vzdělávání rovnou, protože s ním měli zkušenosti z vlastní rodiny (sourozenci vzdělávající matky E se vzdělávali doma). Přesto připouštěli možnost, že pokud by našli školu rodinného charakteru, která by se jim líbila, klidně by ji zkusili. *„Zatím jsme se trochu rozkoukali v regionu a zjistili jsme, že tady takové školy možná jsou, že ty malé malotřídky, jako je třeba tady, tak si myslím, že fungují o mnoho lépe než ty devítiletky, kde jsou třeba i dvě paralelky a ten přístup je tam více kolektivní než individuální. “*

6.2 Domácí vzdělávání očima přezkušujících učitelů

Zajímalo mne, jak se k domácímu vzdělávání staví učitelé prvního stupně, kteří takto vzdělávané žáky přezkušují. Myslím si, že z jejich postojů lze odvodit i celkový přístup k přezkušování jako takovému. Pokud na domácí vzdělávání pohlížejí jako „na školní lavici přesunutou domů“, budou určitě vyžadovat takové znalosti jako by zkoušeli běžné dítě vyučované ve škole. Pokud na domácí vzdělávání pohlížejí jako na alternativní druh vzdělávání, kdy je dítěti umožněn co nejindividuálnější přístup, a to i v tom, kdy mu je které učivo vysvětlováno, pak k němu bude přistupovat touto optikou i na přezkušování.

6.2.1 Pohledy přezkušujících učitelů na domácí vzdělávání

Popravdě nejvíce mě zaujal případ Nadi. Paní učitelka, která má sama děti na domácím vzdělávání, to si myslím, že je asi netradiční případ. Z rozhovoru, který jsme společně uskutečnily, mi však bylo jasné, že Nad'a neměla jinou možnost, pokud nechtěla nechat své dítě, aby se ve škole trápilo. Vzala tedy svou dceru ze školy a změnila místo svého zaměstnání. A protože je Nad'a velmi laskavý člověk, začala pomáhat ostatním rodinám, které měli děti na domácím vzdělávání. Ve škole, kde momentálně učí, ho zavedla právě ona. *„Původně to bylo tak, že tady bylo jen 10 dětí, pak 20 dětí a dneska jich máme 150 na prvním i druhém stupni, což je víc, než máme normálně tady ve škole. My máme 116 dětí v tuhle chvíli ve škole a 153, tuším, na domácím vzdělávání. “* Ne všechny děti ale učí ona sama. Vyzkouší zhruba polovinu zmiňovaného počtu dětí,

druhou polovinu zkouší Judita Kapicová (prezidentka Asociace domácího vzdělávání, pozn. autora). Druhostupňové děti zkouší s paní ředitelkou.

Za přezkušování paní Naďa zapláceno nedostane. Vše, co dělá, dělá ze své dobré vůle. „*Já to vnímám tak, že to vracím. Já, když jsem potřebovala, tak mi taky někdo pomohl a já to teď můžu vrátit zpátky.*“

A jak pohlíží na domácí vzdělávání jako takové? „*Domácí škola není o tom, že vstanete v osm, máte do deseti matematiku, pak oběd, pak češtinu – protože to je škola doma. Podle mě, je domácí škola, že se tomu dítěti přirozeně věnujete a rozvíjíte ho v tom, v čem zrovna chce být rozvíjené, takže když má období kočiček, tak s ním ,vymetete‘ všechny výstavy, kde si přečtete, jak se ty kočičky jmenují, řeknete si, proč chytají myši a že nepijí mléko a spočítáte, že jich v těch vystavovacích klecích bylo, já nevím, padesát, jo a jedete všechny ty předměty naprosto přirozeně. Nebo to dítě vezmete do zoologické zahrady a ukážete mu, že ta kočička je i lev nebo tygr.*“

U Nadi je dobře vidět, že má s domácím vzděláváním sama zkušenosti, proto je mu velmi otevřená.

Naopak je oproti tomu zajímavý pohled teprve začínající učitelky Jany, která má s přezkoušením doma se vzdělávajících dětí teprve první zkušenosti. „*Já obdivuji rodiče, kteří se touto cestou dali, ale přijde mi, že ty děti jsou více izolovanější. Jsem zastáncem toho, že by měly do školy chodit. Když jsem se bavila s těmi rodiči, říkali mi, že chodí do školy, které říkají komunitní škola. Zjistila jsem, že jde o školu v S. a funguje to tak, že tam jsou děti od 1. do 9. třídy a je to de facto tak, jako když se sejdou dvě kamarádky u sebe v obýváku a učí se spolu. S tím, že ty děti tam chodí, jak chtějí. Je tam jedna učitelka, té platí měsíčně 3000 korun, ale ona za ně nezodpovídá. Ale podle mého názoru se tam nic moc nenaučí, když se sejdou dva druháci, tak se spolu nějak učí, jo, ale někdo tam chodí jednou týdně, někdo třikrát... Prostě je to volné. Říkají, že chodí do školy, ale žádný status školy to nemá.*“ Je znát, že Jana s domácím vzděláváním ještě nemá mnoho zkušeností a díky tomu mu zatím příliš nedůvěřuje.

Jiný pohled mohly nabídnout přezkušující učitelka Lenka a paní ředitelka Martina, neboť obě se setkaly s domácím vzděláváním hlavně u handicapovaných dětí. Lenka jinou zkušenost, než s handicapovanými dětmi nemá, podle ní je to u těchto dětí opodstatněné rozhodnutí. Společně jsme měly možnost vidět na přezkušování matku F s Františkou, jejichž společnou práci Lenka velmi chválila. „*Maminka je úžasná, Františka má péči úplně neuvěřitelnou. Je to na nich znát, jak jsou sehrané, jak to dělají doma, tak to dělají i tady a je znát, že s ní pracuje, opravdu, takže tady je to super.*“ Paní

Martina se snažila být obecnější. Uvědomuje si, že v dnešní době začíná být školství poměrně roztržštěné a domácí vzdělávání bere jako jednu z možných alternativ. *„Individuální vzdělávání za mě ano, ale vždycky záleží na osobnosti toho vzdělavatele a toho rodinného prostředí. Je tam právě předpoklad, aby prostředí bylo podnětné, aby se tomu rodiče dokázali obětovat.“*

Obezřetněji už k domácímu vzdělávání přistupovaly paní Ivana a paní Klára. Paní Ivana mě ujišťovala, že domácí vzdělávání neztrácuje, ale že velmi záleží na tom, o jakou rodinu se jedná. *„S rodiči je potřeba probrat ročníkové výstupy jednotlivých předmětů. Pokud je rodina v místě, většinou ji jednou měsíčně navštívím a probereme, co je třeba. Pokud se jedná o děti v zahraničí, posíláme si úkoly a témata většinou jednou týdně.“* U Ivany bylo evidentní, že domácí vzdělávání vnímá jako školu přesunutou domů a podle toho k tomu tak přistupuje. Snaží se s rodiči udržovat pravidelný kontakt a nabízí jim konzultace, když je třeba. Navíc v rozhovoru uvedla: *„Nemám zkušenost s dětmi, které by byly vzdělávány jen proto, že to chtějí rodiče. Já znám domácí vzdělávání u dětí se zdravotním omezením, u dětí, které odjedou na delší dobu do zahraničí... a tam toho moc ukazovat nechtějí. Tedy spíše rodiče nevěnují domácí přípravě, co by měli.“*

Klára je pro domácí vzdělávání pouze tehdy, když vidí rodinu, která to zvládá a spolupracuje a umožnila by ho jen u dětí na prvním stupni. *„Myslím si, že ten druhý stupeň, to už je opravdu za hranou, přes čáru, že se ten systém, tak jak nastavený teď, že se tam skryjí nějaké nedostatky. Když je to dítě na tom druhém stupni takové lenivější a nechce se mu, tak udělá smutné oči na maminku a jdou na domácí vzdělávání. Jo, vím o jednom takovém případě.“* Paní Kláře se také nelíbí, za jakých podmínek je udělován souhlas k domácímu vzdělávání. Vadí jí, že rodiče jí jen přinesou doporučení z pedagogicko-psychologické poradny a jí už pak nezbyde nic jiného než to schválit, aniž by tu rodinu vlastně znala. Odmítnout rodinu se jí ale na druhou stranu nechce. *„Kdybychom řekli, že ne, tak půjdou o dům dál, takhle to funguje.“*

S největší důvěrou k domácímu vzdělávání přistupuje Nad'a, protože sama má děti na individuálním vzdělávání. Právě proto rodičům, kteří se rozhodli stejně jako ona, rozumí a podporuje je. Poskytla jim zázemí kmenové školy, ačkoli je to pro ni dozajista časově i finančně nevýhodné. To jí však nadšení neubírá. Ráda pomáhá ostatním. Rozpolcené jsou většinou názory ostatních přezkušujících, a to ačkoli takto nepřezkušuje většina z nich poprvé. Domnívám se, že některé školy veřejně umožňují domácí vzdělávání z toho důvodu, že mají momentálně podlimitní stav žáků. Tato volba je pro ně mnohdy finanční záchranou. Tato domněnka mi vyplynula až po absolvování všech

rozhovorů, třebaže jsem tuto problematiku s přezkušujícími učitelkami neprobírala. Nicméně když jsem si zpětně zrekapitulovala školy, které jsem navštívila, všechny se mi jevily jako malé školy, rodinného typu, kde opravdu mnoho žáků nebylo.

6.2.2 Rozdíly mezi dětmi vzdělávanými tradičně a vzdělávanými doma

Kromě Martiny a Lenky, přezkušujících, působících ve speciální škole, se paní učitelky rozhovořily na téma rozdílů mezi dětmi vzdělávajícími se doma a vzdělávajícími se ve škole poměrně obsírně. Martina totiž konstatovala, že u nich ve speciální škole žádné rozdíly mezi těmito skupinami dětí nejsou. *„U našich dětí se to vůbec nedá srovnávat, dítě vůči dítěti. A proto jsou tady v té škole. Protože oni skutečně mají všechny individuální potřeby, takže to poznat není.*

Ostatní učitelky připustily, že děti vzdělávané doma, mají **více času** na určité věci, které by se běžně ve škole nedali stihnout. Ivana mi sdělila, že *„někdy mají děti více znalostí například v přírodovědě, vlastivědě, jelikož mohou chodit častěji na vycházky, využívat individuálně internet a tak dále.“* Jana obdivovala některé rodiny prvňáčků. *„Oni třeba dělají jedno písmenko celkem dlouhou dobu, vystřihují si je, dělají si k tomu obrázky, to je moc hezké, ale v té škole na to prostě čas není.“* Přezkušující Klára si domácí vzdělávání pochvalovala jedině v případě schopného vzdělavatele. *„Musím říct, že třeba v té domácí škole je zase prostor pro to, aby se věnovali nějakému problému do hloubky, aby třeba už si studovali něco, co je v běžné škole až v pozdějších ročnících, děti mají hezky vedené čtenářské deníky nebo si píšou svoji knihu, takže zase tohle ostatní, to je zase více prostoru. Ale samozřejmě také záleží na tom vzdělavateli, na té rodině.“* Klára byla v přístupu k doma se vzdělávajícím dětem obezřetná. Strachovala se, že některé děti v domácím vzdělávání nemají adekvátní znalosti k jejich věku. *„Také jsme měli rodinu, kdy nám přišli z jedné školy, kde byli zapsáni a přestoupili k nám, bylo to v období lednovém, takže my jsme přezkušovali. My jsme zjistili, že holčička ve 4. třídě má znalosti na 2. třídu, takže jsme klasifikovali pětkou a co myslíte? Po měsíci byla rodina opět jinde. Takže hodně tohle uniká. Dobře, jednou se může stát, že si nesesedne rodina a škola, ale já bych nepovolila, aby se ta škola měnila x-krát do roka, to už je někde něco špatně. Takže když já nedosáhnu svého v jedné škole nebo ta škola mě hodnotí objektivně, tak, jak o má nastaveno, aby splnila rámcově vzdělávací program a ten rodič má volbu okamžitě utéct a změnit si školu, to fér není, z mého pohledu.“* Klára se mi dále svěřila, že děti na domácím vzdělávání se jí jeví jako pomalejší. *„Třeba matematické počítání, že*

je to takové rozvláčné. Všechno to tak jako trvá, potom třeba zjistíme, že dítě tu znalost má, ale ten švih tam není.“ Pro Janu je zase nepochopitelné, že některé děti v domácím vzdělávání jsou v leckterých oblastech učiva napřed, ale v základních věcech jsou podle ní pozadu. *„Třeba jsem tam měla prvňáčka, kterému dělalo problém čtení a maminka mi řekla, že se do toho nehrnou, když to nejde, tak to nejde, kdyžtak to bude umět ve třetí. Protože hlavní přezkušování je vždycky ve třetí a pak v páté třídě. Oni to prostě neřeší, jestli se dítě naučí číst v první, druhé nebo třetí třídě. Ale stalo se mi, že dítěti v první třídě nešlo čtení, ale maminka s ním dělala slovní druhy. To je podle mě takové nelogické. Je napřed, slovní druhy pozná, ale číst moc neumí. Ale třeba v maticce, v té vyniká, tam počítá příklady už ze třetí třídy. Prostě záleží na dětech, jak chtějí dělat.“* Ivaně, Janě i Kláře přišlo, že některé doma vzdělávané děti mají **problém v komunikaci s přezkušujícími učiteli**. Ivana vyloženě řekla, že děti ve škole *„umí lépe argumentovat, jsou zdatnější v komunikaci s učiteli a spolužáky.“* Jana sice přezkazuje teprve první rok, ale už se také setkala s vážnoucí komunikací mezi dítětem a přezkušujícím. *„Jeden chlapec tam přišel úplně vyjukaný, asi měl strach z cizích lidí i maminka, jak mluvila, tak mi přišlo, že nikam moc nechodí, nic mu doma nedovolí, nikam ho nepustí...“* Klára ale přiznala, že *„je to asi tím, že ty děti nás neznají, když je kolektiv třídy, tak už je na nás zvyklý, ví, jak pracovat, učitelka má zažité systémy, něco nakousne a děti už vědí, takže tohle určitě roli taky hraje, že to dítě vzdělává ten rodič doma, sem přijedou jenom na přezkušování.“*

Ivana a Klára se dále zmiňovaly o **pozitivech školní docházky**. Ivana mi řekla, že *„děti vzdělávané ve škole znají zase například více postupů při řešení úloh z matematiky, protože spolupracují ve skupinách, hledají různá řešení, (...).“* Klára vyzdvihla zejména větší rychlost a pracovitost. *„Řekla bych, že ty naše děti musí odvést daleko víc práce, my po nich vyžadujeme i větší rychlost a tady, když přezkujeme, tak opravdu dáváme ten prostor.“*

6.3 Výuka žáků v domácím vzdělávání očima rodičů

Se vzdělavateli jsem se rozhovořila na téma výuky v domácím vzdělávání. Hodně záleželo na tom, z jakých důvodů si rodiče domácí vzdělávání vybrali. Podle toho pak výuku v domácím vzdělávání také směřovali.

6.3.1 Příprava na výuku

Někteří rodiče, ač mi to nepřiznali, se některými výpověďmi blížili myšlence **unschoolingu**. Možná se o tom nechtěli bavit z důvodu, že je unschooling v České republice zakázaný. Takoví rodiče se na výuku příliš nepřipravovali. Třeba matka z rodiny A přímo uvedla: *„Ne, nijak zvlášť se na výuku nepřipravuju. Vlastně si s dětmi hodně povídáme, co je právě zajímavá, tak si hledáme na internetu. Taky se tam dá najít hodně on-line cvičení. Něco děti baví a co ne, tak rychle přestanou dělat. (...) Kupuju hodně knížek, různých doplňujících sešitů. Nedávno jsem koupila takové kvízy a když jsem je se synem dělala byla jsem příjemně překvapená, co všechno syn znal. Skoro nic nespletl. Oni nežijí ve vzduchoprázdnu a ty věci okolo sebe nasávají.“* Matka z rodiny D uvedla: *„Jak jsme doma, děláme si, jak se nám, co hodí.“*

U rodiny H bylo na přezkoušení vidět, že matka se nějakým způsobem na výuku připravuje, ale záleží především na dceři Haně, co si zvolí. Matka Hance totiž vyrobila učebnici, kde se prolínaly předměty: český jazyk, matematika, prvouka, anglický jazyk a hudební výchova. Nápady na zpracování vlastnoruční učebnice čerpala matka často z dětského časopisu Sluníčko.

I otec z rodiny B reagoval převážně na potřeby svého syna Bedřicha. *„Samozřejmě, nějakým způsobem se člověk musel připravovat dopředu, ale v té projektové výchově člověk musel reagovat na ty dané situace. Takže jestliže ho chytil zeměpis, tak se prostě učil celý týden zeměpis a za týden měl půlroční zeměpis hotový. Nebo když se naskytla příležitost být déle v přírodě, na maringotce, tak se zase studovala příroda. Takže to vycházelo z potřeb toho dítěte, nálady, nálady mojí, časového rozvržení... a to byl taky jeden z důvodů, i kvůli tomu, jaké já mám zaměstnání, aby ta škola neomezovala i mě.“*

Vzdělavatelka Ctirada mi sdělila, že se momentálně společně připravují na přezkoušení. *„V tuhle chvíli spolu pracujeme už měsíc na projektu k portfoliovému přezkoušení, takže tam máme zadaná témata, která jsou zadaná od toho jejich vzdělávacího programu.“* O vlastní přípravě vzdělavatelka nemluvila, zmiňovala spíše to, jak si spoustu informací vyhledávají při výuce společně. *„Vytahujeme si různé informace z Googlu, z Wikipedie a tak, a dáváme to dohromady.“*

Matka z rodiny F přípravy na běžné předměty až tak neřeší. *„Já mám ty osnovy v rámci těch knížek. Než ona se rozkouká, tak já si to připravím. Akorát výtvarku a pracovní činnosti si chystám napřed, koukám na internet, co by zvládla.“*

Rodiče Gabriela učili jen měsíc, ve zbylý čas vzdělávání přenechali někomu jinému, protože sami na něj čas nemají.

6.3.2 Plán výuky

V plánování výuky se názory rodičů lišily. Někdo plán výuky neměl vůbec, někdo měl plán výuky stanovený jen na všední dny a jen na dopoledne, zatímco jiný rodič tvrdil, že domácí výuka je o neustálém učení a objevování, a to ať už je dopoledne či odpoledne, svátek nebo všední den.

Například matka z rodiny A vypověděla, že žádný plán výuky nemá. Tvrdila mi, že s dětmi si snaží hodně povídat a jít jim vlastním příkladem, třeba četbou knih. Z výpovědi syna Adama však vyplynulo, že nějaký řád přeci jen mají. Když jsem se ho ptala, jak probíhá jeho běžný den, řekl mi, že každé dopoledne tráví na nějakém internetovém vzdělávacím serveru nebo hraje nějakou vzdělávací stolní hru např.: Moje Česko.

Odlišný přístup měl otec Bedřicha. Ten si naopak připravoval na každý měsíc či půlrok jedno téma, na němž postavil celou výuku. „*Vycházel jsem z toho, co Bedřicha, syna, zrovna baví a na to jsem nabalil to učení. Baví ho Vikingové a lodě, takže jsme začali vytvářet projekt Vikingové, takže tím pádem jsme do toho nastoupili – ať to bylo poslouchání staré vikingské muziky, studování maleb, samozřejmě studování lodí, princip toho, jak funguje loď, plachta, kormidlo, kladka, jakým způsobem je možné na lodi uchovávat potraviny, jak je vytvářet, jakým způsobem funguje rozdělení zásob na lodi, že je tam 10 Vikingů, každý Viking sní 4 ryby za den, kolik ryb musí být, když chtějí takhle daleko plout. S tím, že jsme měli různé pomůcky, mapy se malovaly, historie těch Vikingů skandinávských zemí (...) Takže takovéto věci se do toho všechno nabalovaly. Všechny předměty do toho. A vytahovaly se jenom jednotlivá témata, co jsme měli dané za ten rok, od té školy, která se musí probrat. (...) Některé předměty byly i samostatně, ale nejefektivnější byla ta projektová výchova. Nejvíc ho to bavilo, tudíž se nejvíc naučil, neřešil se čas. Když jsme měli Vikingy a přestali jsme se učit, tak jsme šli vařit, vařili jsme jídlo, typicky vikingské nebo skandinávské. Pak už to učení nebylo od – do, ale stalo se plynulým přechodem v celý den. Odpoledne se šlo na výstavu nebo koncert typicky severské muziky, nějaké té keltské a tak, takže tímhle způsobem on se vnášel do tohoto světa.“*

V rodině C zase učí Ctirada vzdělavatelka pravidelně jen dva dny v týdnu. „Ty dvě dopoledne pracujeme spolu a ten zbytek směřujeme víc na to obecné vzdělávání nebo jak to říct, na učení se v souvislostech. Když se jede do Kroměříže, tak se jede na nějakou prohlídku, výstavu nebo se zajde někde, na nějakou akci. Je to propojený s tím reálným životem...že mu řekneme třeba tohle místo je známý, protože... a už se mluví o těchto věcech.“ (...)

Matka v rodině D měla zpočátku snahu učit podle naplánovaného rozvrhu hodin. Nakonec to ale přehodnotila a nyní učení přizpůsobuje hlavně dětem. Také nedá dopustit na propojení výuky s reálným životem. „Když se vzbudí v devět, začneme třeba v deset a začneme, čím chce, protože vím, že když začnu s češtinou a ona fakt tu češtinu nechce, tak to stojí za prd. Tím jsem ji hodně trápila, ale teď už to nedělám, protože vím, že to nemá smysl. Teď se třeba čtrnáct dní učila kosy, dělat seno... My tím spíš žijeme. My tu výuku... My tím spíš žijeme, než aby měla nějaké teoretické znalosti.“ Otec to zhodnotil následovně: „Když je to nezajímá, tak tím netráví čas. Tráví čas tím, co je zrovna baví. Vždyť nemusí všichni umět od všeho stejně, ne?“

Nejvíce napodobuje školní režim rodina F. Matka Františku učí vždy od pondělí do pátku a v dopoledních hodinách. Učí podle školního vzdělávacího programu kmenové školy. „Podle toho se orientujeme, jaké knížky máme pořídit, aby v nich bylo to, co se máme naučit, v rozmezí toho prvního stupně. (...) Takže mě vedou hodně knížky, které já si připravím.“

V rodině H učí matka Hanu také jen o všední dny. Výuku směřují na dopoledne, ale není to pravidlem. „Když je všední den, tak spíme prostě do kolika se spí, pak vstaneme a to dopoledne, prostě po snídani, nějak tak po deváté hodině si řekneme, že se jdeme něco naučit. Trvá to... já nevím, vždycky je to chvilíčka a je to takovou formou, že to Hanu baví. To, čemu by se děti ve škole věnovaly 45 minut, tak ona má za 10 minut hotové. Takže od všeho něco. A většinou tak tu hodinu, víc asi ani ne. Ale není to v kuse. Je to tak, že třeba 15 minut něco píše, pak řekne, že si dáme přestávku, tak si řekneme kolik, a pak se k tomu zase vrátíme. My začneme dopoledne, ale když má toho víc, má ještě ten klavír, to taky musí cvičit, takže se to kolikrát se to rozprostře do celého dne.“

V rodině G si teprve systém vzdělávání budují. Bylo pro ně zásadní, aby mohl Gabriel ze školy odejít, sami ale čas na vzdělávání příliš nemají. „Protože jsme si byli jisti s manželem, že bychom nezvládli učit Gabriela takhle z fleku doma, také jsme zaneprázdnění, takže jsem poprosila svojí sestru, která bydlí v Ústí nad Labem, která donedávna učila svoje děti doma a teď její děti, které jsou stejného věku jako Gabriel,

docházejí do malé školičky, registrované, tak jsem ji poprosila, jestli by Gabriel nemohl být tři dny tam u ní, s tím, že by měl vrstevníky, tudíž by byl mezi dětmi a ještě k tomu by chodil někam, kde by čerpal vzdělání, aniž by tam byl zapsaný, protože je zapsaný tady. Takže takhle to bylo oklikou, ale poslední 4 týdny už je jenom doma, už se učíme jenom doma. Ale od září bude asi docházet do nějakého komunitního vzdělávacího centra – o tom teď' jednáme.“

6.3.3 Výpomoc s výukou

O pomoc s výukou žádali rodiče dětí až na druhém stupni nebo tehdy, když sami na výuku neměli čas nebo zkrátka v případě, že měli nějaký problém.

V rodině B otec vypověděl, že *„na 1. stupni nepomáhal nikdo, to jsme zvládli v rodině, 2. stupeň taky, kromě matematiky, jazyků a chemie. Jinak všechno sami.“* V rodině C přiznala Cecílie, že *„taková témata, jako je chemie a třeba geometrie, taková trochu specifičtější, už trochu, tak na to jsou lidi, kteří si s ním na pár hodin sednou a proberou s ním nějaké věci tady z toho.“* V rodině D mají děti ještě na prvním stupni, takže s odbornými předměty problém nemají. *„Doposud jsme si vystačili sami. Ale teď, co se týče angličtiny, tak jsme rádi, že k nám na prázdniny přijedou nějaké Francouzky a na podzim nějaký Peruánc a že to posunou, snad.“* V rodině F matka neřeší problémy s obtížností látky, ale spíše didaktické problémy. *„Učím jenom já a když mám nějaký problém nebo nevím, jak třeba to do té Františky dostat, tak mám dceru, která je učitelka a radí mi. Třeba teď' při čtení mi říkala, abychom si dělali mezery prstíčkem při čtení. Když si nevím s něčím rady, tak jdu za ní, s tím, že si to ale organizuji ve směr sama.“* V rodině G to rodiče řeší docházkou syna do jiné školy.

6.4 Volba kmenové školy

Volba kmenové školy je podle mého názoru pro rodiče doma vzdělávaných dětí zásadní volbou. Rodiče se podle rozhovorů snažili najít takovou školu, která by souzněla s jejich vzdělávací filosofií. Dvakrát v rozhovoru zaznělo jméno Judity Kapicové, prezidentky Asociace domácího vzdělávání. O ní se zmiňovala například matka v rodině A. *„Ona věděla, co chceme a dá se říct, že nám našla školu na míru.“* Paní Kapicová našla školu i rodině G. O Asociaci domácího vzdělávání se zmínil i otec Bedřicha. Ta rodině B pomohla s volbou školy na samém počátku možnosti domácího vzdělávání v České republice. *„V té době, když jsme šli do domácího vzdělávání, tak to ještě nebylo*

oficiální, museli jsme se přihlásit do programu ministerstva školství, kde jsme byli vedeni jako pilotní pokusný model – my a dalších myslím 400 rodin, které vzdělávaly doma. Škola, která to měla na starosti byla ve Vraném nad Vltavou. Když už to bylo „povolenější“, tak už jsme byli v Hradci Králové. My jsme spíš šli za těmi lidmi, kteří nás přezkušovali a se kterými jsme komunikovali. Půlka nás zůstala ve Vraném nad Vltavou a půlka šla do Hradce.“ V téže škole v Hradci Králové našla místo i rodina C. Školu vybrala Cecílie podle doporučení facebookové skupiny „Domáci a komunitní vzdělávání“, o které jsem se zmiňovala v úvodu své práce. Kritéria výběru školy měla Cecílie jasně daná. „Ta kmenová škola musí mít podle mě za prvé dobré zkušenosti s domácím vzděláváním, aby měli dostatek zkušeností a uměli fungovat v tom systému. (...) Bavili jsme se o tom, která škola to má jak při přezkoušení nastavené a hledali jsme potom už vyloženě školu, která dělala portfoliové přezkoušení.“ Cecílie ale ještě upozorňovala i na další pozitivní faktor vybrané školy. „Hlavně paní, která nás přezkušovala potom v zimě, tak ona sama vzdělávala svoje dvě nebo tři děti doma. A to je něco, co ona dokáže z té svojí zkušenosti předat.“ Později jsem jí v duchu dala za pravdu, neboť přezkušující Naďa se mi toho stala živoucím důkazem. Specifická kritéria pro výběr školy měla i rodina D. Ta stihla vystřídat dokonce tři kmenové školy a její hledání zřejmě stále není u konce. „První tři roky jsme dojížděli do školy do S., kde žádný domškolák nebyl a nikdy tam žádného neviděli. Takže jsme si řekli tak navzájem, kdo co jako chceme. A když jsme našli jiné domškoláky, tak jsme šli za nimi, protože to bylo hned vidět, že je to jednodušší, že se prostě jako domluvíme.“ Školu v S. nakonec opustili. „Tam to brali, že to dítě musí fungovat úplně stejně jako ty školní děti, jo, prostě na čas jedu, rychle, rychle, přitom doma má času, kolik chce, nechvátáme, proto jsme doma, protože nechceme ten chaos. Takže tam nám to nevyhovovalo, takže jsme hledali další školu, a právě jsme se dozvěděli o jedné škole, kde už ti domškoláci jsou, no, a tak jsme se na ně nějak propojili, přes tu školu.“ Ani druhá zvolená škola nakonec v požadavcích rodičů neobstála, a tak se přemístili do nynější kmenové školy. Přesun domluvila paní koordinátorka. Na mou otázku, kdo je to paní koordinátorka, mi bylo řečeno, že „tohle je normálně maminka, která odučila čtyři své děti doma a rozhodla se, že bude pomáhat dál takhle rodičům a radit jim jak a co dělat.“ Zajímala jsem se o to, co se změnilo u kmenových škol, že to rodiče podnítilo ke přechodu na jinou školu. „Každý rok si to vedení školy vymyslí jiné podmínky, za jakých to chce provozovat. Oni nejprve nadšeně řeknou, jako že jo, jenže pak se s tím seznámí blíž a zjistí, že to není taky úplně snadný.“ Matka D ještě doplnila otce: „Ty školy vůbec neví, o co jde v tom domácím

vzdělávání. Pak dají zpátečku a už se to zase veze v těch školních kolejích. Což to prostě není o tom, že my učíme doma a je to jenom lavice přesunutá do toho baráku.“ Nyní jsou rodiče ve fázi rozhodování, na jakou školu se přesunou dál, protože škola, na které jsou momentálně zapsáni, je pouze prvostupňová a oni se rozhodli sami vzdělávat i na druhém stupni.

Poradit si kmenovou školu nechala také rodina F, a to skrze speciálně pedagogické centrum v Praze. „Oni tam měli nabídku, že to nemusí být úplně zdravé děti, takže díky tomu jsme se dostaly do téhle školy a jsme tady maximálně spokojeny, jsou tady úžasní. Říkala jsem si – škoda, že nejsme blíž.“

Žádné požadavky neměla rodina E. Dala pouze na doporučení známých. „My chodíme do kostela a tam bylo několik rodin, které měli s touhle školou zkušenost a říkali, že jsou tady na to zvyklí, takže to byla taková jednoduchá varianta se sem přihlásit. My jsme to vlastně moc neprozkoumávali a udělali jsme to takhle.“

6.4.1 Konzultace rodin s kmenovou školou

Protože si rodiče v mých rozhovorech často vybírali školu se specifickými požadavky, namísto školy v místě bydliště, byla tato škola od místa bydliště mnohdy vzdálená natolik, že se rodině nevyplatil osobní kontakt se školou během školního roku, vyjma pololetního přezkoušení. Třeba rodiny A, D a F přímo uvedly, že bydlí příliš daleko na to, aby se se školou setkávaly.

Rodina A: „U nás je to těžké, že bydlíme mimo republiku.“

Rodina D: „Tím, že jsme se odstěhovali z tohoto kraje, tak už jsme moc daleko. Takže jen na to přezkoušení.“

Rodina F: „Spíš jen emailová komunikace, když jsou nějaké problémy nebo cokoli nebo i přes telefon, s tím že jsme tady vítaní. Paní učitelka píše, když je třeba drakiáda, ale tím, že je to taková dálka, tak se sem těžko dostaneme.“

V rodině D otec sice vyloženě neuvedl, že by se se školou nestýkali kvůli vzdálenosti, ale vzhledem k tomu, že vím, odkud rodina pochází a kde se nachází jejich kmenová škola, mi bylo jasné, že vzdálenost tu určitě svou roli také hraje. Škola je od nich vzdálená podle mapy 250 kilometrů. Přesto je škola nikdy nezapomene informovat. „Škola nás informuje o všech událostech, které tam mají.“

Pouze rodina C uvedla jiný důvod pro to, že se se školou setkávají jen v rámci pololetního přezkušování. „*Jeden z důvodů, proč se volila ta individuální výuka bylo to, že Ctirad je tanečník, tancuje docela hodně, tím pádem potřebuje mít daleko individuálnější rozvrh ve smyslu těch časových dispozic, protože je kolikrát dva, tři dny mimo Prahu s tréninkem, takže my se to snažíme takhle omezit jen na to přezkoušení, jinak ani není prostor se věnovat nějakým dalším věcem v rámci té školy.*“

6.5 Přezkoušení žáků v domácím vzdělávání

Jak probíhá přezkoušení žáků v domácím vzdělávání, jsem již nastínila v kapitole „1.2.4 Hodnocení“. Zmínila jsem zde doporučení pro pololetní přezkoušení od MŠMT a dále výsledky české školní inspekce o individuálním vzdělávání žáků z roku 2016 o tom, jak přezkoušení opravdu v praxi probíhá. Zajímalo mne, jak na přezkoušení nahlízejí rodiče i přezkušující a také to, jestli se vlastní pozorování přezkoušení bude shodovat s dostupnými informacemi od české školní inspekce a doporučení MŠMT.

6.5.1 Přezkoušení žáků v domácím vzdělávání očima rodin

Velmi zevrubně popsal přezkušování otec z rodiny B. Zmínil požadované učební materiály, průběh přezkoušení, délku přezkoušení i způsob hodnocení. „*Většinou to funguje tak, že každá škola vyžaduje určité výstupní materiály, to znamená: učebnice, pracovní sešit, sešit, to je standartní ve všech předmětech, pak samozřejmě navíc projekty, samostatné projekty, co jsme vytvářeli, to znamená všechny práce, co se malovaly, lepily, stříhaly, všechny výstavy, všechny věci z kroužků se dokumentovaly, ať už jakoby fyzicky nebo na fotkách, na videích, v podstatě vesměs to byla taková velká oslava, že se na to Bedřich vždycky moc těšil, spíš byl stresovaný z toho, že to bylo rychle hotové, že tam toho chtěl říci mnohem víc. Při přezkušování jsem ze začátku víc mluvil já, ale to má asi každý rodič, že jako pracuje, že se nefláká, ale postupem času už mluví ty děti sami a já už jsem tam jen seděl, už se chtěl prezentovat sám. Ukazoval, co umí, co udělal, co dokázal.*“ Přezkoušení na škole trvalo tři hodiny. Část přezkoušení byla zorganizována jako společný výstup doma se vzdělávajících dětí. „*První, čím se začínalo, byl třeba koncert. Řeklo se, ‚tak si uděláme koncert‘, a protože všechny děti v domácím vzdělávání hrají na hudební nástroj, tak každý z nich udělal píseň. Takže se začalo koncertem, pak se začalo třeba výstavou, že se ukázaly nějaké výtvarné věci.*“ Otec pak ještě dodal, že takto bylo přezkoušení organizováno především v průběhu prvního stupně. Na druhém

stupni už bylo přezkoušení podle jeho slov „intenzivnější“. Zmínil se také o postupu hodnocení. „Známku si navrhuje žák, učitel a pak navrhuje přezkušující.“ O témže postupu hodnocení se zmiňuji ve stejnojmenné kapitole.

Velmi volně naopak popisovala přezkoušení matka z rodiny A. „*Máme naši paní zkoušející, ke které chodíme k ní domů. A děti se na ní vždycky těší. Nepéruje je. Jen mile a moudře doporučuje. Navíc má hodně zvířat, takže zkoušení vždycky skončí exkurzí po jejím ‚zoo‘. Taký nám vychází vstříc s časem, kdy se můžeme vidět.*“

Na přezkušování si posteskla rodina D. Však to byli také oni, kteří třikrát změnili kmenovou školu. Několikrát se totiž setkali s nepochopením ze strany přezkušujících. „**Spoustu učitelů neví, jak s tím pracovat, neví, co to vůbec je a ani moc nepátrají,**“ sdělila mi v rozhovoru matka a otec dodal: „*Je to takové, že když to rodiče zvolí kvůli té svobodě, tak to tady pro ně dlouho udržitelné není.*“ Rodině vadilo, že ve škole chtějí vidět co nejvíce dokladů o tom, jak s dětmi přes pololetí pracovali. „*Potřebují vidět ten štos jo, ale třeba je nezajímá, že to naše dítě umí dojit, kosí opravdovou kosou, takové věci, které jsou podle mě daleko důležitější, než aby uměla dělat sněhuláka z vaty. Tím nechceme trávit čas, že jo...*“ Do školy si ale portfolio nosí. Je to totiž žádoucí. „*Nejdříve to vůbec neexistovalo. A pak, když to začalo, tak jsme to dělali tak, že někdy i ten den jsme posbírali doma všechno, co jsme našli, co by se to asi tak mohlo týkat.*“ Stěžovali si také na požadavek školy, aby všichni uměli všechno stejně. „*Přesně, ta škola je postavená na tom, že všichni musí umět všechno stejně. To je blbost. Každé dítě je jinak vyspělé.*“

Dvě různé varianty přezkoušení si zažila rodina C. Cecílie brala Ctirada ze školy kvůli rozličným důvodům, přičemž jedním z nich byla nespokojenost s třídní učitelkou. Chybou podle Cecílie bylo, že první přezkoušení proběhlo na téže škole, kde měl Ctirad problémy. „*To zkoušení bylo opravdu hodně nepříjemné, to nebylo příjemné ani pro mě jako pro dospělého tam být.*“ Učitelka byla totiž podle jejích slov „*hodně nervózní, nepříjemná, útočná. (...) Navíc se nás ještě snažili přesvědčit, že není možné individuálně vzdělávat na druhém stupni. (...) Oni vlastně nebyli ztotožnění s tou základní myšlenkou toho svobodného vzdělávání, takže jsme našli jinou kmenovou školu.*“ Na nové kmenové škole přezkoušení proběhlo formou rozhovoru a s portfoliem. Zajímala jsem se, zda mají z přezkoušení obavy. Vzdělavatelka působila sebevědomě. „*Já jsem z toho obavy neměla, byla jsem přesvědčená o tom, že to dá na pohodu, ale Ctirad, i když se tvářil, že je děsně v pohodě, tak půl hodiny před přezkušováním úplně přestal mluvit.*“ Dost možná její sebevědomí pramenilo z jejích předchozích zkušeností s výukou na soukromé škole. Při přezkoušení uspěli. Na tu samou otázku jsem se ptala i rodiny D.

„Největší obavy mám já. Já jsem vždycky vynervovaná týden dopředu, ono se to totiž pak všechno hodí na rodiče. Na učitele to nikdo nehází – třeba – moje dítě má čtyřku a za to můžete vy. Ale tady, koukají na ty rodiče – jak to že jste je to nenaučili? Já jí to předám a buď si z toho něco vezme nebo nevezme, buď ji to zajímá nebo ne.“

Shrnuli to, rodiče jsou podle mých zjištění s přezkušováním spokojeni podle toho, jak souzní jejich názory na domácí vzdělávání s přezkušujícími učitelkami. Uvedme si tři příklady:

Rodina F, která vzdělává Františku po vzoru školy čili vzdělává podle učebnic a školního vzdělávacího plánu, se **na přezkoušení vždy velmi těší**. *„Těšíme se, určitě se na něj těšíme! Na prostředí milé, na paní učitelky.“*

Rodina D, která vzdělává své děti podle toho, jak se jim zrovna zlíbí a učebnicemi nebo nějakým plánem se příliš neřídí. Školu měnili už třikrát a zřejmě ji ještě měnit budou. Jejich **názory na vzdělávání se s názory přezkušujících vždy lišily**. *„Oni nejprve nadšeně řeknou, jako že jo, jenže pak se s tím seznámí blíž a zjistí, že to není taky úplně snadný. No, a pak dají zpátečku a už se to zase veze v těch školních kolejkách. Což to prostě není o tom, že my učíme doma a je to jenom lavice přesunutá do toho baráku. (...) Ta kontrola probíhá tak, jako že – ukažte ty doklady, co jste dělali. A ty čísla.“*

Rodina A, B, C, G se přezkoušení nebojí, ačkoli mají svůj styl výuky mnohdy velmi specifický. Všechny rodiny dříve nebo později **našly takovou kmenovou školu, která jim vyhovuje**.

Matka A: *„Máme naši paní zkoušející, ke které chodíme k ní domů. A děti se na ni vždycky těší.“*

Adam: *„Celkem se tam těším. Zkoušející je mi sympatická, nemám z ní strach nebo něco takového.“*

Otec B: *„(...) v podstatě vesměs to byla taková velká oslava, že se na to Bedřich vždycky moc těšil.“*

Vzdělavatelka C: *„Já jsem z toho obavy neměla, byla jsem přesvědčená o tom, že to dá na pohodu (...).“*

Otec G: *„Já jsem tedy obavy neměl (...).“*

Gabriel (na otázku „Měl jsi z přezkoušení obavy?“): *„Ani moc ne.“*

6.5.2 Přezkoušení žáků v domácím vzdělávání očima přezkušujících

Přezkušující Ivana má zkušenost spíše s dětmi se zdravotním omezením a také s rodinami, které odjíždí na delší dobu do zahraničí. „*Nemám zkušenost s dětmi, které by byly vzdělávány jen proto, že to chtějí rodiče.*“ Přezkoušení dle její výpovědi u ní probíhá podle doporučení MŠMT. „*Přezkušování probíhá ve škole **písemnou i ústní formou**, většinou je přítomen další vyučující a rodič. Rodina dopředu neví, z čeho bude dítě zkoušeno.*“ Ke zkoušce dále využívají **portfolio**, „*pokud si ho žák vede*“, ale není podmínkou zkoušky. Zkoušení trvá „*většinou jednu až dvě hodiny, záleží na dítěti, na jeho zdravotním stavu, náladě...*“ Zajímala jsem se o to, zda prověřuje také výchovy – tělesnou, hudební, výtvarnou. „*Ty neprověřuji, hudební výchovu zakomponujeme i s výtvarnou výchovou většinou do českého jazyka. Mám zkušenost spíše s menšími dětmi,*“ dodala Ivana. Nakonec moje otázka směřovala k hodnocení dítěte. „*Děti hodnotím většinou známkou, v případě, že rodina požádá vedení školy o slovní hodnocení, je dítě hodnoceno slovně. Pokud je dítě vzděláváno doma ze zdravotních důvodů, přihlédnu k tomu – může se jednat o rodinu, kde domácí příprava vážne. (...) Známkou navrhuji já, dítě se ohodnotí samo a popovídáme si o tom, rodiče občas nebývají moc objektivní.*“ Paní Ivana by klidně uvítala nějakou metodickou příručku pro přezkušování.

Na průběh přezkoušení jsem se ptala také začínající učitelky Jany. „*Musí zkrátka **umět to, co je v těch požadavcích.** Je jedno, jakou formou. Oni přijdou a vybalí svoje **portfolia**, oni je mají opravdu krásná, dneska jsem měla fakt šikovné děti. Ukáží mi portfolia, kam si všechno zakládali, **učebnice, sešity, písanky**, mají toho spoustu, jak nejedou jenom podle jedné učebnice. Taký mi přinesli **obrázky**, to, co vyráběli v rámci výtvarné výchovy a pracovních činností. Je vidět, že doma opravdu pracují, že se dětem rodiče věnují. Dneska při přezkušování děti dokonce vytáhly mikrofony a zpívaly, jsou hrozně šikovné, hrají na **hudební nástroje**...*“ Jana děti hodnotila známkami. Úroveň vědomostí dětí si pochvalovala. „*Dneska jsem dávala samé jedničky. Rodiče většinou ví, kde je chyba a co mají dohnat.*“

U přezkušující Kláry figurují taktéž portfolia. Dále si děti musí přinést vyplněné písemné práce, které jim škola připravila. Přezkušující se pak jen orientačně doptává. „*Dali jsme rodičům a žákům na výběr, jak chtějí přezkušovat, takže žáci si přivezou své **portfolio**, o kterém hovoříme, přivezou si **vypracované sešity a písemnosti**, které si prohlédneme, může nám rodič ukázat, jak děti vyučuje a my potom otázkami, buď už jen doplňujícími, když už se nám to jeví jako dostačující, ale většinou tedy pokládáme otázky*

my a přezkušujeme to dítě. Žáci si také přinesou **vypracované písemné práce**, z hlavních předmětů, které jsme my připravili, rodič – zákonný zástupce si je může doplnit, poopravit, podle toho, jak uzná za vhodné – ale chceme tu písemnou formu vidět, abychom měli nějaký ucelený přehled, třeba se i na základě té písemné práce žáka potom ptám, když vidím, že se tam něco nepovedlo nebo naopak, když vidím že je celá písemná práce na jedničku bez chybičky, tak se ptáme, jak k tomu došel, zda tomu rozuměl a tak. Tady dáváme dětem dostatek prostoru, aby se vyjádřilo.“

Zkoušení z výchov už probíhá volněji. „Takže třeba hudební výchova – to si žáci **nosí různé hudební nástroje**, z tělocviku se ptáme na **kroužky**, někdy vozi i **diplomy**, které získají, výtvarnou činnost prokazují v portfoliu, **ukazují, co vyrobily**.“

Přezkušující Martina a Lenka na speciální škole měli s přezkoušením jiné zkušenosti. Protože se dítě s handicapem může snadněji unavit, nelze přezkušování nijak protahovat. Je potřeba, aby dítě předvedlo alespoň základní dovednosti, zbytek si přezkušující ověří skrze USB flash disk nebo v portfoliu. Vzdělavatel také předkládá tiskopis, kde je zdokumentováno, jak se podařilo plnit zadaný tematický plán.

Martina: „U nás to nejde na výkon, u nás jde o to, abychom vůbec zjistili úroveň vzdělanosti toho dítěte a zase se musíme podřídit vždycky jeho možností. My, když jsme tady s tím začínaly, byly jsme připravené na to, že si tady to dítě přezkoušíme samy, ale ono to prostě nešlo. Protože Františka a jiná holčička byly fixované samy na sebe, takže to přezkoušení jsme nechaly vyloženě na mamince, navíc my nemůžeme věnovat hodinu jednomu předmětu. Tam je potřeba podchytit to během pár minut, spíš si to nechat zdokumentovat ještě jinak, **na flešce, v portfoliu**, ale tady to u nás tohle není jediným obrazem, spíš my musíme mít ještě další podklady pro to, abychom to dítě dokázaly ohodnotit, takže zprávy od rodičů, fleška, necháváme si vypracovávat takovéto tiskopisy, takže tady u nás je to hrozně krátkodobé a jde jen o to, abychom to jen oťukly. Tam vlastně maminka zaznamenává, co se učily – to je vyhodnocení jejich tematických plánů. Oni mají od nás stanovaný tematický plán, co se mají učit celý rok a oni potom takhle zaznamenávají, co se učily a co ne.“

O stejných zkušenostech hovořila i Lenka: „Já jsem třeba ze začátku připravovala pracovní listy, ale to s tou Františkou vůbec nešlo, chtěla jsem se s ní bavit, ale ona se mnou nechtěla komunikovat, takže takhle je nejlepší, že nám vlastně ukážou, co dělají doma a aspoň něco od ní vidíme.“

Shrnu-li tyto výpovědi, musím konstatovat, že **přezkušující učitelky se vesměs držely doporučení MŠMT**, jak má přezkoušení vypadat. Ve všech případech využily portfolio, nad kterým s žáky diskutovaly. Nejvíce si zakládaly na tom, aby děti uměly dobře číst, psát a počítat. Nejméně řešily tělesnou výchovu. Stačilo, aby rodiče vyjmenovali sportovní kroužky, na které děti chodí nebo jakým sportovním aktivitám se společně věnují, případně předložili diplom a tělesná výchova jim byla uznána. Nikdo z přezkušujících praktickou ukázkou nepožadoval. Zbytek přezkoušení řešily přezkušující učitelky individuálně.

6.5.3 Pozorování přezkoušení

- **Erik, 2. třída**

U přezkoušení byli přítomni přezkušující učitelka, matka a syn Erik. Začalo se tím, že matka předložila desky s výkresy, u kterých si přezkušující povídala s Erikem. V rámci hudební výchovy Erik zahrál dvě skladby na violoncello. Hra byla sebejistá, bylo vidět, že Erika hra baví. Poté jej paní ředitelka začala zkoušet z českého jazyka. Erik měl u sebe několik vypracovaných pracovních listů. Paní ředitelka se jej namátkově ptala, co v pracovních listech vypracovával, ale Erik byl hodně nejistý, chyboval a nepamatoval si, co v nich vlastně dělal. Poté byl Erik zkoušen ze psaní. Bohužel ale nezvládl napsat správně jedinou větu. Než ji napsal, trvalo to asi 10 minut. Písmena se mu pletla, ve slovech je vynechával, nepamatoval si jejich tvary, nevěděl, že na začátku věty má být velké písmeno a na konci tečka. Ředitelka se ho postupně ptala na celé učivo českého jazyka druhé třídy, byl ale stále velmi nejistý a správné odpovědi za něj říkala nakonec právě ona. Paní ředitelka chtěla ještě vědět, jak Erik čte. Matka přiznala, že jsou s Erikem znovu na začátku a že využívají ke čtení metodu Sfumato. Při ukázce se ale Erik ve čtení ztrácel a pokud nečetla matka s ním, zase si nebyl jistý. Paní ředitelka nakonec konstatovala, že úroveň znalostí neodpovídá 2. třídě, a tudíž Erika nemůže pustit do 3. třídy. Z českého jazyka jej tedy ohodnotila nedostatečnou. V matematice Erik neměl problémy, v prvouce už se ale opět začala objevovat nejistota, Erik si nevěděl rady s druhy ovoce a s názvy rostlin – s požadovaným učivem druhé třídy. Zkoušení trvalo přibližně 2 hodiny. Erikovi bude ukončena možnost být individuálně vzděláván a od září nastoupí do školy.

Vzdělavatelka byla celou dobu velmi usměvavá a klidná. Nebyly na ní vidět známky nervozity z přezkušování, stejně tak nebyl nervózní ani Erik.

Přezkušující byla z výsledku zkoušení zarmoucená. Tvrdila mi, že tohle není standartní úkaz, že běžně zkoušení probíhá bez problémů.

- **Františka, 4. třída**

U přezkoušení byly přítomny paní ředitelka, přezkušující učitelka, matka a dcera Františka. Františka má Downův syndrom, přezkoušení proto probíhalo na speciální škole. Přezkoušení začalo českým jazykem, čtením a psaním. Bylo vidět, že má Františka problém se soustředěním, nicméně matka ji nakonec dokázala usměrnit tak, aby zadané úkoly zvládla. Františka četla velmi pomalu, ale dokázala přečíst celý zadaný text. Písmo bylo dobře čitelné. Nikdy jsem se s takto postiženým dítětem osobně nesetkala, ani jsem netušila, jaké nároky se na takovéto děti kladou, ale vypadalo to, že přezkušující je spokojena, a i mně přišel její výkon dobrý. Při matematice Františka využívala kalkulačku, pracovat se jí pořád příliš nechtělo, ale i v tomto předmětu prokázala dostačující znalosti. Teprve při zkoušení z prvouky Františka ožila. Doplňovala nedokončené věty o živé a neživé přírodě a bylo vidět, že jí to velice baví. Sama pak dokázala pojmenovat obrázky rostlin, zvířat a hub. Františka byla přezkušujícími pochválena a dostala za odměnu stavebnici Lego. Zatímco si hrála, ukazovala matka přezkušujícím učebnice, které doma používají, výkresy a plán výuky. Zbytek materiálů odevzdala flash disku. Přezkoušení trvalo přibližně 30 minut.

- **Gabriel, 4. třída**

U tohoto přezkoušení byli přítomni přezkušující, otec, matka a syn Gabriel. Gabriel začal na úvod předložením projektu, který dokumentoval vznik Československa. Byl poměrně rozsáhlý, zpracovaný na čtyřech stranách formátu A2. V projektu se prolínaly vtištěné texty a obrázky s psanými texty a s kreslenými obrázky, sem tam se objevilo i komiksové zpracování tématu. Na poslední straně byly vypsány i zdroje, odkud Gabriel informace čerpal. Nad projektem všichni debatovali. Bylo jasně vidět, že Gabriel se o historii a politickou situaci zajímá. Dále předložil k nahlédnutí svůj zážitkový deník, kde měl zdokumentovaná místa návštěv různých zajímavých míst například výstav, muzeí, hradů, zámků, divadelních představení, ... S sebou měl také seznam četby. Obsah jedné z nich ve zkratce vylíčil, přičemž velmi dobře vystihl podstatu děje. Jeho

vyjadřování bylo sebevědomé, příjemné a srozumitelné. Na žádost paní přezkušující si vybral jednu knihu z třídní knihovničky a začal číst. Četl nahlas, bez chyb, plynule a intonačně správně. Jako doklad činnosti v rámci vlastivědy přinesl slepou mapu České republiky, ve které měl vlastnoručně zakresleny jednotlivé kraje, pohoří, řeky, ... Pak už jen otevřel desky, ve kterých měl několik pracovních listů z matematiky a přírodovědy. Tělesná výchova, hudební výchova se nepřezkušovala, stačilo, že rodiče vyjmenovali kroužky, které Gabriel po celý rok navštěvoval. Jednalo se o Skauta, atletiku, tenis a basketbal, přičemž sami se ještě věnovali lyžování a bruslení. Anglický jazyk taktéž nebyl přezkoušen, neboť stačilo tvrzení, že Gabriel pravidelně dochází na kroužek angličtiny. Rodiče se při výuce řídili podle učebnic: Český jazyk (Didaktis), Matematika (Fraus a Hejný). Během přezkoušení, u kterého panovala příjemná atmosféra, si paní přezkušující zapisovala poznámky, které v závěru přečetla nahlas jako shrnutí svého dojmu ze zkoušení. Tyto poznámky, dalo by se říct i slovní hodnocení, všichni zúčastnění podepsali. Paní přezkušující navrhla samé jedničky. Vysvědčení bude k dispozici na konci školního roku. Přezkoušení trvalo asi 45 minut.

- **Hana, 1.třída**

U tohoto přezkoušení byla přítomná paní přezkušující, matka a dcera Hana. Hana měla s sebou své tři zážitkové deníky a vlastnoručně vyrobenou učebnici od matky, kde se prolínaly předměty: český jazyk, matematika, prvouka, anglický jazyk a hudební výchova. Nápad na zpracování vlastnoruční učebnice čerpala matka často z dětského časopisu Sluníčko. Hana měla v učebnici dokonce vypsány některé řady vyjmenovaných slov a malou násobilku. Podle svých slov se inspirovala u své devítileté kamarádky, leckdy se prý učí společně. Následovala hra na klavír, vybraná skladba byla zahrána bezchybně, rytmicky, obouručně a celkem svižně. Jako doklad o docházce do základní umělecké školy byla přinesena žákovská knížka, kde měla Hana ze hry na klavír samé jedničky. Dále byly předloženy písanky – Hana si vyzkoušela písmo Comenia Script i písmo vázané. Na požádání paní přezkušující si Hana vybrala jednu knihu z třídní knihovničky a začala číst. Její čtení bylo sice tiché, ale jinak bez výrazných chyb, plynulé a intonačně správné. Jako doklad o činnosti v matematice byla předložena vyplněná učebnice Alter (5). Tělesná výchova se nepřezkušovala, stačilo vyjmenovat aktivity, které doma Hana realizuje. Zařadila sem gymnastiku, plavání, jízdu na lyžích, kole, bruslích a skateboardu. Jako doklad výtvarné výchovy si Hana přinesla desky se svými výkresy.

Přezkoušení probíhalo převážně jako diskuze nad donesenými materiály. Hana se vyjadřovala pěkně, srozumitelně a nenechala se zmást některými dotazy nebo konstatováními paní přezkušující. Na ukázkou uvádím příklad: „*Jé, tady vidím, že jsi nakreslila pěkné tulipány!*“ Hana se nejprve usmála, pak se ale zarazila a odvětila: „*To ale nejsou tulipány, to jsou narcisky!*“ Během přezkoušení, u kterého panovala příjemná atmosféra, si paní přezkušující zapisovala poznámky, které v závěru přečetla nahlas jako shrnutí svého dojmu ze zkoušení. Tyto poznámky, dalo by se říct i slovní hodnocení, všichni zúčastnění podepsali. Paní přezkušující navrhla samé jedničky. Vysvědčení bude k dispozici na konci školního roku. Přezkoušení trvalo asi 45 minut.

6.6 Socializace dětí v domácím vzdělávání

Pro odpůrce domácího vzdělávání je socializace ožehavým tématem. Ptala jsem se tedy rodičů, jak socializaci dítěte řeší. Odpovědi jsem dostala různé. V zásadě ale všichni dotazovaní rodiče zapisují své dítě do různých kroužků, aby bylo v kontaktu s jinými dětmi. Otec z rodiny D se nad mou otázkou podívoval. „*Mně přijde spíš zvláštní socializace v té škole, že tam jsou jen obklopené dětmi stejného věku. Ty naše děti to mají fakt pestřejší. Jsou na skautu všichni a tam vyloženě procházejí všichni tím, že se ti starší starají o mladší.*“ Kritiku věkově homogenní skupiny v tradičním vzdělávání dětí vyslovila i učitelka Cecílie. „*Co se jedno dvanáctileté dítě naučí od druhého dvanáctiletého dítěte, že jo.*“ Stejně věkové složení žáků ve třídách vidí jako problém.

Socializace trápila nejvíce matku z rodiny A. Rodina bydlí v zahraničí a do České republiky se vrací jen málo. Ráda by se zúčastňovala více nějakých akcí, které pořádá Akademie domácích školáků. „*Tak to je asi to, co mě nejvíc trápí. Tady mají jen málo kamarádů. Vlastně mají kamarády jen děti od sousedů. Ale když jedeme do Čech, tak vždycky obejdeme a trávíme čas u mých kamarádek co mají stejně staré děti. Ale pokud uvidím, že už to děti hodně potřebují, zařídím ježdění do Čech častěji anebo tady najdu dětem podle zálib koničky.*“

Teprve v začátcích s domácím vzdělávání je rodina G. Protože si Gabriela netroufli učit sami doma, umožnili mu tři dny v týdnu docházet do jiné menší školy. Od září zvažují najít komunitní školu, která by sdružovala více doma se vzdělávajících dětí. Takto by se vyřešil dle jejich názoru kontakt s vrstevníky, „*tudíž by byl mezi dětmi, a ještě k tomu by chodil někam, kde by čerpal vzdělání.*“

Diskuze

Téma domácího vzdělávání nebo rovněž individuálního vzdělávání není v české literatuře příliš zastoupeno. Podle mých dostupných informací prozatím neexistuje kniha, která by se tomuto tématu uceleně věnovala. Informace k tomuto tématu jsem tak čerpala nejčastěji ze zpráv ČŠI a MŠMT a různých pedagogických časopisů. Oporou mi také byly různé články v novinách a rozhovory se zasvěcenými lidmi v nich uveřejněné. Jen v několika málo knihách bylo domácí vzdělání zmíněné alespoň okrajově.

Ve své práci jsem rozdělila děti v domácím vzdělávání do osmi skupin podle toho, z jakých důvodů přešly do domácího vzdělávání. Tyto důvody jsem seskládala z několika zdrojů literatury. Důvody byly rozmanité, ale nejvíce se rodiny shodovaly v tom, že **nejsou spokojeny tradiční výukou nebo s přístupem školy**. Stejný výsledek výzkumu najdeme i v tematické zprávě ČŠI z roku 2016. Zákonní zástupci podle této zprávy volili domácí vzdělávání nejčastěji proto, „že upřednostňují jiné metody a formy vzdělávání, než jaké uplatňuje běžná škola (73,3 %).“¹⁷²

Učitelé, kteří děti v domácím vzdělávání přezkušují, mají na tuto problematiku různé názory. Bohužel tyto názory získané z mých rozhovorů nemohu porovnat s názory jiných, neboť právě toto téma pro mne bylo nové a nemohla jsem ho nikde dohledat. Jediný rozhovor s přezkušující učitelkou o domácím vzdělávání, který jsem našla, byl uveřejněn v časopisu Komenský. Rozhovor byl uskutečněn s ředitelkou malotřídní školy Nížkovice. Ta uvedla, že pro přijetí individuálně se vzdělávajících žáků se rozhodla zejména z finančních důvodů.¹⁷³ Na každé takto vzdělávané dítě totiž škole přijde určitý finanční příspěvek od státu. Když se zamyslím nad tím, kterým školám jsem rozesílala emaily s prosbou o rozhovor o domácím vzdělávání – jednalo se především o malotřídní školy nebo zkrátka školy menšího typu. Ne, že bych školy tohoto typu vyhledávala záměrně, ale ty jediné měly zveřejněnou informaci o možnosti přezkoušení domácích školáků. Bylo by tedy zajímavé dále zjišťovat, jaká je skutečně motivace ředitelů, kteří na svých školách umožňují domácí vzdělávání. Myslím, že nejvíce chápala podstatu

¹⁷² ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. Tematická zpráva: Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání) [online]. Praha: ČŠI, 2016, s.6. [cit. 2.7.2019] Dostupné na WWW: <https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematicke%20zpravy/2016_TZ_individualni_vzdelavani_1-stupen_ZV.pdf>

¹⁷³ Srov. PRINCLÍKOVÁ, Ivona. Doma, nebo ve škole? Jana KRATOCHVÍLOVÁ. *Komenský*. Brno: Academie Jana Amose Komenského, 2015, roč. 139, č. 4. ISSN 0323-0449.

domácího vzdělávání, tak jak o ní píše její americký propagátor John Holt, přezkušující Nad'a, která své děti sama doma vyučovala. Zbylé přezkušující chápaly domácí vzdělávání veskrze jako školu přesunutou domů.

To, jak probíhá domácí vzdělávání v rodinách, dobře shrnuje bývalá prezidentka Asociace pro domácí vzdělávání Mgr. Jaroslava Simonová. Souhlasím s ní v tom, že většina rodičů volí v počátku takovou formu výuky, jakou ji znají ze školy. Tj. že vycházejí z konceptu tradiční pedagogiky, s tím, že začínají s výukou ráno a kolem poledne končí. Část rodin ale po čase přechází na nové metody výuky – „*projektové vyučování, integrace předmětů. Rodiny obvykle nemají stanovený konkrétní začátek vyučování, vzdělávání prolíná jednotlivými činnostmi v průběhu dne, hojně jsou využívány návštěvy muzeí a galerií, exkurze, důležitou roli hrají média (encyklopedie, výukové CD-ROM, video, audio).*“¹⁷⁴ Mluví zde také o tom, že významná část rodin oba přístupy kombinuje.¹⁷⁵ Podle Johna Holta¹⁷⁶ a mých zjištění, ale také existuje skupina rodičů, kteří žádný plán výuky nemají a nechávají děti, ať se učí samy. V tomto případě se jedná o specifickou formu domácího vzdělávání a tím je unschooling. Takoví rodiče své děti cíleně nevyučují, ale snaží si s dětmi hodně povídat o všem, co je zrovna zajímavá.

Pomoc s výukou rodiče na prvním stupni příliš nevyhledávají, píše Franklová. Teprve na druhém stupni, kdy už je obsah učiva rozsáhlejší, zapojují do výuky i širší rodinu, která dané problematice rozumí nebo si zaplatí externí vzdělavatele.¹⁷⁷ PaedDr. Ludvík Zimčík, ředitel školy, kde se individuálně vzdělává 970 žáků¹⁷⁸ má zkušenost, že řada těchto dětí „*je doma vyučována učiteli; část rodičů jsou sami učitelé na základních, středních i vysokých školách, další vzdělavatelé těchto žáků mají požadované vzdělání.*“¹⁷⁹ Sama jsem se setkala s Nad'ou, učitelkou, která zároveň učila své děti doma.

¹⁷⁴ SIMONOVÁ, Jaroslava. Jak se učí doma. In *Bulletin č.3* [online]. Praha: ADV, 2003, s.1 [cit. 2.7.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.kuchynka.org/files/buletinadv3_2003.pdf>

¹⁷⁵ Srov. Tamtéž.

¹⁷⁶ Srov. HOLT, John Caldwell a Patrick FARENGA. *Učte se sami: dovolte dětem, aby se učily samy = Teach your own*. Přeložil Kateřina BRYANOVÁ, přeložil Jiří BRYAN. Praha: Marie Noe, One Woman Press, [2018], s.155. ISBN 978-80-86356-59-4.

¹⁷⁷ Srov. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Domácí vzdělávání. *Vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2015, roč. 4, č. 1 s. 3. [cit. 2.7.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

¹⁷⁸ Dostupné na WWW: <<http://www.zsbrezova.eu/o-nas/o-nas>>

¹⁷⁹ ZIMČÍK, Ludvík. Udělejme si školu doma aneb: Jak na domácí vzdělávání? In *Šance dětem* [online]. Praha: Šance dětem, 2017 [cit. 2.7.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/udelejme-si-skolu-doma-aneb-jak-na-domaci-vzdelavani-215.html>> ISSN 1805-8876.

Zajímavé je, že ve zprávě ČŠI se dočteme, že polovina zákonných zástupců využívá nabízených konzultací s učiteli kmenových škol.¹⁸⁰ Přikláním se k tomuto faktu, ačkoli v mých rozhovorech rodiče tvrdili opak. Bylo to ale vesměs dáno tím, že kmenová škola nebyla v místě bydliště rodiny, což může tento fakt značně ovlivnit. Další roli může hrát sebevědomí vzdělavatelů, že učivo zvládnou předat dětem sami i touha po svobodě.

Rodiče si kmenovou školu vybírají podle školního vzdělávacího programu a podle systému přezkušování, uvedla Mgr. Jitka Altmanová z Národního ústavu pro vzdělávání.¹⁸¹ A já jen dodávám, že je to s největší pravděpodobností kvůli tomu, aby rodina a škola co nejlépe souzněly v názorech na domácí vzdělávání.

Přezkoušení, tak jak jsem jej měla možnost ho vidět nebo o něm slyšet od rodičů či přezkušujících probíhalo velmi podobně jako je uvedeno ve výsledcích ČŠI. „*Přezkoušení probíhalo nejčastěji formou prezentace prací žáka s pomocí žákovského portfolia (v 87 % škol), často doplněné kombinací písemné a ústní zkoušky nebo pouze ústní zkouškou.*“¹⁸² Z portfolia se už na první pohled dalo leccos vyčíst. Přezkušující v mých rozhovorech se často děti doptávaly jen na některé věci, které je zajímaly. A děti často odpovídaly velmi sebejistě, až na jeden případ, který u přezkoušení neuspěl. „*Podle zjištění Výzkumného ústavu pedagogického jsou děti procházející domácím vzděláváním ve znalostech na srovnatelné úrovni s dětmi z běžných škol. V některých předmětech jsou na tom dokonce lépe.*“¹⁸³ Z vlastních pozorování toto zjištění mohu potvrdit.

Z rozhovorů přirozeně vyplynuly **klady i záporů domácího vzdělávání.** Přezkušující i rodiče se většinou shodovali na tom, co uvádí Beníšková. „*Domácí vzdělávání je pro děti **efektivní.** Výuku je možné realizovat v takové době i v takovém*

¹⁸⁰ Srov. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání)* [online]. Praha: ČŠI, 2016, s. 15 [cit. 2.7.2019]. Dostupné na WWW:

<[https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-](https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%205%A0.pdf)

Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%205%A0.pdf>

¹⁸¹ Srov. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Domácí vzdělávání. Vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2015, roč. 4, č. 1 s. 3. [cit. 2.7.2019]. Dostupné na WWW:

<http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.

¹⁸² ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání)* [online]. Praha: ČŠI, 2016, s. 12-13 [cit. 2.7.2019]. Dostupné na WWW:

<[https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-](https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%205%A0.pdf)

Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%205%A0.pdf>

¹⁸³ BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče.* Praha: Grada, 2007, s. 164. ISBN: 978-80-247-1906-1.

sledu, které dětem vyhovují.“ Rodičům doma se navíc výuka lépe propojuje s praxí.¹⁸⁴ Jedním slovem bych tyto jednotlivá pozitiva označila jako **svobodu** ve vzdělávání.

Rodiče také jako výhodu vnímají **věkově heterogenní prostředí**, které mohou svým dětem nabídnout, namísto prostředí stejně starých dětí ve třídě. Právě o této výhodě se rozepisuje Peter Gray. Tvrdí, že díky věkové rozrůzněnosti se děti mohou navzájem skvěle obohatit. Starší se přirozeně starají o mladší, což přispívá k celkové mravní vyspělosti dítěte.¹⁸⁵ O tom mluvil například respondent D: *„Mně přijde spíš zvláštní socializace v té škole, že tam jsou jen obklopené dětmi stejného věku. Ty naše děti to mají fakt pestřejší. Jsou na skautu všichni a tam vyloženě procházejí všichni tím, že se ti starší starají o mladší.“*

Respondenti v rozhovorech také zmiňovali o skutečnosti, že díky domácímu vzdělávání jsou jejich děti uchráněny před stresem školního prostředí a před vlivem školních negativ, o kterých jsem již psala v kapitole „4.1.5 **Prevence negativních dopadů klasické školní docházky**“. Negativními dopady se zabývají zejména autoři Nováčková, Mertin a Gray. Jako příklad uvádím respondentku A a její bohatý výčet školních negativ: *„Ovlivňování spolužáky, zjišťování výhod, když budu poslušná, potírání jinakosti, šplhounství. (...) No, a pak taky šikana. (...) A v neposlední řadě, kolik času se v těch školách tráví. Potom se vůbec rodiče s dětmi navzájem neznají.“*

Rodiče si dále stěžovali právě na fakt, že by se díky školnímu vzdělávání s dětmi zbytečně odcizili. O tom jsem psala v kapitole „4.1.4 **Rodinná sounáležitost**“. Jenčíková podotýká, že společně strávený čas upevňuje rodinné vztahy a zlepšuje vzájemnou komunikaci.¹⁸⁶ Třeba matka z rodiny H uvedla: *„Jsme s manželem názoru, že to dítě by mělo být minimálně do těch šesti let doma s maminkou, že je to zásadní věc.“*

Velmi sporným a často diskutovaným tématem ohledně domácího vzdělávání je **socializace** dítěte. Je velice těžké zaujmout k této problematice objektivní postoj. Všichni mí respondenti vypověděli, že socializaci dítěte řeší především zájmovými mimoškolními aktivitami. To potvrdila i tematická zpráva ČŠI, která hovoří o 95,2 % individuálně

¹⁸⁴ Tamtéž, s. 163.

¹⁸⁵ Srov. GRAY, Peter. Svoboda učení. Praha: www.scio.cz, 2012, s. 49. ISBN 978-80-7430-093-6.

¹⁸⁶ Srov. JENČÍKOVÁ, Zuzana. Domácí vzdělávání: Když se role učitele zhostí rodiče. In *Topzine.cz* [online]. 29.1.2012 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.topzine.cz/domaci-vzdelavani-kdyz-se-role-ucitele-zhosti-rodice>>

vzdělávaných dětí, které docházejí na nějaké kroužky.¹⁸⁷ „Podle PhDr. Mertina bývají rodiče rozumní a nechtějí děti izolovat.“¹⁸⁸ Nicméně podle některých odborníků to nestačí. O tom jsem se rozepisovala v kapitole „4.2.1 Socializace“. Podle této kapitoly se doma vzdělávané děti ochuzují o názorově rozrůzněné prostředí, kterým školní třída dozajista je. Navíc se nenaučí vycházet s jedinci jiného smýšlení a spolupracovat s nimi. Tři z mých respondentek, přezkušující učitelky, naznačily, že některé doma vzdělávané děti mají **problém v komunikaci s přezkušujícími učiteli**. Učitelka Ivana vyloženě řekla, že děti ve škole „*umí lépe argumentovat, jsou zdatnější v komunikaci s učiteli a spolužáky.*“ Z toho ale **nelze usuzovat, že by byly děti v domácím vzdělávání sociálně deprivované**. Například J. W. Taylor zjišťoval, „*zda domácí vzdělávání poskytuje dostatečný prostor pro sociální a emoční rozvoj dítěte.*“ Porovnával děti vzdělávané doma s dětmi vzdělávanými ve škole. Jeho „*závěry ukazují na statisticky významně pozitivnější sebepojetí žáků v domácím vzdělávání. (...) Polovina žáků v domácím vzdělávání dosahovala v celkovém skóre 91. percentilu a výše. Závěrem Taylor uvádí, že pokud je sebepojetí odrazem socializace, zdá se, že je jen málo domácích školáků sociálně deprivováno.*“¹⁸⁹ Přestože jsem se ve své práci nezabývala přímo sebepojetím doma vzdělávaných dětí, mohu i tak ze svých pozorování a rozhovorů vyvodit, že při přezkušování se tyto děti projevovaly veskrze **sebevědomě** a s evidentním „zapálením“ pro věc.

¹⁸⁷ Srov. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání)* [online]. Praha: ČSI, 2016, s. 10 [cit. 2.7.2019]. Dostupné na WWW:

<[https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-](https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9B1%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%C5%A0.pdf)

[Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9B1%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%C5%A0.pdf](https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9B1%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%C5%A0.pdf)>

¹⁸⁸ BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007, s. 164. ISBN: 978-80-247-1906-1.

¹⁸⁹ TAYLOR, J. W. Self-concept in home-schooling children; The self-concept in home-schoolers a nationwide study. In KOSTELECKÁ, Yvona, MACHOVCOVÁ, Kateřina, BELÁŇOVÁ Andrea a Romana ŠTAMBERGOVÁ. *Sebepojetí absolventů domácího vzdělávání a jejich spolužáků: pilotní studie*. In *Pedagogická orientace*. Brno: Česká pedagogická společnost, 2018, roč. 28, č. 2, s. 309. ISSN 1211-4669.

Závěr

V mé diplomové práci jsem se věnovala tématu „Domácí vzdělávání jako soudobý alternativní proud“. Cílem, který jsem si stanovila, bylo **prozkoumat problematiku domácího vzdělávání a přiblížit smýšlení jeho aktérů, tedy vzdělavatelů a přezkušujících.**

V první fázi jsem začala vyhledávat termíny, které s domácím vzděláváním úzce souvisí. Poté jsem se soustředila na pravidla domácího vzdělávání, abych se dozvěděla, co je potřeba k tomu, aby se dítě takto mohlo vzdělávat. Jako významný materiál mi posloužil dokument „Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole“, který se stal ústřední literaturou a velkým pomocníkem při tvorbě této práce. Dále jsem začala zjišťovat a sepisovat kontext vzniku domácího vzdělávání v České republice, přičemž jsem porovnávala možnosti individuálního vzdělávání napříč jinými zeměmi. Nekladla jsem si za cíl, jít v historii domácího vzdělávání příliš do hloubky, neboť to nebylo předmětem mé práce, spíše mi šlo o nastínění okolností vzniku domácího vzdělávání v České republice. V další fázi jsem rozepisovala důvody, vedoucí rodiče k tomuto typu vzdělávání, a v neposlední řadě jsem se zabírala pozitivními i negativními stránkami domácího vzdělávání. Všechny tyto zmíněné nashromážděné informace mi posloužily jako dobrý teoretický podklad pro realizaci praktické části práce, ve které jsem dělala rozhovory s respondenty. Díky rozhovorům jsem měla možnost zjistit, **jak pohlíží na domácí vzdělávání přezkušující učitelé a rodiče – vzdělavatelé.** Dokonce jsem si mohla udělat svůj vlastní „obrázek“ o tomto typu vzdělávání, aniž bych byla závislá jen na výpovědích respondentů. Do praktické části jsem totiž zakomponovala i pozorování. Pozorovala jsem, jak na školách přezkoušení probíhá a zda-li koresponduje s mými načtenými poznatky, které jsem uvedla v teoretické části práce. Tato pozorování jsem proložila výpověďmi rodin i přezkušujících učitelů, abych tak dostala ucelený pohled na tuto problematiku.

Zcela přirozeně mě zajímalo, **jaké důvody rodiče přivedly k domácímu vzdělávání?** I když je toto téma poměrně diskutované, chtěla jsem sama pátrat po příčinách. Důvod většinou nebyl jen jeden, ale tím nejčastěji opakujícím se byla **nespokojenost se školou.** Nespokojenost s velkým počtem dětí ve třídách, nespokojenost s učiteli, obava před potencionálními hrozbami, např. šikanou.... To je samozřejmě jen malý výčet. A **jak se dívají na domácí vzdělávání učitelé, kteří přezkušují žáky**

v domácím vzdělávání? Velmi záleží na tom, jestli vnímají domácí vzdělávání jako školu přesunutou domů nebo jestli na něj nahlíží jako na svobodnější typ vzdělávání. Schválně volím výraz „svobodnější“, neboť pro zcela svobodné vzdělávání, kdy se dotyční neřídí žádnými školními osnovami existuje pojem unschooling. Domácí vzdělávání je svobodnější v tom, že vzdělavatelé se řídí zejména tím, co dítě aktuálně zajímá a školní učivo tak neprobírají systematicky, jako je tomu ve škole. Pak mohou vznikat situace, kdy je dítě v určité látce výrazně napřed a v některé výrazně pozadu. Tehdy právě záleží na učiteli, jak se k tomu postaví. Učitel, který bude souznít s myšlenkou domácího vzdělávání, tak, jak jej propaguje třeba John Holt, bude ke každému dítěti přistupovat velmi individuálně a s větší tolerancí vůči neprobranému učivu, zatímco učitelé, kteří domácí vzdělávání vnímají jako školu přesunutou domů, budou od přezkušovaných dětí vyžadovat přesně totéž, co od dětí, které školu navštěvují každý den. Souhrnně se dá říci, že učitelé domácí vzdělávání tolerují jako alternativní typ vzdělávání, přičemž si uvědomují jeho pozitiva i negativa. Domácímu vzdělávání zkrátka nelze upřít jeho efektivitu, individuální přístup a svobodu v jeho organizaci. Děti jsou mnohdy sebevědomější a vzdělávání je vcelku baví – alespoň při přezkušování tak působí. Mezi zmiňovaná negativa patřila rozvláčnost plnění zadaných úkolů a problémy v komunikaci s učiteli. Je to ale asi vcelku pochopitelné, uvážíme-li, že pro děti jsou přezkušující učitelé de facto cizí, pokud se s nimi setkávají pouze na přezkoušení. Stejně tak jejich rozvláčnost pramení jistě z neznalosti toho, dělat věci „na čas“. Nechci ale paušalizovat. Největší hrozbu domácího vzdělávání však přezkušující nespatořovali v nedostatečné socializaci, na kterou je v literatuře hojně upozorňováno, v souvislosti s tímto typem vzdělávání, ale v tom, že některé děti mohou celkem dlouhou dobu zaostávat v základních znalostech. Pokud totiž rodičům nevyhovuje vybraná kmenová škola nebo jim hrozí, že je kvůli nedostatečným vědomostem dítěte „nenechají projít“, zvolí opět školu jinou.

Přezkoušení nejčastěji probíhá formou diskuse nad portfoliem, které si s sebou dítě přinese. Už z toho se dá poznat, jak vzdělavatelé k výuce přistupují. Z mých zjištění vyplývá, že vzdělavatelé k výuce přistupují skutečně kreativně. Výuku doma někteří z nich dokládají zážitkovými deníky, projekty a dokumentací na USB flash disku. Učitelé se nejvíce zajímají o základní trivium – čili zkoušejí žáky na 1. stupni zejména ze čtení, psaní a počítání. Zatímco rodiče a děti si s přezkoušením „nelámou hlavu“, učitelé si k němu teprve hledají cestu. Je pro ně důležité, aby byly splněny požadavky, které byly na počátku školního roku stanoveny.

S potěšením mohu konstatovat, že tato diplomová práce odhalila další zákoutí domácího vzdělávání jako soudobé alternativy a může se tak stát dobrým pomocníkem pedagogům, kteří budou chtít proniknout hlouběji do této problematiky, a stejně tak lidem, kteří si chtějí rozšířit obzory v alternativních typech vzdělávání. Budu ráda, když se tato diplomová práce stane podnětem pro zpracování dalších zajímavých faktů, které se s domácím vzděláváním pojí.

Seznam použitých zdrojů

Soupis knižních zdrojů:

- 1) ALDRICH, Richard a GORDON, Peter. *Dictionary of British Educationists*. Londýn: Routledge, 2016. ISBN: 978-0713001778.
- 2) ADLER, Alfred. *Porozumění životu*. In ŠTECH, Stanislav. Škola, nebo domácí vzdělávání, Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4, s. 427. ISSN 0031-3815.
- 3) BAKONČÍK, Jiří. Zkušenosti z domácího vzdělávání. *Učitelství listy*. 2000/01, roč. 8, č.5. ISSN 1210-7786.
- 4) BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1906-1.
- 5) CRAVER, CARL F., The Making of a Memory Mechanism. *Journal of the History of Biology*. In ŠKODA, Jiří a Pavel DOULÍK. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování: mechanismy a typy paměti, vztah mezi pamětí a učením, styly učení a vyučování, didaktická rekonstrukce*. Praha: Grada, 2011, s. 121. ISBN 978-80-247-3341-8.
- 6) ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.
- 7) ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4639-5.
- 8) ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3450-7.
- 9) DANIŠ, Petr. *Tajemství školy za školou*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2018. ISBN 978-80-7212-631-6.
- 10) DOWSE, Elizabeth a Jane COLBY. Long-term sickness absence due to ME/CFS in UK schools: an epidemiological study with medical and educational implications. *Journal of Chronic Fatigue Syndrom*. In MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4. ISSN 0031-3815.
- 11) DVOŘÁK, Dominik, et al. *Česká základní škola: vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1896-8.

- 12) EGER, Ludvík a Dana EGEROVÁ. *Základy metodologie výzkumu*. 2. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017, s. 139. ISBN 978-80-261-0735-4.
- 13) GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3472-9.
- 14) GRAY, Peter. Svoboda učení. Praha: www.scio.cz, 2012, s. 80-82. ISBN 978-80-7430-093-6.
- 15) HÁJKOVÁ Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3070-7.
- 16) HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3857-4.
- 17) HOLT, John Caldwell a Patrick FARENGA. *Učte se sami: dovolte dětem, aby se učily samy = Teach your own*. Přeložila Kateřina BRYANOVÁ, přeložil Jiří BRYAN. Praha: Marie Noe, One Woman Press, [2018]. ISBN 978-80-86356-59-4.
- 18) JEMMOTT, John B. et. al. Academic stress power motivation and decrease in salivary secretory immunoglobulin. A secretion rate. In MERTIN, Václav. *Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání*. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4. ISSN 0031-3815.
- 19) KOLÁŘ, Zdeněk, et al. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada, 2012. ISBN: 978-80-247-3710-2.
- 20) KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016. ISBN: 978-80-247-5264-8.
- 21) KRAMPEROVÁ, Lucie a Jan KRŠŇÁK. *Jak se učí živě: Rozhovory o inovativních školách*. Praha: DharmaGaia, 2018. ISBN: 978-80-743-6087-9.
- 22) MELZ, Barbara. Family Mealtime Can Nourish Your Children's Minds. In HOLT, John Caldwell a Patrick FARENGA. *Učte se sami: dovolte dětem, aby se učily samy = Teach your own*. Přeložila Kateřina BRYANOVÁ, přeložil Jiří BRYAN. Praha: Marie Noe, One Woman Press, [2018], s.155. ISBN 978-80-86356-59-4.
- 23) MERTIN, Václav. *Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání*. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4. ISSN 0031-3815.
- 24) MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
- 25) MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

- 26) NOVÁČKOVÁ, Jana. *Mýty ve vzdělávání: o škodlivosti některých zaběhaných představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006. ISBN 80-901873-8-2.
- 27) PRINCLÍKOVÁ, Ivona. *Doma, nebo ve škole?* Jana KRATOCHVÍLOVÁ. Komenský. Brno: Akademie Jana Amose Komenského, 2015, roč. 139, č. 4. ISSN 0323-0449.
- 28) PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2012. ISBN: 978-80-7178-999-4.
- 29) PRŮCHA Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2.vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN: 978-80-247-4748-4.
- 30) SLEZÁČKOVÁ, Alena. *Průvodce pozitivní psychologií*. Praha: Grada, 2012. ISBN: 978-80-247-3507-8.
- 31) ŠKODA, Jiří a Pavel DOULÍK. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování: mechanismy a typy paměti, vztah mezi pamětí a učením, styly učení a vyučování, didaktická rekonstrukce*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3341-8.
- 32) ŠTECH, Stanislav. *Škola, nebo domácí vzdělávání, Teoretická komplikace jedné praktické otázky*. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 4. ISSN 0031-3815.
- 33) ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 144-145. ISBN 978-80-7367-313-0.
- 34) TAYLOR, J. W. *Self-concept in home-schooling children; The self-concept in home-schoolers a nationwide study*. In KOSTELECKÁ, Yvona, MACHOVCOVÁ, Kateřina, BELÁŇOVÁ Andrea a Romana ŠTAMBERGOVÁ. *Sebepojetí absolventů domácího vzdělávání a jejich spolužáků: pilotní studie*. In *Pedagogická orientace*. Brno: Česká pedagogická společnost, 2018, roč. 28, č. 2. ISSN 1211-4669.
- 35) TROTMAN, Dave, LEES, Helen a WILLOUGHBY, Roger. *Education Studies: The Key Concepts*. Londýn: Routledge, 2017. ISBN: 978-1138957824.
- 36) VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

Internetové zdroje:

- 37) BÍLÁ Klára, BENEŠOVÁ Petra a Michaela VYDROVÁ. Rodiče by mohli děti vzdělávat doma po celou dobu školy. In *iRozhlas*. [online]. Praha: Český rozhlas, 2011 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/rodice-by-mohli-deti-vzdelavat-doma-po-celou-dobu-skoly_201106020620_mvvydrova>
- 38) BRZYBOHATÁ Anna. Doma se učí stále více dětí, masová záležitost z toho zřejmě nebude. In *iDNES* [online]. Praha: IDNES.cz, 2018. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/domaci-vzdelavani-uceni-skola-alternativni-skola.A181015_133915_domaci_brzy>
- 39) ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání)* [online]. Praha: ČSI, 2016 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://portal.csicr.cz/userdata/TZ-Individu%C3%A1ln%C3%AD%20vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20na%201.%20stupni%20Z%C5%A0.pdf>>
- 40) ČESKÁ TELEVIZE 24. Domácí vzdělávání představuje východisko pro šikanované děti. In *ČT24* [online]. Praha: Česká televize, 2015 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/1502804-domaci-vzdelavani-predstavuje-vychodisko-pro-sikanovane-deti>>
- 41) ČESKÁ TELEVIZE 24. Domácí vzdělávání pěstuje talenty. V Česku jím už prošly tisíce dětí, včetně zlaté Ester Ledecké. In *ČT24* [online]. Praha: Česká televize, 2018 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/2399353-domaci-vzdelavani-pestuje-talenty-v-cesku-jim-prosly-uz-tisice-deti-vcetne-zlate>>
- 42) FERTEK, Tomáš. Domácí vzdělávání neškodí. In *Respekt* [online]. Praha: Respekt, 2014 [cit. 26.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.respekt.cz/externi-hlasy/domaci-vzdelavani-neskodi>> ISSN 1801-1446.
- 43) FIALOVÁ, Lucie. Nejvíce se mi líbí, že jim pořád svítí oči. Vyprávění maminky, co učí své děti doma. In *Rodiče vítáni*. [online]. Praha: Rodiče vítáni, 2018 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <[2018https://www.rodicevitani.cz/skolstvi/domaci-vzdelavani/nejvic-se-mi-libi-ze-porad-sviti-oci-vypraveni-maminky-uci-sve-deti-doma/](https://www.rodicevitani.cz/skolstvi/domaci-vzdelavani/nejvic-se-mi-libi-ze-porad-sviti-oci-vypraveni-maminky-uci-sve-deti-doma/)>
- 44) FRÖHLICHOVÁ, Nika. Homeschooling—výhody a nevýhody. In *EDTECH KISK* [online]. Brno: EDTECH KISK, 2017 [cit. 6.4.2019]. Dostupné na WWW:

- <<https://medium.com/edtech-kisk/homeschooling-v%C3%BDhody-a-nev%C3%BDhody-8c21853425fe>>
- 45) GRAY, Peter. *Sebeřízené vzdělávání – unschooling a demokratické školy* [online]. Přel. Veronika DAŇHOVÁ. 2017. [cit. 4.2.2019] Dostupné na WWW: <http://www.ucitelske-listy.cz/2017/09/peter-gray-seberizene-vzdelavani_14.html>
- 46) HÁJKOVÁ, Julie. Markéta: Můj syn je demotivovaný už v první třídě. Domácí učení je lepší alternativou vzdělávání. In *ŽENA-IN* [online]. Praha: Žena-in.cz, 2015 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://zena-in.cz/clanek/marketa-muj-syn-je-demotivovany-uz-v-prvni-tride-domaci-uceni-je-lepsi-alternativou-vzdelavani?param=rubrika&val=rodina>> ISSN 1804-6576.
- 47) HAMÁNEK. *Individuální vzdělávání aneb Když je škola doma*. In *Hamánek* [online]. Kunovice: Hamé, 2017. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.hamanek.cz/magazin/zdravi/individualni-vzdelavani-aneb-kdyz-je-skola-doma/#>>
- 48) HARNOŠOVÁ, Lucie. Domácí a komunitní vzdělávání. In *Facebook* [online]. 2013. [cit. 3.2.2019] Dostupné na WWW: <<https://www.facebook.com/groups/212767718876492/>>
- 49) HARNOŠOVÁ, Lucie. Jaké jsou možnosti domácí výuky a proč do toho jít. In *Pravý domácí časopis* [online]. Čelákovice: Propolis, 2014 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://pravydomaci.cz/jake-jsou-moznosti-domaci-vyuky-a-proc-do-toho-jit/>>
- 50) JENČÍKOVÁ, Zuzana. Domácí vzdělávání: Když se role učitele zhostí rodiče. In *Topzine.cz* [online]. 29.1.2012 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.topzine.cz/domaci-vzdelavani-kdyz-se-role-ucitele-zhosti-rodice>>
- 51) JULIE. Mých 10 nej důvodů pro domácí vzdělávání. In *Svoboda učení* [online]. Přel. Olionka PETRÁČKOVÁ. Žitenice: Svoboda učení, 2017 [cit. 24.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/clanek/mych-10-nej-duvodu-domaci-vzdelavani/>>
- 52) KRÍŽOVÁ, Ivana. Domácí vzdělávání není pro všechny. In *Poradce ředitelky MŠ* [online]. Praha: FORUM, 2018 [cit. 6.4.2019]. Dostupné na WWW: <<https://poradcems.cz/domaci-vzdelavani-neni-pro-vsechny/>>
- 53) KRATOCHVÍLOVÁ, Stanislava. Komunitní skupina nebo škola – co to přesně je? In *Učit nebo neučit* [online]. Dvůr Králové nad Labem: Učit nebo neučit, 2017. [cit.

- 2.2.2019] Dostupné na WWW: <<https://ucitneboneucit.cz/index.php/7-komunitni-skupina-nebo-skola-co-to-presne-je>>
- 54) KOVANDA, Radek. 10 důvodů, proč domácí vzdělávání funguje lépe než to klasické. In *G.cz* [online]. Praha: G.cz, 2015. [cit. 21.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://g.cz/canon-domaci-vzdelavani-lepsi-nez-klasicke/>>
- 55) LAUERMANN, Marek a Alexandra BRABCOVÁ. Poslechněte si: Jaký bude v budoucnosti hlavní úkol školy? Socializace. In *EDUin* [online]. Praha: EDUIN, 2013 [cit. 6.4.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.eduin.cz/audio-a-video-archiv/poslechnete-si-jaky-bude-v-budoucnosti-hlavni-ukol-skoly-socializace/>>
- 56) MAJEROVÁ, Markéta. Veronika Vieweghová: Domácí vzdělávání mi přineslo více svobody. *Perpetuum: magazín pro rodiče a učitele* [online]. Praha: Scio, 2017 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://perpetuum.cz/2017/09/veronika-vieweghova-domaci-vzdelavani-mi-prineslo-vice-svobody/>>
- 57) MARADOVÁ, Pavla. Domácí vyučování je školou pro děti i rodiče. In *JcTED.cz* [online]. Strakonicko: Jižní Čechy TED, 2018 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.jcted.cz/domaci-vyucovani-je-skolou-pro-deti-i-rodice/>>
- 58) MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. Praha: MŠMT, 2016. [cit. 4.2.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/46873_1_1/>
- 59) MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele. [online]. Praha: MŠMT, 2019. [cit. 6.2.2019]. Dostupné na WWW: <<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>>
- 60) NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Individuální vzdělávání na 2. stupni ZŠ v České republice ve školním roce 2010/2011: Průběžná zpráva o stavu pokusného ověřování individuálního vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2011 [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&ved=2ahUKEwippsm56bDgAhXGOpoKHW0gCFcQFjAJegQIABAC&url=http%3A%2F%2Fwww.nuv.cz%2Ffile%2F1_1_1%2F&usq=AOvVaw1e-xj24uj5V5fZuWku1uJt>
- 61) NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Domácí vzdělávání. *Vzdělávání* [online]. 2015, roč. 4, č. 1. [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW:

- <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf> ISSN 1805-3394.
- 62) NOVÁČKOVÁ, Jana. Psycholožka: Klasická škola tvoří nesvobodné lidi závislé na autoritách. Zdeňka TRACHTOVÁ. In *iDNES* [online]. Praha: IDNES, 2015 [cit. 1.4.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/rozhovor-s-janou-novackovou.A151114_145417_domaci_zt>
- 63) NOVÁČKOVÁ, Jana. Známkování je nástroj moci v rukou učitelů. Jen ničí chuť se učit, říká psycholožka Nováčková. Rodiče by za vysvědčení neměli dítě odměňovat. Šárka MRÁZOVÁ. In *Hospodářské noviny* [online]. Praha: IHNED.cz, 2018 [cit. 1.4.2019]. Dostupné na WWW: <<https://domaci.ihned.cz/c1-66179680-znamkovani-je-nastroj-moci-v-rukou-ucitelu-jen-nici-chut-se-ucit-rika-psycholozka-novackova-rodice-by-za-vysvedceni-nemeli-dite-odmenovat>> ISSN 1213-7693.
- 64) RODIČE VÍTÁNI. Na nadané děti pamatuje naše školství jen okrajově. In *Rodiče vítáni* [online]. Praha: Rodiče vítáni, 2017 [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.rodicevitani.cz/nezarazene/na-nadane-deti-pamatuje-nase-skolstvi-jen-okrajove/>>
- 65) SARA. Co je unschooling? In *Svoboda učení* [online]. Přel. Alžběta VINTROVÁ. Žitenice: Svoboda učení, 2017 [cit. 24.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/clanek/co-je-unschooling/>>
- 66) SIMONOVÁ, Jaroslava. Jak se učí doma. In *Bulletin č.3* [online]. Praha: ADV, 2003, s.1 [cit. 2.7.2019]. Dostupné na WWW: <http://www.kuchynka.org/files/buletinadv3_2003.pdf>
- 67) SMETÁNKOVÁ, Irena. Fokus: Ideální třída by měla mít 15-20 žáků, tvrdí studie. In *EDUin* [online]. Praha: EDUin, 2014 [cit. 29.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.eduin.cz/clanky/fokus-idealni-trida-by-mela-mit-15-20-zaku-tvrdi-studie/>>
- 68) SULOVSÁ, A. Lucie. Boj o právo na domácí vzdělávání aneb Proč děti nepatří státu. In *Reformy.cz* [online]. Praha: Reformy.cz, 2014. [cit. 20.3.2019]. Dostupné na WWW: <<http://www.reformy.cz/boj-o-pravo-na-domaci-vzdelavani-aneb-proc-deti-nepatri-statu/>>
- 69) SVOBODA UČENÍ. Manifest Svobody učení. In *Svoboda učení* [online]. Žitenice: Svoboda učení, [2012] [cit. 4.2.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/manifest-svobody-uceni/>>

- 70) ŠÍP STAŇKOVÁ, Zdeňka. John Holt: Děti nepotřebují školu. In *iDNES.cz* [online]. Praha: IDNES.cz, 2017. [cit. 3.2.2019] Dostupné na WWW: <<https://zdenkastankova.blog.idnes.cz/blog.aspx?c=601711>>
- 71) ŠÍP STAŇKOVÁ, Zdeňka. John Holt: Od homeschoolingu k unschoolingu a zpět. In *Svoboda učení* [online]. Žitenice: Svoboda učení, 2013 [cit. 24.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/clanek/john-holt/>>
- 72) ŠÍP STAŇKOVÁ, Zdeňka. Domácí vzdělávání vs. tradiční škola – pár zajímavých faktů z USA. In *Svoboda učení* [online]. Žitenice: Svoboda učení, 2015 [cit. 21.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/clanek/homeschool-vs-school/>>
- 73) TĚŠÍNSKÁ, Michaela. Chodit do školy? Ztráta času, některé české děti se nelegálně učí jen to, co chtějí. In *Lidovky.cz* [online]. Praha: LN, 2018 [cit. 22.3.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.lidovky.cz/domov/chodit-do-skoly-ztrata-casu-nektere-ceske-deti-se-uci-jen-to-co-samy-chteji.A180615_195031_In_noviny_ele> ISSN 1213-1385.
- 74) VEINOTTE, Brett. Skryté lekce školy II.: Poslušnost je ctnost. Přel. Jiří KOŠÁREK. In *Svoboda učení* [online]. Žitenice: Svoboda učení, 2013 [cit. 29.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.svobodauceni.cz/clanek/skryte-lekce-2/>>
- 75) VIEWEGHOVÁ, Veronika. Vieweghová: Pro děti je lepší různorodý kolektiv než stejně staré děti. Magdalena HAVLÍKOVÁ. In *iDNES.cz* [online]. Praha: IDNES, 2016 [cit. 6.4.2019]. Dostupné na WWW: <https://www.idnes.cz/onadnes/deti/online-domaci-individualni-vzdelavani-veronika-vieweghova.A160919_224409_deti_haa>
- 76) ZELENKOVÁ, Klára. Vyučování doma? To je možné. In *MF DNES*, 2005. Praha: MF DNES, 25.10.2005. ISSN 1210-1168. Dostupné na WWW: <http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=112:clanky3&catid=88&Itemid=515>
- 77) ZELENÝ, Jan. Vždycky jsem byl trochu jiný. Jiří ZAJÍC. In *Metodický portál RVP.cz* [online]. Praha: NÚV, 2015 [cit. 4.4.2019]. Dostupné na WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/NV/20237/VZDYCKY-JSEM-BYL-TROCHU-JINY.html/>> ISSN: 1802-4785.
- 78) ZIMA, Tomáš. Domácí vzdělávání v Německu. In *EDTECH KISK* [online]. Brno: EDTECH KISK, 2017 [cit. 21.3.2019]. Dostupné na WWW:

<<https://medium.com/edtech-kisk/dom%C3%A1c%C3%AD-vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD-v-n%C4%9Bmecku-2728cb0e5fc3>> ISSN 2570–9364.

- 79) ZIMČÍK, Ludvík. Udělejme si školu doma aneb: Jak na domácí vzdělávání? In *Šance dětem* [online]. Praha: Šance dětem, 2017 [cit. 13.3.2019]. Dostupné na WWW: <<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/udelejme-si-skolu-doma-aneb-jak-na-domaci-vzdelavani-215.html>> ISSN 1805-8876.

PŘÍLOHY

Příloha I – Tazatelské otázky:

a) pro vzdělavatele

1. Jak jste se dozvěděli o existenci domácího vzdělávání?
2. Které důvody vás k domácímu vzdělávání přivedly?
3. Zvažovali jste i jiné možnosti vzdělávání?
4. Podle čeho jste vybírali kmenovou školu?
5. Jak a jak často komunikujete během pololetí s kmenovou školou?
6. Jak probíhá přezkoušení, těšíte se na něj?
7. Máte nějaký plán výuky?
8. Přípravujete se na výuku?
9. Vypomáhá vám s výukou někdo?
10. Jak probíhá váš den?

b) pro přezkušující

1. Jak se stavíte k domácímu vzdělávání?
2. Lze definovat nějaké jasně viditelné rozdíly mezi dětmi tradičně vzdělávanými a dětmi vzdělávanými doma?
3. Jak u vás probíhá přezkoušení?
4. Na co berete zejména ohledy?

Příloha II – Přepis rozhovorů a pozorování:

1. Rozhovor: Matka jako vzdělavatelka a syn Adam. (Rodina A)

Jak jste se dozvěděla o existenci domácího vzdělávání?

M: Hledala jsem možnosti, jak učit děti doma a našla jsem Asociaci domácího vzdělávání.

Podle čeho jste vybírala kmenovou školu?

M: Po domluvě s paní Kapicovou. (Judita Kapicová, prezidentka Asociace domácího vzdělávání, pozn. autora.) Ona věděla, co chceme a dá se říct, že nám našla školu na míru.

Jak a jak často komunikujete během pololetí s kmenovou školou?

M: Skoro nikdy. Mám plán, že se někdy zajedeme podívat na den do školy. U nás je to těžké, že bydlíme mimo republiku. Jsme přihlášení v K. Líbí se mi jejich principy, kromě dennodenní docházky.

Které důvody vás k domácímu vzdělávání přivedly?

M: Ještě před narozením dětí jsme s manželem mluvili o školách a nelíbilo se nám spousta věcí. Že se toho učí přespříliš, že se hlava zahlučuje jen pro chvíli zkoušení, a pak se stejně hodně věcí zapomene, že se klade důraz na to, aby byl splněn učební plán a na dítě se nehledí. Například moje dcera má výtvarné nadání a matematika jí vůbec nic neříká. Ani zatím nechte perfektně, co by v jejím věku ve škole chtěli. Naopak druhá dcera, ještě předškolní, už zná všechna písmenka a už se začala ptát, jak co napsat, a to jsou jí 4 roky. A to je jen pár věcí. Co všechno se ještě dá ve škole naučit, kromě učení. Ovlivňování spolužáky, zjišťování výhod, když budu poslušná, potírání jinakosti, šplhounství. Však děti se učí ze všeho chování dospělých. No a pak taky šikana. Musím přiznat, že do teď se potýkám s různými návyky, názory, co jsem do sebe nasála v dětství a mládí a ani o nich nezapochoybovala, jestli tomu tak opravdu je. A v neposlední řadě, kolik času se v těch školách tráví. Potom se vůbec rodiče s dětmi navzájem neznají.

Jak řešíte socializaci dítěte?

M: Tak to je asi to, co mě nejvíc trápí. Tady mají jen málo kamarádů. Vlastně mají kamarády jen děti od sousedů. Ale když jedeme do Čech, tak vždycky obejdeme a trávíme

čas u mých kamarádek co mají stejně staré děti. Tím, že jezdíme do Čech jen málo, tak se neshodneme s akcemi, co pořádají právě Akademie domškoláků nebo v Jindřichovicích. Ale pokud uvidím, že už to děti hodně potřebují, zařídím ježdění do Čech častěji anebo tady najdu dětem podle zálib koníčky.

Jak se připravujete na výuku, vypomáhá vám s ní někdo?

M: Ne, nijak zvlášť se na výuku nepřipravuju. Vlastně si s dětmi hodně povídáme, co je právě zajímavá, tak si hledáme na internetu. Taky se tam dá najít hodně on-line cvičení. Něco děti baví a co ne, tak rychle přestanou dělat. Mají např. moc rády Včelku. To je takový server na podporu čtení. Hodně hrajeme stolních her. Tím se také moc naučí. A navíc je to baví. Kupuju hodně knížek, různých doplňujících sešitů. Nedávno jsem koupila takové kvízy a když jsem je se synem dělala byla jsem příjemně překvapená, co všechno syn znal. Skoro nic nespletl. Oni nežijí ve vzduchoprázdnu a ty věci okolo sebe nasávají.

Máte stanovený plán výuky?

M: Ne.

Jak probíhá přezkoušení?

M: Máme naší paní zkoušející, ke které chodíme k ní domů. A děti se na ní vždycky těší. Nepéruje je. Jen mile a moudře doporučuje. Navíc má hodně zvířat, takže zkoušení vždycky skončí exkurzí po jejím „zoo“. Taky nám vychází vstříc s časem, kdy se můžeme vidět.

Jak se těšíš na přezkoušení?

A: Celkem se tam těším. Zkoušející je mi sympatická, nemám z ní strach nebo něco takového.

Jak probíhá tvůj den?

A: Ráno krmím husy, kuřata, slepice. Pak jdu na snídani, po snídani a hygieně jdu dělat na počítač vzdělávací server. Často hrajeme stolní hry jako třeba: Dixit, Moje Česko, Carcassone. Po obědě jdu na půl hodiny na počítač. Většinou Youtube, na Youtube si pouštím legrační videa, recenze a otevírání herních konzolí. Na Let's playe (videozáznam

průběhu hraní počítačové hry umístěný na internetu, pozn. autora) se nedivám. Po počítači jdu ven, a když je hezky tak tam jsem celé odpoledne. Jestli je venku špatné počasí, hraju si se sestrami, nebo si povídám se svojí mámou, tátou nebo sestrou. Po večeri jdu ještě zavřít a nakrmit zvěř.

Zvažovala jste i jiné možnosti vzdělávání?

M: Ze začátku jsem si pročítala Montessori školu, ale pořád je to organizování od někoho.

Mohla byste uvést na nějakém konkrétním příkladu, jak své dítě vyučujete?

M: Povídáním, vlastním zájmem například o knihy. Snažím se své děti co nejlépe poznat a být jim moudrým rodičem. To je samozřejmě ideál, který se vždycky nedaří, ale myslím, že je pro ně důležité, aby si dětství užili naplno a byli v dětském čase hlavně dětmi.

2. Rozhovor: Otec jako vzdělavatel svého syna Bedřicha. (Rodina B)

Jak jste se dozvěděl o existenci domácího vzdělávání?

Dozvěděl jsem se o něm od Ivo Stehlíka, co nám vozí knížky. On sám svoje 2 dcery takhle učil.

Podle čeho jste vybíral kmenovou školu?

V Českých Budějovicích to nebylo možné, takže jsme šli pod Asociaci domácího vzdělávání. V té době, když jsme šli do domácího vzdělávání, tak to ještě nebylo oficiální, museli jsme se přihlásit do programu ministerstva školství, kde jsme byli vedeni jako pilotní pokusný model – my a dalších myslím 400 rodin, které vzdělávaly doma. Škola, která to měla na starosti byla ve Vraném nad Vltavou. Když už to bylo „povolenější“, tak už jsme byli ve škole v Hradci Králové. My jsme spíš šli za těmi lidmi, kteří nás přezkušovali a se kterými jsme komunikovali. Půlka nás zůstala ve Vraném nad Vltavou a půlka šla do Hradce.

Jak a jak často komunikujete během pololetí s kmenovou školou?

Škola nás informuje o všech událostech, které tam mají, popřípadě jsme tázáni na určité otázky, co se týče té školy, ale jinak komunikujeme v rámci přezkušování jednou za půl roku.

Které důvody vás k domácímu vzdělávání přivedly?

Primárně to, že syn nebyl ve škole šťastný. Řešily jsme, zda volit jinou školu, jakou školu, ale tam by se ten problém vlastně neřešil, no a přišla možnost domácího vzdělávání, která pro nás byla jakoby absurdní nebo neznámá, i když domácí vzdělávání je tady možné už vlastně... za totality. Domácí vzdělávání bylo za totality možné, když dítě bydlelo v odlehlých částech, kde nebyla škola, pak ze zdravotních důvodů, fyzických anebo popřípadě kvůli psychickým poruchám. To byli tři důvody, které za komunismu umožňovaly domácí vzdělávání. Stejně tak jako my jsme si na tom pilotním projektu museli nechat udělat psychologický profil dítěte a vyšetření od psychologa.

Jak řešíte socializaci dítěte?

Je to jednoduchý, má spoustu kroužků a aktivit. Má divadelní kroužek, taneční kroužek, pěvecký kroužek, výtvarný kroužek, turisticko-branný oddíl, Sokol, tělovýchovný kroužek, lukostřelba, koncertní kytara, skupinová kytara, jazyky. Takže zbylou dobu, kterou netráví na domácím vzdělávání tráví, jde na kroužky a tam se setkává s ostatními.

Jak se připravujete na výuku, vypomáhá vám někdo s výukou?

Na 1. stupni nepomáhal nikdo, to jsme zvládli v rodině, 2. stupeň taky, kromě matematiky, jazyků a chemie. Jinak všechno sami.

Máte stanovený plán výuky?

Já jsem dělal hlavně tu projektovou výchovu. To znamená, že jsem udělal jakoby projekt, který obsahoval spektrum všech těch předmětů dohromady. Ty projekty byly dělané na měsíc až půl roku a vycházel jsem z toho, co Bedřicha, syna, zrovna baví a na to jsem nabalil to učení. Baví ho Vikingové a loď, takže jsme začali vytvářet projekt Vikingové, takže tím pádem jsme do toho nastoupili – ať to bylo poslouchání staré vikingské muziky, studování maleb, samozřejmě studování lodí, princip toho, jak funguje loď, plachta,

kormidlo, kladka, jakým způsobem je možné na lodi uchovávat potraviny, jak je vytvářet, jakým způsobem funguje rozdělení zásob na lodi, že je tam 10 Vikingů, každý Viking sní 4 ryby za den, kolik ryb musí být, když chtějí takhle daleko plout. S tím, že jsme měli různé pomůcky, mapy se malovaly, historie těch Vikingů skandinávských zemí... S tím, že Vikingská loď někam připlula, teď jim došla voda, muselo se řešit, kde jsou, co to je za zemi, jakým jazykem se tam mluví. Když zjistili, že je to angličtina, musel se snažit dorozumět s těmi obyvateli, že chce vodu, jak se jmenuje, jaké je hlavní město, jaké je jeho poslání, musel zjistit, co ve městě je, jaká je kultura, jaká je tam infrastruktura, takže takovéto věci se do toho všechno nabalovaly. Všechny předměty do toho. A vytahovaly se jenom jednotlivá témata, co jsme měli dané za ten rok, od té školy, která se musí probrat. A víceméně já, v té projektové výuce, jsem je tam nastrkal. A on vlastně hrou, tím že vytvářel ten příběh, o kterém jsem mluvil, jsme se učili. Také jsme měli projektovou výchovu „Vznik města“, kdy lepil město, dělal infrastrukturu, co se týče třeba kanalizace, vodovody, elektra, internet, stavěl budovy, stavěl sociální zázemí, nemocnice – to se dělalo z překližky. Bylo to z milimetrového papíru, měl dané měřítko, musel lepit celé město, řešil infrastrukturu, řešil obyvatelstvo, jaké jsou nároky, jaké jsou sociální vztahy, jaké jsou tam zeměpisné podmínky, jestli je to v dolíku, na kopci. Některé předměty byly i samostatně, ale nejefektivnější byla ta projektová výchova. Nejvíc ho to bavilo, tudíž se nejvíc naučil, neřešil se čas. Když jsme měli Vikingy a přestali jsme se učit, tak jsme šli vařit, vařili jsme jídlo, typicky vikingské nebo skandinávské. Pak už to učení nebylo od – do, ale stalo se plynulým přechodem v celý den. Odpoledne se šlo na výstavu nebo koncert typicky severské muziky, nějaké té keltské a tak, takže tímhle způsobem on se vnášel do tohoto světa.

Jak se připravujete na výuku?

Samozřejmě nějakým způsobem se člověk musel připravovat dopředu, ale v té projektové výchově člověk musel reagovat na ty dané situace. Takže jestliže ho chytil zeměpis, tak se prostě učil celý týden zeměpis a za týden měl půlroční zeměpis hotový. Nebo když se naskytla příležitost být déle v přírodě, na maringotce, tak se zase studovala příroda. Takže to vycházelo z potřeb toho dítěte, nálady, nálady mojí, časového rozvržení... a to byl taky jeden z důvodů, i kvůli tomu, jaké já mám zaměstnání, aby ta škola neomezovala i mě.

Jak se připravujete na přezkušování, máte z něj obavy, těšíte se? Jak probíhá?

Přezkušování je jednou za půl roku. Většinou to funguje tak, že každá škola vyžaduje určité výstupní materiály, to znamená: učebnice, pracovní sešit, sešit, to je standartní ve všech předmětech, pak samozřejmě navíc projekty, samostatné projekty, co jsme vytvářeli, to znamená všechny práce, co se malovaly, lepily, stříhaly, všechny výstavy, všechny věci z kroužků se dokumentovaly, ať už jakoby fyzicky nebo na fotkách, na videích, v podstatě vesměs to byla taková velká oslava, že se na to Bedřich vždycky moc těšil, spíš byl stresovaný z toho, že to bylo rychle hotové, že tam toho chtěl říci mnohem víc. Při přezkušování jsem ze začátku víc mluvil já, ale to má asi každý rodič, že jako pracuje, že se nefláká, ale postupem času už mluví ty děti sami a já už jsem tam jen seděl, už se chtěl prezentovat sám. Ukazoval, co umí, co udělal, co dokázal.

Jak dlouho přezkušování trvalo?

Tři hodinky, ale tři intenzivní hodinky. Samozřejmě, když bylo co, tak se prodlužovalo. S tím, že spoustu věcí se dělalo i společně, to znamenalo, když se sjely ty děti s těmi rodiči na to přezkušování, tak první, čím se začínalo, byl třeba koncert. Řeklo se, „tak si uděláme koncert“, a protože všechny děti v domácím vzdělávání hrají na hudební nástroj, tak každý z nich udělal píseň. Takže se začalo koncertem, pak se začalo třeba výstavou, že se ukázaly nějaké výtvarné věci... Na tom 2. stupni už to bylo intenzivnější. Ten 1. stupeň je spíš o tom, naučit se číst, psát počítat.

Jak vás hodnotili? Používali známky nebo slovní hodnocení?

Slovně i známky. Myslím, že ve Vraném bylo slovní hodnocení a v Sionu známky. S tím, že známku si navrhuje žák, učitel a pak navrhuje přezkušující.

Zvažoval jste i jiné možnosti vzdělávání? Víím, že vás syn byl nejdříve ve waldorfské škole...

Věděl jsem, že konvenční školu nechci.

3. Rozhovor: Vzdělavatelka dítěte v domácím vzdělávání. (Rodina C)

Vy máte děti, které vzděláváte doma?

U mě je trošku specifická situace, protože já to mám tak, že vzdělávám chlapečka v 6. třídě, ale není to moje dítě, je to syn mých známých. Takže je to touhle formou.

Tam to tenkrát bylo tak, že jsme ho brali ze školy už loni v dubnu, na začátku dubna. Já jsem z vyprávění znala nějaké věci, co se tam řešily. Já jsem v té době učila na soukromé škole. A protože se v té škole řešily věci, dokolečka pořád ty samé, tak jsem jim říkala, proč ho z té školy nevezmete? Oni se divili, „aha a to jde?“ Říkala jsem jim, ano, to jde! Jsou tam tyhle možnosti, takže jsme se na to podívali a on v podstatě ze dne na den skončil ve škole. A když zůstával zapsaný na té svojí původní základce, s tím, že jsme se začali učit doma, ale ten začátek byl takový, že on ze začátku dva měsíce byl víceméně nechaný, jak potřebuje. Takže jen občas jsme něco udělali, ale ten stres ze školy byl tak veliký. A ještě před tou školou, ze které jsme ho brali, byl na škole, kde probíhala šikana, o které se nevědělo, takže dva měsíce byly spíš o tom, aby si vyčistil hlavu, a to bylo fakt totálně vystresované dítě, a pak, během června, jsme udělali obrovskou spoustu práce, aby bylo možné to přezkoušení na konci. Přezkoušení probíhalo na původní škole. Přezkušovala ho učitelka, kterou on měl jako třídní. V páté třídě předtím měl ještě jednu učitelku, starší, která měla nějaké onkologické problémy... Já jsem ji osobně neznala, ale vlivem tady toho všeho předtím, byla taková hodně nervózní, nepříjemná, útočná, to zkoušení bylo opravdu hodně nepříjemné, to nebylo příjemné ani pro mě jako pro dospělého tam být. A hlavně nám dávali hodně najevo, což bylo takové hodně absurdní, protože on na tu školu přišel v pololetí nebo – víceméně v lednu, takže on tam byl vlastně – leden, únor, březen a vlastně na základě toho přezkoušení jemu dali lepší známky v tom druhém pololetí, než měl v tom prvním, ale snažili se nás přesvědčit, že to, že je má lepší, tak je tím, že byl u nich tři měsíce ve škole, a ne že jako my jsme ho měli tři měsíce doma. Takže nás hodně manipulovali do tohohle směru. Jakože dobrý, dítě si odpočinulo, ale rozhodně nepočítejte s tím, že by to byl dobrý nápad pro další školní rok. Navíc se nás ještě snažili přesvědčit, že není možné individuálně vzdělávat na druhém stupni. Takže my jsme šli do všech zákonů, předpisů a všeho možného, abychom vlastně zjistili, jak to je. A z toho vyplynulo rozhodnutí, najít si jinou kmenovou školu. Protože po tom, co jsem tam zažila, jsem si řekla, že absolutně nedává smysl, dávat dítě do domácího vzdělávání, aby pak zase podstupoval ten stejný stres v té škole. Oni vlastně nebyli ztotožnění s tou

základní myšlenkou toho svobodného vzdělávání, takže jsme našli jinou kmenovou školu. Takže takhle.

Jak jste se vůbec dozvěděla o existenci domácího vzdělávání?

My jsme to tušili v rámci té soukromé školy, kde já jsem pracovala, protože tam některé děti byli na domškoláctví a nejsem si úplně jistá, protože pro mě, tím, jak se ve vzdělávání pohybuju nějakých pět, šest let, tak jsem se zajímala o různé alternativy, také Summerhill se ke mně dostal, jako knížka, takže nevím, kde to úplně začalo, možná tím, jak jsem pak dělala na té soukromé škole a viděla jsem, že to jde jinak a měla jsem kolem sebe nějaké lidi, v rámci té své sociální bubliny, kteří smýšlí podobně, tak to takhle vzniklo.

Podle čeho jste vybírali kmenovou školu?

Ta kmenová škola, musí mít podle mě za prvé dobré zkušenosti s domácím vzděláváním, aby měli dostatek zkušeností a uměli fungovat v tom systému, a potom my jsme dávali dotaz do facebookové skupiny, kde vy jste dávala svoji nabídku na rozhovor („domácí a komunitní vzdělávání“, pozn. autora) a bavili jsme se o tom, která škola to má jak při přezkoušení nastavené a hledali jsme potom už vyloženě školu, která dělala portfoliové přezkoušení. Jsme zapsaní v Sionu, v Hradci Králové. My jsme to řešili na poslední chvíli, někdy o prázdninách, ten přestup a původně jsme měli být přepsaní úplně někam jinam, do Podbořan, ale shodou nějakých okolností, to nakonec nebylo možné a na Sionu, ačkoli už byli narvaní až po střechu, tak nám tam ještě našli místo. A tam hlavně paní, která nás přezkušovala potom v zimě, tak ona sama vzdělávala svoje dvě nebo tři děti doma. A to je něco, co ona dokáže z té svojí zkušenosti předat. A my, jak si tam hledáme tu cestu, kudy to teda dát a člověk ať chce nebo nechce, tak člověk začne trochu sklouzávat do těch známých stereotypů, a pak je fajn, tam mít tohohle partnera, v rámci té přezkušující školy, který vás trošku navede nebo vám řekne, co se dá. A když vlastně to dítě nesnáší psaní rukou, tak se spoustu věcí dá vyřešit přes nějaké online testy a píšeme projekty na počítači a slohovky na počítači a tam jako to jde. A to psaní rukou fakt nesnáší, což je něco, co klasická škola vlastně neumožňuje.

Jak často s kmenovou školou komunikujete?

Jen v rámci pololetního přezkušování, protože jeden z důvodů, proč se volila ta individuální výuka bylo to, že Ctirad je tanečník, tancuje docela hodně, tím pádem

potřebuje mít daleko individuálnější rozvrh ve smyslu těch časových dispozic, protože je kolikrát dva, tři dny mimo Prahu, s tréninkem, takže my se to snažíme takhle omezit jen na to přezkoušení, jinak ani není prostor se věnovat nějakým dalším věcem v rámci té školy.

Jak se řeší socializace dítěte?

V podstatě tím tancem, když si vezmete, že je tam čtyři dny v týdnu a pak ještě nějaká víkendová soutěž, tak ono je toho poměrně dost, jinak je víc mezi dospělými, a to si taky myslím, že není na škodu, že někdo říká, socializace a tohle, co z toho dítěte bude... On je zlatej, ale má neuvěřitelnou magnetickou schopnost vůči problémovým dětem, že přijde do kolektivu sta dětí a vybere si zaručeně to jedno, které má problémy, jo tak jako je. Rodiče tenkrát říkali – „než takový kolektiv, tak to raději žádný“. Protože zase to dítě to neformuje v nějakém pozitivním směru, takže tak... a nemám pocit, že by nějak strádal, že by nebyl schopný komunikovat. Dokáže „lumpit“ to jako stoprocentně, ale vím, že má spoustu zkušeností a postojů, tím, že se pohybuje i mezi dospělými, daleko víc vývojově posunutých dál, než aby musel nutně být s dvanáctiletými dětmi, které nevědí, co se sebou. – Což si myslím, že je také trochu problém v tradičním vzdělávání – že máte věkově homogenní skupinu. A co se jedno dvanáctileté dítě naučí od druhého dvanáctiletého dítěte, že jo...

Jak se připravujete na výuku? Vypomáhá Vám s ní někdo?

My to máme trochu sdílené. Protože tím, že je tady jenom dva dny v týdnu, tak ty dvě dopoledne pracujeme spolu a ten zbytek směřujeme víc na to obecné vzdělávání nebo jak to říct, na učení se v souvislostech. Když se jede do Kroměříže, tak se jede na nějakou prohlídku, výstavu nebo se zajde někam, na nějakou akci. Je to propojený s tím reálným životem...že mu řekneme třeba tohle místo je známý, protože... a už se mluví o těchto věcech. V tuhle chvíli spolu pracujeme už měsíc na projektu k portfoliovému přezkoušení, takže tam máme zadaná témata, která jsou zadaná od toho jejich vzdělávacího programu. V tuhle chvíli nám nejvíc vyhovují powerpointové prezentace. To je asi „nejprůchozejší“ forma, protože zároveň se to dělá na počítači, dají se tam udělat různé efekty a dá se to udělat vždycky trošičku jinak, takže to je takové pro nás schůdné. A většinu témat zpracováváme tímhle stylem nebo to kombinujeme s dokumentárními filmy, pak si o tom povídáme, říkáme si různé věci, vytahujeme si různé informace

z Googlu, z Wikipedie, a tak a dáváme to dohromady. Třeba co se týče povinné četby, to je pro nás trochu oříšek, takže to řešíme audio knížkami, ze kterých si pak děláme výpisky a je to pro nás taková stravitelnější forma než knížka klasická. A vlastně i v rámci češtiny, matiky využíváme různé portály, kde jsou různé předpřipravené testy, kde doplňujeme třeba Y/I a podobné věci, takže pracujeme hodně tady s tím. Plus ještě dva kolegové z praxe, což jsou lidi, kteří neučí, ale na taková témata, jako je chemie a třeba geometrie, taková trochu specifitější, už trochu, tak na to jsou lidi, kteří si s ním na pár hodin sednou a proberou s ním nějaké věci tady z toho.

Měli jste z prvního přezkušování obavy?

Já jsem z toho obavy neměla, byla jsem přesvědčená o tom, že to dá na pohodu ale Ctirad, i když se tvářil, že je děsně v pohodě, tak půl hodiny před přezkušováním úplně přestal mluvit. To bylo vidět, že se něco děje. Já si myslím, že úplně přesně nevěděl, jak to bude probíhat. Akorát jsem věděla od domškoláckých rodičů, že dobrý, že měli jen portfolia připravená, a tak a že to bude formou rozhovoru. A bylo znát, že když to přezkušování skončilo, tak on říká – „no, tak to nebylo tak hrozný“. Byly tam nějaké nervy, protože to první přezkoušení, které proběhlo na té klasické škole bylo opravdu tak stresující, že tam učitelka jela stylem „no, tak teď se ukaž“. A to jsem si říkala, že ty děti takhle nebudou schopné říct ani jak se jmenují. Takže si myslím, když to vidím sama za sebe, tak vlastně... on po roce, když jsme ho brali z té školy, tak teprve se začíná srovnávat psychicky, že je daleko víc v klidu, a hlavně se pak po tom roce začaly objevovat i věci, které ho zajímají. Když jsme ho brali z té páté třídy, tak to bylo dítě totálně apatické, kterého nezajímalo vůbec nic, jen počítačové hry, absolutně neměl o nic zájem a po tom roce, kdy jsme tomu dávali jednak daleko větší prostor, ono to jinak vlastně ani moc nešlo, on to zdárně bojkotoval a vlastně najednou se začalo objevovat takovéto – „Cecilko, já jsem teď viděl super dokument o Měsíci, tam říkali o tom, co a jak, jaký to má vliv na Zemi, pojď, já ti to ukážu.“ Jo, že se začínají objevovat ty témata, který jako i jeho opravdu zajímají. Takové to, co se v těch dětech většinou potlačí ve škole, ani potom z těch ostatních věcí není takový stres. A tím, že pracujeme na počítači, tak takový pozitivní nechtěný vedlejší efekt je, že čeština není úplně silná stránka, „íčka“ a tak, to je docela tragédie, ale on má autokorekt, takže on vždycky napíše nějaké slovo, teď vidí a říká – „ty Cecilko a proč to mám červený?“ A já říkám – „zkus se podívat tady na to.“ A on říká – „jé, no jo, máš pravdu!“ Já si myslím, že ty technologie mohou pomoci, jo

jednak aby se člověk neumluvil, naučí se tak nějak sebekorigovat, tak vlastně myslím, že tohle mu pomáhá.

Po oficiálním ukončení rozhovoru se paní Cecílie ještě rozhovořila na velmi zajímavé téma, a tak jsem se neváhala zeptat, zda mohu nahrát i další její povídání a ona souhlasila:

Rodiče zpočátku nedokážou dát důvěru tomu dítěti, protože když ho vezmete do domácího vzdělávání, tak nutně to dítě na nějakou dobu začne bojkotovat úplně všechno, protože ono najednou z toho, že něco musí, se dostane z toho, že mu nikdo nedá pětku, nemá nad sebou ten bič, to období přechodu do té samostatnosti a sebeřízenosti je u každého různě dlouhé, ale u každého toho dítěte je a myslím si, že toho se hodně lidí lekne, že mají potřebu mít kontrolu nad tím systémem a nad tím procesem, to si myslím, že je taky důležitý jeden bod, proto si myslím, že je taky důležitá škola, protože v momentě, kdy máte zůstat na současné škole, která nemá zkušenosti s domácím vzděláváním a nepodporuje ho, že si myslí, že je to takový výmysl, tak to není dobré, musí tam být důvěra na všech stranách, to si myslím, že je ta nejdůležitější zatěžkávací zkouška pro všechny a když třeba – já nevím – četla jste knížku Summerhill? Oni na tohle narážejí totiž taky. Říkají, že čím později přejde to dítě z toho klasického systému, tak tím delší je ta doba toho nějakého odporu a teď tam třeba přijdou děti v šesté třídě a klidně dva roky nic nedělají, což ale zase ten náš systém neumožňuje, u nás je potřeba to pořád nějakým způsobem řídit, ale dobré je, že v rámci portfoliového přezkoušení, když narazíte na téma, které ho bude bavit, půjdete do hloubky a když na téma, které ne, tak ho prolítnete rychleji, ale nemusíte se tím úplně zabývat nějak více. Myslím si, že tahle svoboda, a to říká i Summerhill, že dítě, když potom chce, tak potom řekne třeba – já chci na tuhle školu – a zároveň ví, jaké jsou tam podmínky přijetí a připraví se na to za nepoměrně kratší dobu.

Hodně se také řeší otázka příjmů. Třeba u mě je to zase specifické, ale to se určitě řeší hodně, protože příspěvky, které dává stát škole, nejsou ale k dispozici pro děti na domácím vzdělávání, to si myslím, že je také na zvážení, nevím tedy, jak je to v okolních státech. Na druhou stranu se to řeší „domškoláckými“ skupinami, někdy to mají rodiče tak, že se dá 5 rodin dohromady, každá rodina učí jeden den, hledají se různé možnosti, je otázka, jak to sladit.

4. Rozhovor: Přezkušující učitelka Ivana.

Jak se stavíte k problematice domácího vzdělávání?

Domácí vzdělávání neztracuji. Je zde ale velice důležité, o jakou rodinu se jedná, aby byly naplněny výstupy daných ročníků. S rodiči je potřeba probrat ročníkové výstupy jednotlivých předmětů. Pokud je rodina v místě, většinou ji jednou měsíčně navštívím a probereme co je třeba. Pokud se jedná o děti v zahraničí, posíláme si úkoly a témata většinou jednou týdně.

Jak probíhá přezkušování?

Přezkušování probíhá ve škole písemnou i ústní formou, většinou je přítomen další vyučující a rodič. Rodina dopředu neví, z čeho bude dítě zkoušeno.

Využíváte ke zkoušce žakovské portfolio?

Ano, pokud si ho žák vede.

Kolik času Vám obvykle přezkušování zabere?

Většinou jednu až dvě hodiny, záleží na dítěti, na jeho zdravotním stavu, náladě...

Jakým způsobem prověřujete výchovy – tělesnou, hudební, výtvarnou?

Ty neprověřuji, hudební výchovu zakomponujeme i s výtvarnou výchovou většinou do českého jazyka. Mám zkušenost spíše s menšími dětmi.

Jak dítě hodnotíte?

Děti hodnotím většinou známkou, v případě, že rodina požádá vedení školy o slovní hodnocení, je dítě hodnoceno slovně. Pokud je dítě vzděláváno doma ze zdravotních důvodů, přihlédnu k tomu – může se jednat o rodinu, kde domácí příprava vážne.

Kdo navrhuje známku? Navrhuje hodnocení i rodič a dítě?

Známku navrhuji já, dítě se ohodnotí samo a popovídáme si o tom, rodiče občas nebývají moc objektivní.

Uvítala byste nějakou metodickou příručku na přezkušování?

Určitě uvítala!

Lze definovat nějaké jasně viditelné rozdíly mezi dětmi vzdělávanými tradičním způsobem a dětmi vzdělávanými doma?

Rozdíly? Někdy mají děti více znalostí například v přírodovědě, vlastivědě, jelikož mohou chodit častěji na vycházky, využívat individuálně internet a tak dále. Děti vzdělávané ve škole znají zase například více postupů při řešení úloh z matematiky, protože spolupracují ve skupinách, hledají různá řešení, umí lépe argumentovat, jsou zdatnější v komunikaci s učiteli a spolužáky.

Všude se dočítám, jak individuálně vzdělávané děti mají vnitřní motivaci k učení, mnoho z nich se prostě učí, protože je to baví a na přezkušování se těší, aby mohly ukázat svoje dovednosti. Vnímáte to také tak? Jaké máte zkušenosti vy?

Nemám zkušenost s dětmi, které by byly vzdělávány jen proto, že to chtějí rodiče. Já znám domácí vzdělávání u dětí se zdravotním omezením, u dětí, které odjedou na delší dobu do zahraničí... a tam toho moc ukazovat nechtějí. Tedy spíše rodiče nevěnují domácí přípravě, co by měli.

5. Rozhovor: Přezkušující učitelka Jana.

Jak se stavíš k problematice domácího vzdělávání?

Já obdivuji rodiče, kteří se touto cestou dali, ale přijde mi, že ty děti jsou více izolovanější. Jsem zastáncem toho, že by měly do školy chodit. Když jsem se bavila s těmi rodiči, říkali mi, že chodí do školy, které říkají komunitní škola. Zjistila jsem, že jde o školu v S., a funguje to tak, že tam jsou děti od 1. do 9. třídy a je to de facto tak, jako když se sejdou dvě kamarádky u sebe v obýváku a učí se spolu. S tím, že ty děti tam chodí, jak chtějí. Je tam jedna učitelka, té platí měsíčně 3000 korun, ale ona za ně nezodpovídá. Ale podle mého názoru se tam nic moc nenaučí, když se sejdou dva druháci, tak se spolu nějak učí, jo, ale někdo tam chodí jednou týdně, někdo třikrát... Prostě je to volné. Říkají, že chodí do školy, ale žádný status školy to nemá.

Jak probíhá přezkušování?

U prvňáčků je pro mě důležité, aby něco přečetli, i když je to třeba pomalé čtení a aby uměli počítat do dvaceti, což ale umí. Píší většinou hezky, to je baví. Musí zkrátka umět to, co je v těch požadavcích. Je jedno, jakou formou. Oni přijdou a vybalí svoje portfolia, oni je mají opravdu krásná, dneska jsem měla fakt šikovné děti. Ukáží mi portfolia, kam si všechno zakládali, učebnice, sešity, písanky, mají toho spoustu, jak nejedou jenom podle jedné učebnice. Taky mi přinesli obrázky, to, co vyráběli v rámci výtvarné výchovy a pracovních činností. Je vidět, že doma opravdu pracují, že se dětem rodiče věnují. Dneska při přezkušování děti dokonce vytáhly mikrofony a zpívaly, jsou hrozně šikovné, hrají na hudební nástroje...

Jak hodnotíš?

Hodnotíme známkou. Dneska jsem dávala samé jedničky. Rodiče většinou ví, kde je chyba a co mají dohnat.

Lze definovat nějaké jasně viditelné rozdíly mezi dětmi tradičně vzdělávanými a dětmi vzdělávanými doma? Třeba přístup ke zkoušce, zájem či obavy...

Obavy mají hlavně rodiče, ti říkali, že z toho ani nespali. Jinak jak kdo. Jeden chlapeček tam přišel úplně vyjukaný, asi měl strach z cizích lidí i maminka, jak mluvila, tak mi přišlo, že nikam moc nechodí, nic mu doma nedovolí, nikam ho nepustí... Ale pak tam byly děti, které u kterých bys to vůbec nepoznala. Byla tam jedna holčička, která měla nějakou poruchu... Asi v nějakém případě je to dobré, to domácí vzdělávání, ale u těch „normálních“ dětí mi to přijde zbytečné, no...

Myslíš, že tyto děti v domácím vzdělávání baví více?

Ty děti jsou z toho docela nadšené. Řekla bych, že ve škole nemáme tolik času se tím zabývat. Oni třeba dělají jedno písmenko celkem dlouhou dobu, vystřihují si je, dělají si k tomu obrázky, to je moc hezké, ale v té škole na to prostě čas není. Myslím, že je to baví, mají to podávané takovou hravou formou, která se mi líbí.

Víš, proč se ty rodiny pro domácí vzdělávání rozhodly?

Většinou to jsou rodiny, které mají 4 více dětí a všechny se takhle učí doma, už to tak mají, chtějí to, dělají si svým teplem. Třeba jsem tam měla prvňáčka, kterému dělalo problém čtení a maminka mi řekla, že se do toho nehrnou, když to nejde, tak to nejde, kdyžtak to bude umět ve třetí. Protože hlavní přezkušování je vždycky ve třetí a pak v páté třídě. Oni to prostě neřeší, jestli se dítě naučí číst v první, druhé nebo třetí třídě. Ale stalo se mi, že dítěti v první třídě nešlo čtení, ale maminka s ním dělala slovní druhy. To je podle mě takové nelogické. Je napřed, slovní druhy pozná, ale číst moc neumí. Ale třeba v maticе, v té vyniká, tam počítá příklady už ze třetí třídy. Prostě záleží na dětech, jak chtějí dělat. Mají i více učebnic a dítě si vybere tu, která ho baví nejvíc. Všechno se to podřizuje tomu dítěti.

6. Rozhovor: Rodiče jako vzdělavatelé. (Rodina D)

Jak jste se dozvěděli o existenci domácího vzdělávání?

O: To bude asi tak 12 let zpátky.

M: Já vůbec nevím.

O: My už máme doma třetí děcko.

A všechny děti máte na domácím vzdělávání?

M: Jo, dvě už jsou ve škole. Ale kdy jsme se o domácím vzdělávání dozvěděli vůbec nevím.

O: Já myslím, že to bylo někdy těsně před první třídou u toho prvního. My jsme totiž takoví spáči. Uvědomili jsme si, že bychom museli fungovat od sedmi ráno. Bylo celkem snadné se s dítětem domluvit, že to chceme jinak. *(smích)*

Takže jste ani neuvažovali o jiné alternativě vzdělávání?

M: O tom jsme vůbec neuvažovali. Ani těch „domškoláků“, bych řekla, že tolik nebylo, my jsme teda o žádném nevěděli. Až po letech jsme našli skupinku „domškoláků“ a těch bylo tak... do deseti.

O: První tři roky jsme dojížděli do školy do S., kde žádný „domškolák“ nebyl a nikdy tam žádného neviděli. Takže jsme si řekli tak navzájem, kdo co jako chceme. A když jsme našli jiné „domškoláky“, tak jsme šli za nimi, protože to bylo hned vidět, že je to jednodušší, že se prostě jako domluvíme. Ta komunikace s tou školou byla jiná.

M: Měli jsme koordinátorku, která všechny ty děti měla pod sebou a radila nám, co a jak.

Myslíte koordinátorku z Asociace domácího vzdělávání?

M: Ne, ne, ne, tohle je normálně maminka, která odučila 4 své děti doma a rozhodla se, že bude pomáhat dál takhle rodičům a radit jim jak a co dělat. Tak ta je s námi vlastně do dneška no...

A jak jste na ní vůbec přišli?

M: No, protože v té S. nám to nevyhovovalo, protože tam to brali, že to dítě musí fungovat úplně stejně jako ty školní děti, jo, prostě na čas jedu, rychle, rychle, přitom doma má času, kolik chce, nechvátáme, proto jsme doma, protože nechceme ten chaos. Takže tam nám to nevyhovovalo, takže jsme hledali další školu, a právě jsme se dozvěděli o jedné škole, kde už ti „domškoláci“ jsou, no, a tak jsme se na ně nějak propojili, přes tu školu.

A tohle je ta škola, kterou jste si touhle cestou zvolili?

M: Ne, to bylo ve V. A sem jsme šli – to právě domluvila ta paní koordinátorka, protože tam to taky nebylo úplně ono...

O: Jak se to všude mění, nikde to není pořád stejné, každý rok si to vedení školy vymyslí jiné podmínky, za jakých to chce provozovat.

Myslíte, že sami hledají cestu, jak na to?

M: No, právě. Protože většinou ty školy vůbec neví, o co jde v tom domácím vzdělávání.

O: Oni nejprve nadšeně řeknou, jako že jo, jenže pak se s tím seznámí blíž a zjistí, že to není taky úplně snadný.

M: No, a pak dají zpátečku a už se to zase veze v těch školních kolejích. Což to prostě není o tom, že my učíme doma a je to jenom lavice přesunutá do toho baráku.

Setkáváte se s touto kmenovou školou jenom na přezkušování?

O: S tou naší koordinátorkou se potkáme dvakrát do roka.

M: Dřív jsme s nimi i jezdili na výlety, protože vždycky takhle něco pořádají, ale tím, že jsme se odstěhovali z tohoto kraje, tak už jsme moc daleko. Takže jen na to přezkoušení.

Jste na této kmenové škole spokojeni?

M: ... My hlavně odcházíme, protože už jsme v páté třídě a půjdeme dál teda... I druhý stupeň zkusíme. (Tato kmenová škola je pouze prvostupňová – pozn. autora).

Když vzděláváte, vystačíte si sami nebo vám s výukou někdo vypomáhá?

O: Doposud jsme si vystačili sami. Ale teď, co se týče angličtiny, tak jsme rádi, že k nám na prázdniny přijedou nějaké Francouzky a na podzim nějaký Peruánec a že to posunou, snad. (*smích*) Protože té angličtině úplně nevládneme, tak...

M: A dokud se s tím to dítě nesetká, s tou anglickou mluvou, s těmi anglicky mluvícími, tak si myslím – já jsem se třeba ve škole učila němčinu a teď, když jí nepoužívám, tak ... občas se mi sice něco vybaví, ale ...

Často zmiňovanou otázkou je, jak se řeší socializace dítěte v domácím vzdělávání, jak je to tedy u vás?

M: My to máme úplně v pohodě, naše děti kamkoli přijdou, tak nějak – se baví.

O: Mně to právě přijde děsně zvláštní otázka.

M: Chodí na junáka.

O: Mně přijde spíš zvláštní socializace v té škole, že tam jsou jen obklopené dětmi stejného věku. Ty naše děti to mají fakt pestřejší, že se pohybují ...

M: ... s miminky, s dospělými se umějí bavit, není to tak, že by jen vyhledávali ty svoje vrstevníky, baví se s kýmkoli a dovedou se přizpůsobit. Když jsou s menšími dětmi, tak je opatrují.

O: Jsou na skautu všichni a tam vyloženě procházejí všichni tím, že se ti straší starají o mladší.

Skaut se mi vždycky líbil.

M: Naše děti taky – vyzkoušeli různé kroužky, ale skaut jim vždycky vydržel. Ani jsme pak už nic jiného nehledali. To je taková všestranná záležitost.

O: Přesně, tam se dělá všechno možné, každou chvíli něco jiného.

M: Různé přespávačky...

Takže harmonický vývoj dítěte? (úsměv) Kdybyste mi měli popsat váš běžný den – máte nějaký plán výuky nebo to necháváte volně?

M: No, to jsem měla snahu, jet nějaký ten – jak se tomu říká – rozvrh hodin.

O: Časovou dotaci? (smích)

M: Jak jsme doma, děláme si, jak se nám, co hodí. Když se vzbudí v devět, začneme třeba v deset a začneme, čím chce, protože vím, že když začnu s češtinou a ona fakt tu češtinu nechce, tak to stojí za prd. Tím jsem ji hodně trápila, ale teď už to nedělám, protože vím, že to nemá smysl. Teď se třeba čtrnáct dní učila kosy, dělat seno... My tím spíš žijeme. My tu výuku... My tím spíš žijeme, než aby měla nějaké teoretické znalosti.

Propojení se životem?

M: No, přesně, o tom si myslím, že je hlavně to domácí vzdělávání.

O: Nezabrat půl dne studiem nějakých teorií.

M: Někoho to možná baví, ale někoho ne a teď – v té škole pak na ně všichni koukají – to je blbeček, ten má čtyřky – přitom ty děti jsou i jinak zručné, třeba manuálně nebo umí takových věcí. Jo, to mě třeba tady docela mrzí, že potřebují ty výrobky, ty obrázky z výtvarky a z pracovních činností...

Nosíte si portfolia?

O: Nejdříve to vůbec neexistovalo. A pak, když to začalo, tak jsme to dělali tak, že někdy i ten den jsme posbírali doma všechno, co jsme našli, co by se to asi tak mohlo týkat. Mně to přijde jako takový jako sranda... (smích)

M: Potřebují vidět ten štos jo, ale třeba je nezajímá, že to naše dítě umí dojit, kosí opravdovou kosou, takové věci, které jsou podle mě daleko důležitější, než aby uměla dělat sněhuláka z vaty... Tím nechceme trávit čas, že jo...

O: Oni jsou schopni si v deseti letech postavit střechu nad hlavou. Jako opravdu reálný dům, ne stan.

Pravdou je, že u nás jsou potřeba určité výstupy...

O: Ta kontrola probíhá tak, jako že – ukažte ty doklady, co jste dělali. A ty čísla.

M: Ale ono to jde i jinak, ne všechny školy to tak mají, co slýchám, jde to. Spoustu učitelů neví, jak s tím pracovat, neví, co to vůbec je a ani moc nepátrají.

O: I tady to fungovalo ještě před časem tak, že jsme sem přišli s tou koordinátorkou, tady jim byl dán prostor a ta koordinátorka všechny ty děti znala.

M: Braly ji jako tetu, takže se nestyděly. Třeba naše Daniela, ta jen tak šeptá.

O: Přijde mi, že ta koordinátorka už tady skoro nemůže být. Proto tady dneska není. Stejně by přezkušovat nemohla. Je to takové, že když to rodiče zvolí kvůli té svobodě, tak to tady pro ně dlouho udržitelné není.

Takže důvodem pro domácí vzdělávání u vás byla především svoboda?

M: Ano, být pánem svého času.

Šly jsem vaše děti s obavami z přezkušování nebo to neřešily?

M: Největší obavy mám já. Já jsem vždycky vynervovaná týden dopředu, ono se to totiž pak všechno hodí na rodiče. Na učitele to nikdo nehází – třeba – moje dítě má čtyřku a za to můžete vy. Ale tady, koukají na ty rodiče – jak to že jste je to nenaučili? Já jí to předám a buď si z toho něco vezme nebo nevezme, buď jí to zajímá nebo ne.

O: U spousty věcí to je vidět. Když je to nezajímá, tak tím netráví čas. Tráví čas tím, co je zrovna baví. Vždyť nemusí všichni umět od všeho stejně, ne?

M: Přesně, ta škola je postavená na tom, že všichni musí umět všechno stejně. To je blbost. Každé dítě je jinak vyspělé.

7. Rozhovor: Přezkušující ředitelka Klára.

Jak se stavíte k problematice domácího vzdělávání?

To je docela těžká otázka, protože moje odpověď je taková rozpolcená. Když vidím dítě, které to zvládá a rodina spolupracuje, tak zásadně proti nejsem, spíš jsem pro to, aby domácí vzdělávání bylo umožněno jen na 1. stupni ZŠ, myslím si, že ten 2. stupeň, to už je opravdu za hranou, přes čarou, že se ten systém, tak jak nastavený teď, že se tam skryjí nějaké nedostatky, když to dítě už je na tom 2. stupni takové lenivější a nechce se mu, tak udělá smutné oči na maminku, jdou na domácí vzdělávání, jo, vím o jednom takovém případě. Takže domácí vzdělávání ano, ale já bych ho nechala pouze na 1. stupni. Hlavně bych také legislativně řešila, to, za jakých podmínek je udělován ten souhlas. Nám vlastně rodič dá žádost, přinese si papír z pedagogicko-psychologické poradny, která to doporučí a my vlastně ... to schválíme. Protože my vlastně tu rodinu neznáme, neznáme ty podmínky a kdybychom řekli že ne, tak půjdou o dům dál, takhle to funguje.

Jak dlouho na vaší škole domácí vzdělávání funguje?

Domácí vzdělávání běží u nás už osmý rok, takže nejdříve jsme měli ty děti prvostupňové, tím, že jsme malotřídka do páté třídy, tak je máme pořád, ty prvostupňové, ale byla praktika ta, že od té páté třídy už si vyhledali školu a šli na školu, kdežto teď tedy máme i nějaké děti, které pokračují i do té deváté třídy.

Vy máte tu skvělou možnost porovnat dvě skupiny dětí. První, která studuje na tradiční škole a druhou, která je právě na domácím vzdělávání. Pozorujete mezi těmito dětmi nějaké rozdíly?

Rozdíly... Řekla bych, že ty naše děti musí odvést daleko víc práce, my po nich vyžadujeme i větší rychlost a tady, když přezkušujeme, tak opravdu dáváme ten prostor. Nemohu posoudit, zase je to asi tím, že ty děti nás neznají, když je kolektiv třídy, tak už je na nás zvyklý, ví, jak pracovat, učitelka má zažité systémy, něco nakousne a děti už vědí, takže tohle určitě roli taky hraje, že to dítě vzdělává ten rodič doma, sem přijedou jenom na přezkušování. Ale všechny se shodneme na tom, že třeba matematické počítání, že je to takové rozvláčné. Všechno to tak jako trvá, potom třeba zjistíme, že dítě tu znalost má, ale ten švih tam není. Na druhou stranu zase musím říct, že třeba v té domácí škole je zase prostor pro to, aby se věnovali nějakému problému do hloubky, aby třeba už si

studovali něco, co je v běžné škole až v pozdějších ročnících, děti mají hezky vedené čtenářské deníky nebo si píšou svoji knihu, takže zase tohle ostatní, to je zase více prostoru. Ale samozřejmě také záleží na tom vzdělavateli, na té rodině... Také jsme měli rodinu, kdy nám přišli z jedné školy, kde byli zapsáni a přestoupili k nám, bylo to v období lednovém, takže my jsme přezkušovali. My jsme zjistili, že holčička ve 4. třídě má znalosti na 2. třídu, takže jsme klasifikovali pětkou a co myslíte? Po měsíci byla rodina opět jinde. Takže hodně tohle uniká. Dobře, jednou se může stát, že si nesesedne rodina a škola, ale já bych nepovolila, aby se ta škola měnila x-krát do roka, to už je někde něco špatně. Takže když já nedosáhnu svého v jedné škole nebo ta škola mě hodnotí objektivně, tak, jak o má nastaveno, aby splnila rámcově vzdělávací program a ten rodič má volbu okamžitě utéct a změnit si školu, to fér není, z mého pohledu.

Jak u vás probíhá přezkoušení?

Přezkušuje se podle zákona dvakrát do roka, každé pololetí. Rodič si zvolí termín. My tedy zvolíme od – do a rodiče se zapíše na termín a s žákem přijede. Přezkušují vyučující toho daného ročníku, a pokud v tom ročníku vyučuje více paní učitelek, my to máme třeba tak, že ve třetí třídě učí prvouku jiná paní učitelka, tak přezkušuje jiná paní učitelka. Dali jsme rodičům a žákům na výběr, jak chtějí přezkušovat, takže žáci si přivezou své portfolio, o kterém hovoříme, přivezou si vypracované sešity a písemnosti, které si prohlédneme, může nám rodič ukázat, jak děti vyučuje a my potom otázkami, buď už jen doplňujícími, když už se nám to jeví jako dostačující, ale většinou tedy pokládáme otázky my a přezkušujeme to dítě. Žáci si také přinesou vypracované písemné práce, z hlavních předmětů, které jsme my připravili, rodič – zákonný zástupce si je může doplnit, poopravit, podle toho, jak uzná za vhodné – ale chceme tu písemnou formu vidět, abychom měli nějaký ucelený přehled, třeba se i na základě té písemné práce žáka potom ptám, když vidím, že se tam něco nepovedlo nebo naopak, když vidím že je celá písemná práce na jedničku bez chybičky, tak se ptáme, jak k tomu došel, zda tomu rozuměl a tak. Tady dáváme dětem dostatek prostoru, aby se vyjádřilo, myslím si, že i příjemné prostředí se jim snažíme vytvořit, děti s paní učitelkou, která má pracovní činnosti nebo výtvarku vyrobí nějaké dárečky, přáníčka, která si odnesou, máme tady drobné pohoštění, aby se mohli občerstvit. Jinak rodič – zákonný zástupce, může být přítomen přezkušování a pokud o to neprojeví zájem nebo prostě nechce být přítomen, tak není přítomen. Takže třeba hudební výchova – to si žáci nosí různé hudební nástroje, z tělocviku se ptáme

na kroužky, někdy vozí i diplomy, které získají, výtvarnou činnost prokazují v portfoliu, ukazují, co vyrobily.

1. Pozorování přezkoušení, první část: Erik, 2. třída.

U přezkoušení byli přítomni přezkušující učitelka, matka a syn Erik. Začalo se tím, že matka předložila desky s výkresy, u kterých si přezkušující povídala s Erikem. Atmosféra se mi zdála příjemná, a protože se čekalo ještě na paní ředitelku, než přijde a vyzkouší ostatní předměty, využila jsem té chvíle a zeptala jsem se matky, zda by mi zatím neřekla něco o tom, jak se k domácímu vzdělávání dostala a ona souhlasila.

8. Rozhovor: Matka jako vzdělavatelka. (Rodina E)

Jak jste se dozvěděla o domácím vzdělávání?

Vzdělávali se tak moji sourozenci, sestra, třetí dítě v pořadí, měla ve 4. třídě nějaké potíže, že ji hodně bolela hlava a nějaká šikana ze strany spolužáků, takže si ji mamka vzala na pátou třídu domů a hodně jí to prospělo. Jenom na rok tam byla, potom se vrátila do školy a tam už vlastně byla jiná struktura třídy, protože někteří odešli na gymnázium a ona pak už obstála ve třídě docela dobře. Ta holčina, co jí šikanovala, tak už tam nebyla a myslím si, že se nějak spravila. A pak byla ještě jedna sestra, ta prospívala velice dobře. Byla taková rychlá, bystrá a mamka si řekla – když už umím učit 5. třídu, tak si ji vezmu domů a bude to pohodička a zkusím jí připravit na gympl. A tak se taky stalo. Takže nakonec si ji připravila na gympl. Takže spíš takhle to bylo u nás. A pak ještě byl brácha, páté dítě a ten šel taky normálně do školy, ale ve druhé třídě to na začátku prostě nějak nešlo, paní učitelka byla hodně nemocná, takže tam spíš nebyla. Naši už nevěděli, co s tím, tak se ptali nějakých známých a oni jim řekli – hned ho můžete přihlásit k nám do školy a vzít si ho domů. Takže takhle se začal učit doma. A potom kolem něj bylo taky hodně kamarádů, které si rodiče brali domů a založili v tom místě školu. Takže tam vlastně vznikla soukromá škola a tím, že jsem byla u vzniku té soukromé školy a učila jsem tam, trochu jsem se namlsala toho, jak to může chodit ve školství, tak se nám nechtělo dát děti do nějaké velké školy, tak jsme si říkali – zkusíme to doma, než najdeme nějakou školu, která by se nám třeba líbila nebo by byla takového rodinného charakteru. Zatím jsme se trochu rozkoukali v regionu a zjistili jsme, že tady takové školy možná

jsou, že ty malé malotřídky, jako je třeba tady, tak si myslím, že fungují o mnoho lépe než ty devítiletky, kde jsou třeba i dvě paralelky a ten přístup je tam více kolektivní než individuální. Takže vlastně takhle.

A tuhle komunitní školu jste vybírali z tohoto důvodu? Nebo vám ji někdo zprostředkoval?

My chodíme do kostela a tam bylo několik rodin, které měli s touhle školou zkušenost a říkali, že jsou tady na to zvyklí, takže to byla taková jednoduchá varianta se sem přihlásit. My jsme to vlastně moc neprozkoumávali a udělali jsme to takhle.

Pozn. Náš rozhovor byl přerušen nutným přesunem do jiné třídy a bohužel již nebyl dokončen.

1. Pozorování přezkoušení, druhá část: Erik, 2. třída.

V rámci hudební výchovy Erik zahrál dvě skladby na violoncello. Hra byla sebejistá, bylo vidět, že Erika hra baví. Poté jej paní ředitelka začala zkoušet z českého jazyka. Erik měl u sebe několik vypracovaných pracovních listů. Paní ředitelka se jej namátkově ptala, co v pracovních listech vypracovával, ale Erik byl hodně nejistý, chyboval a nepamatoval si, co v nich vlastně dělal. Poté byl Erik zkoušen ze psaní. Bohužel ale nezvládl napsat správně jedinou větu. Než ji napsal, trvalo to asi 10 minut. Písmena se mu pletla, ve slovech je vynechával, nepamatoval si jejich tvary, nevěděl, že na začátku věty má být velké písmeno a na konci tečka. Ředitelka se ho postupně ptala na celé učivo českého jazyka druhé třídy, byl ale stále velmi nejistý a správné odpovědi za něj říkala nakonec právě ona. Paní ředitelka chtěla ještě vědět, jak Erik čte. Matka přiznala, že jsou s Erikem znovu na začátku a že využívají ke čtení metodu Sfumato. Při ukázce se ale Erik ve čtení ztrácel a pokud nečetla matka s ním, zase si nebyl jistý. Paní ředitelka nakonec konstatovala, že úroveň znalostí neodpovídá 2. třídě, a tudíž Erika nemůže pustit do 3. třídy. Z českého jazyka jej tedy ohodnotila nedostatečnou. V matematice Erik neměl problémy, v prvouce už se ale opět začala objevovat nejistota, Erik si nevěděl rady s druhy ovoce a s názvy rostlin – s požadovaným učivem druhé třídy. Zkoušení trvalo přibližně 2 hodiny. Erikovi bude ukončena možnost být individuálně vzděláván a od září nastoupí do školy.

2. Pozorování přezkoušení: Františka, 4. třída.

U přezkoušení byly přítomny paní ředitelka, přezkušující učitelka, matka a dcera Františka. Františka má Downův syndrom, přezkoušení proto probíhalo na speciální škole. Přezkoušení začalo českým jazykem, čtením a psaním. Bylo vidět, že má Františka problém se soustředěním, nicméně matka ji nakonec dokázala usměrnit tak, aby zadané úkoly zvládla. Františka četla velmi pomalu, ale dokázala přečíst celý zadaný text. Písmo bylo dobře čitelné. Nikdy jsem se s takto postiženým dítětem osobně nesešla, ani jsem netušila, jaké nároky se na takovéto děti kladou, ale vypadalo to, že přezkušující je spokojena, a i mně přišel její výkon dobrý. Při matematice Františka využívala kalkulačku, pracovat se jí pořád příliš nechtělo, ale i v tomto předmětu prokázala dostačující znalosti. Teprve při zkoušení z prvouky Františka ožila. Doplnovala nedokončené věty o živé a neživé přírodě a bylo vidět, že jí to velice baví. Sama pak dokázala pojmenovat obrázky rostlin, zvířat a hub. Františka byla přezkušujícími pochválena a dostala za odměnu stavebnici Lego. Zatímco si hrála, ukazovala matka přezkušujícím učebnice, které doma používají, výkresy a plán výuky. Zbytek materiálů odevzdala flash disku. Přezkoušení trvalo přibližně 30 minut.

9. Rozhovor, po přezkoušení Františky: Matka jako vzdělavatelka. (Rodina F)

Jak jste dozvěděla o existenci domácího vzdělávání?

No, to bylo „tip, top“, takzvaně za pět minut dvanáct, mi to řekla kamarádka, která má tedy zdravé dítě, ale už druhé si učí sama. Takže jsem nad tím začala hodně přemýšlet, a pak jsem si řekla, že bychom to zkusily, protože ona moc nepřijímá cizí nebo jí to trvá hodně dlouho někoho přijmout, a i ta poslušnost je tam taková náročnější, takže takhle – měla jsem prostě zkušenost, že to nebylo úplně dobré, tak jsem říkala – zkusíme tuhle možnost, že bychom jí něco naučili. Říkala jsem si, kdyby se nic nenaučila ve škole, tak já už s ní odpoledne nic nezvládnou, to ona už nezvládne, ona má tu pozornost krátkodobou a nejméně síly je to dopoledne, odpoledne je to dítě unavené, takže jsem na to vsadila a myslím, že je to dobrá věc, a hlavně jsme se tedy dostaly do úžasné školy. To jsme se tedy dostaly přes Prahu, přes speciálně pedagogické centrum. Oni tam měli nabídku, že to nemusí být úplně zdravé děti, takže díky tomu jsme se dostaly do téhle školy a jsme tady maximálně spokojeny, jsou tady úžasní. Říkala jsem si – škoda, že nejsme blíž, že jsme z Ústí nad Labem.

Jezdíte sem tedy jenom na přezkušování?

Spíš jen emailová komunikace, když jsou nějaké problémy nebo cokoliv nebo i přes telefon, s tím že jsme tady vítáni. Paní učitelka píše, když je třeba drakiáda, ale tím, že je to taková dálka, tak se sem těžko dostaneme. A tím, že manžel vlastně vydělává na celou rodinu, tak ho nechci tak často využívat, aby nás bral autem. Takže to je škoda, ale jinak jsme šťastní, že tady nás takhle vedou.

Máte tedy jen jedno dítě na domácím vzdělávání?

Jedno, ostatní děti jsou už vlastně 20 a výš. A ty prošly klasickou školou.

Domácí jste tedy volili ryze ze zdravotních důvodů?

Tak, ryze z té atypičnosti té dcery, no.

Ani jste neuvažovali nad jinou variantou vzdělávání?

No, neuvažovala. Já jsem si říkala, že kdyby to byla takhle malá škola a měla jsem dobrou zkušenost, že bych tam tu Františku zkusila dát, ale třeba v Ústí je jedna obrovská škola, kam spadají všechny možné děti. Jenže já mám zkušenost, že když je dítě s Downovým syndromem mezi postiženými dětmi, tak ono hrozně přebírá ty jejich vlastnosti. A to byla taky jedna z té, kde ona by nečerpala plus, ale minus. Proto se snažím ji dávat mezi zdravé děti, když už někde jsme, aby ona čerpala to plus od těch dětí a snažila se aspoň vyrovnat jim. Vidíte, že ona se snaží naučit. Ona je taková malá opička no, což je pro ni dobré. Může načerpat to dobré, ale může bohužel načerpat i to špatné, ona si to neumí rozsoudit, jestli je to dobré nebo špatné, takže to byl taky jeden z těch důvodů.

Jak řešíte socializaci?

Jednak my jsme teda velká rodina, takže ona je pořád mezi dětma a jednak fungují hřiště a taky ty kroužky – plavání, keramika, Sokol. Tři roky byla na keramice, sedm let jsme na Sokole a rok jsme byli na tom plavání. Ona jak kde taky vydrží, protože třeba ta keramika tam ona už to nestíhala, ona potřebovala něco, kde by se šlo trochu pomaleji a ona by mohla tvořit sama, protože jak já jak jsem ji do toho pořád sahala, že už jsme potřebovali jet další kroky, tak ona to prostě... pak už na to nechtěla sahat ona. Pak už jsem si to mohla dodělat sama. Ona je pomalejší, to ve všem, ale třeba na tom Sokole to

zvládne, tam třeba i závodí. Jsou hodní na nás. I na plavání závodí. A baví jí to. Věci, které jí baví, bych chtěla podpořit.

Jak se připravujete na výuku, pomáhá vám s ní někdo?

Učím jenom já a když mám nějaký problém nebo nevím, jak třeba to do té Františky dostat, tak mám dceru, která je učitelka a radí mi. Třeba teď při čtení mi říkala, abychom si dělali mezery prstíčkem při čtení. Když si nevím s něčím rady, tak jdu za ní, s tím, že si to ale organizuji vesměs sama, letos jsem si i našla jiné knížky. Protože jsme se domlouvaly s paní učitelkou, že je možnost si najít i jiné knížky, než jsou tady, takže jsem si našla tu prvouku, tam bylo něco, ale něco už bylo zase těžké, takže jsem si našla zase jiné možnosti, jak to dítě naučit nižší formu toho, co my jsme se vlastně měly učit v té knížce. Takže mě vedou hodně knížky, které já si připravím. Třeba čeština byla úžasná, tu jsem si také pořídila. Slabikář „Čtu a vím o čem“, to ji bavilo, to je takovou hravou formou. Protože ona už čte po slabikách, ale ještě je zapotřebí tam dostat to porozumění.

Když byste měla popsat, jak učíte?

Učíme dopoledne, od pondělí do pátku.

Takže se snažíte nahradit klasickou školu?

Vysloveně máme rozmezí mezi osmou půl devátou, aby to bylo na klid. S tím, že já mám ty osnovy v rámci těch knížek. Než ona se rozkouká, tak já si to připravím. Akorát výtvarku a pracovní činnosti si chystám napřed, koukám na internet, co by zvládla.

Školní vzdělávací program jste dostaly?

Máme, podle toho se orientujeme, jaké knížky máme pořídít, aby v nich bylo to, co se máme naučit, v rozmezí toho prvního stupně. Ano, mám se čeho držet. (*úsměv*)

Máte z přezkušování obavy nebo se na něj těšíte? Jak k němu přistupujete?

Těšíme se, určitě se na něj těšíme! Na prostředí milé, na paní učitelky. Akorát mám obavu z toho, jak začne nebo nezačne, v tom je nevyzpytatelná. Třeba to první pololetí bylo daleko lepší, musí si před tím teda trochu pohrát, ale pak začala a v tu chvíli prostě jela. Tady dneska prostě bylo celé to psaní a čtení... to už ten vyučující pozná, kdy v tom ještě není, kdy se tomu brání... a je mi líto, že ona je šikulka velká a my tu máme jen omezený

prostor, omezený čas... Ale my jsme se naučili – chodíme k paní psychologce do Prahy, to jsme se naučily, vždycky tak čtyřikrát do roka jsem tam a ona mě i vede, je tam taková pomoc, že mi radí, jaké pomůcky, a tak. Tak nám řekla – z domácího prostředí, nějaká ty videa, pak tam máme i Sokoly, pracovky, co děláme na zahradě a tak, takže každý rok si neseme tu flešku s sebou, aby měla paní učitelka nahraný zpěv a tak, všechno, co děláme. Máme i fotky i nahrávky, jak děláme diktát, opis, jak čteme, jak počítáme, takže i tam to je, protože začátky byly tak děsivé, že to neřekla skoro nic, když byla v první třídě, takže ono se to postupně lepší, ale dneska jsem teda zase sklouzly k tomu horšímu, než třeba bylo v pololetí, ale ono je to i tím létem už. Takže to máme tenhle muštr od paní psychologky.

Jak vás tady hodnotí?

Hodnocení je tady slovní.

10. Rozhovor, po přezkoušení Františky: Přezkušující ředitelka Martina a učitelka Lenka.

Jak se stavíte k domácímu vzdělávání?

U: Nemám zkušenost s dětmi na běžných základních školách, ale tady si myslím, že je to opodstatněné, vzhledem k tomu postižení, když to té Františce a mamince takhle vyhovuje – i když ona by určitě zvládla i nějaký kratší pobyt mezi dětmi. Ono ze začátku to bylo takové, než si zvykla... Je vidět velký pokrok, co udělala, a hlavně záleží taky na těch rodičích, jak se k tomu staví rodiče, tady ta maminka je úžasná, tady ta Františka má péči úplně neuvěřitelnou. A je to na nich znát, jak jsou sehané, jak prostě doma to dělají, tak to dělají i tady a je znát že s ní pracuje opravdu, takže tady je to super.

Ř: Je to jedna z alternativ. V dnešní době to školství začíná být poměrně dost roztržité, takže i to individuální vzdělávání jak u nás, tak i na základkách, je to prostě jedna z alternativ. A teď záleží, z jakého pohledu to můžete brát, na těch základkách je to spíš z toho důvodu, že rodiče chtějí mít vzdělávání pod kontrolou nebo se chtějí ubírat nějakým jiným směrem, tady u nás na speciální škole je to spíš z důvodu toho handicapu. Individuální vzdělávání za mě ano, ale vždycky záleží na osobnosti toho vzdělavatele a toho rodinného prostředí. Je tam právě předpoklad, aby prostředí bylo podnětné, aby se tomu rodiče dokázali obětovat...

Vidíte nějaké rozdíly?

Tady ne. U našich dětí se to vůbec nedá srovnávat, dítě vůči dítěti.

Jak u vás probíhá přezkušování?

U nás to nejde na výkon, u nás jde o to, abychom vůbec zjistili úroveň vzdělanosti toho dítěte a zase se musíme podřídit vždycky jeho možností. My, když jsme tady s tím začínali, byly jsme připravené na to, že si tady to dítě přezkoušíme samy, ale ono to prostě nešlo. Protože Františka a jiná holčička byly fixované samy na sebe, takže to přezkoušení jsme nechaly vyloženě na mamince, navíc my nemůžeme věnovat hodinu jednomu předmětu. Tam je potřeba podchytit to během pár minut, spíš si to nechat zdokladovat ještě jinak, na flešce, v portfolio, ale tady to u nás tohle není jediným obrazem, spíš my musíme mít ještě další podklady pro to, abychom to dítě dokázaly ohodnotit, takže zprávy od rodičů, fleška, necháváme si vypracovávat takovéto tiskopisy, takže tady u nás je to hrozně krátkodobé a jde jen o to, abychom to jen oťukly.

Tam vlastně maminka zaznamenává, co se učily – to je vyhodnocení jejich tematických plánů. Oni mají od nás stanovený tematický plán, co se mají učit celý rok a oni potom takhle zaznamenávají, co se učily a co ne.

Já jsem třeba ze začátku připravovala pracovní listy, ale to s tou Františkou vůbec nešlo, chtěla jsem se s ní bavit, ale ona se mnou nechtěla komunikovat, takže takhle je nejlepší, že nám vlastně ukáží, co dělají doma a aspoň něco od ní vidíme. A je fakt, že dneska se jí teda moc nechtělo, ale v tom pololetí, když tady byly, tak jela. Ona je strašně šikovná a maminka se jí strašně věnuje, to je prostě vidět, péče neuvěřitelná, i tím, že mají velkou rodinu, tak je vidět, že ta Františka není osamocená, takže tam si myslím, že v té rodině to mají fajn.

3. Pozorování přezkoušení: Gabriel, 4. třída.

U tohoto přezkoušení byli přítomni přezkušující, otec, matka a syn Gabriel. Gabriel začal na úvod předložením projektu, který dokumentoval vznik Československa. Byl poměrně rozsáhlý, zpracovaný na čtyřech stranách formátu A2. V projektu se prolínaly vytištěné texty a obrázky s psanými texty a s kreslenými obrázky, sem tam se objevilo i komiksově

zpracování tématu. Na poslední straně byly vypsány i zdroje, odkud Gabriel informace čerpal. Nad projektem všichni debatovali. Bylo jasně vidět, že Gabriel se o historii a politickou situaci zajímá. Dále předložil k nahlédnutí svůj zážitkový deník, kde měl zdokumentovaná místa návštěv různých zajímavých míst například výstav, muzeí, hradů, zámků, divadelních představení, ... S sebou měl také seznam četby. Obsah jedné z nich ve zkratce vylíčil, přičemž velmi dobře vystihl podstatu děje. Jeho vyjadřování bylo sebevědomé, příjemné a srozumitelné. Na žádost paní přezkušující si vybral jednu knihu z třídní knihovničky a začal číst. Četl nahlas, bez chyb, plynule a intonačně správně. Jako doklad činnosti v rámci vlastivědy přinesl slepou mapu České republiky, ve které měl vlastnoručně zakresleny jednotlivé kraje, pohoří, řeky, ... Pak už jen otevřel desky, ve kterých měl několik pracovních listů z matematiky a přírodovědy. Tělesná výchova, hudební výchova se nepřezkušovala, postačilo, že rodiče vyjmenovali kroužky, které Gabriel po celý rok navštěvoval. Jednalo se o Skauta, atletiku, tenis a basketbal, přičemž sami se ještě věnovali lyžování a bruslení. Anglický jazyk taktéž nebyl přezkoušen, neboť postačilo tvrzení, že Gabriel pravidelně dochází na kroužek angličtiny. Rodiče se při výuce řídili podle učebnic: Český jazyk (Didaktis), Matematika (Fraus a Hejný). Během přezkoušení, u kterého panovala příjemná atmosféra, si paní přezkušující zapisovala poznámky, které v závěru přečetla nahlas jako shrnutí svého dojmu ze zkoušení. Tyto poznámky, dalo by se říct i slovní hodnocení, všichni zúčastnění podepsali. Paní přezkušující navrhla samé jedničky. Vysvědčení bude k dispozici na konci školního roku. Přezkoušení trvalo asi 45 minut.

11. Rozhovor, po přezkoušení Gabriela, přítomni byli všichni zúčastnění.

Vy jste se rozhodli pro domácí vzdělávání až teď, ve čtvrté třídě?

M: Vzniklo to proto, že Gabriel v určitý moment řekl, že už nechce chodit do školy, tam kam jsme chodili, protože... na to právě máme různý názor, proč vlastně. Možná bych to ale mohla shrnout do několika bodů a ten jeden byl takový, že měl pocit, že se ty věci naučí doma rychleji než ve škole, potom taky, že ta jeho třídní učitelka se stala zástupkyní ředitelky, tudíž vlastně – byla přepracovaná a trošku se změnila atmosféra ve třídě. Takže to si myslím, že bylo to zásadní. Už tam prostě nechtěl chodit a my jsme uznali, že má na to právo. Navíc začaly takové ty psychosomatické věci, že ho začalo bolet břicho. Tak jsme ho z té školy vzali domů a v ten moment jsme teprve začali hledat jiné řešení. Zavolala jsem různým kamarádkám, přítelkyním, které jsou činné v domácím vzdělávání.

Znám Juditu Kapicovou (prezidentka Asociace domácího vzdělávání, pozn. autora) ... Dozvěděla jsem se, jak nejrychleji změnit kurz vzdělávání, aby Gabriel nepřišel o vzdělání, aby nezůstal pozadu, ale aby nemusel chodit do školy. Takže mi poradila základní školu B., tady ještě berou. Protože jsem se doslechla, že je nárůst oproti minulým rokům strašně veliký, těch „domškoláků“ je o 100 % více. V Praze už se člověk těžko dostane do nějakého individuálního vzdělávání. Takže jsme se přihlásili tady a zároveň, protože jsme si byli jisti s manželem, že bychom nezvládli učit Gabriela takhle z fleku doma, také jsme zaneprázdnění, takže jsem poprosila svojí sestru, která bydlí v Ústí nad Labem, která donedávna učila svoje děti doma a teď její děti, které jsou stejného věku jako Gabriel, docházejí do malé školičky, registrované, tak jsem ji poprosila, jestli by Gabriel nemohl být tři dny tam u ní, s tím, že by měl vrstevníky, tudíž by byl mezi dětmi a ještě k tomu by chodil někam, kde by čerpal vzdělání, aniž by tam byl zapsaný, protože je zapsaný tady. Takže takhle to bylo oklikou, ale poslední 4 týdny už je jenom doma, už se učíme jenom doma. Ale od září bude asi docházet do nějakého komunitního vzdělávacího centra – o tom teď jednáme. Pozítří se jde právě podívat do jednoho komunitního vzdělávacího centra, se v praxi podívat, jak to tam chodí, takže tam stráví jedno dopoledne a příští týden ještě jednou, aby se podíval, jak se mu to tam zdá a pokud to bude dobré, když on řekne, že se mu to tam zamlouvá, tak máme tu možnost ho sem umístit na příští rok, na tu pátou třídu. A když to nepůjde, tak budeme hledat něco jiného rychle, protože – my samozřejmě zvládneme tu látku prvního stupně učit, ale nemáme na to čas. Musíme najít někoho – my zůstáváme zodpovědní za výsledek toho vzdělávání, to je jasné, ale hledáme někoho, kdo by to dělal za nás, tu odbornou pedagogickou sílu. Takže v tomhle směru se to vyvíjí. Protože skutečně došlo k těm psychosomatickým potížím. Zdálo se, že Gabriel má možná slepé střevo, takže jsme jeli do Motola, tam jsme ho nechali zevrubně prohlédnout, ale zjistilo se, že přes všechny obtíže mu nic není, že je to teda psychického původu, což souviselo s napětím ve škole, že tam chodil jenom s odporem, takže když jsme tohle pochopili, tak jsme si řekli, že už se tam nemůže vrátit.

P: Tohle se stává poměrně často, tohle je častý důvod u dětí v domácím vzdělávání. Tady, jak probíhaly ty dvě holčiny, tak ty jsou obě moje, ale ta větší, tam jsem já začala vnímat poprvé domácí vzdělávání, protože tu já jsem si brala z první třídy. Ona se hrozně těšila do první třídy, byla nadšená, byla takové to dítě, co už umělo číst a psalo a dostalo paní učitelku, která se chlubila tím, že učí 25 let pořád stejně a nikdy si nikdo nestěžoval.

O: Tak to už je znamení. (*úsměv*)

P: To už je samo o sobě hrozné a ona se opravdu k dětem chovala jako za komunistů. Oni seděly s rukama za zády a nesměly promluvit, aniž by je ona vyvolala, a to vygradovalo v to, že ona najednou, po třech nedělích nechtěla do školy. Říkala jsem si, že je to divné, že zrovna ona... Pak začala zvracet. Stačilo, aby se jí někdo zeptal, jak se měla ve škole a ona normálně zracela. A teprve v tu chvíli jsme pochopili, že je to z té školy. Byli jsme s ní u pana doktora Mertina v Praze a ten nám řekl – okamžitě stáhnout. Takže jsme ji nechali do konce roku doma a už jsme nikdy do školy nenajeli.

M: A přitom vy jste učitelka a učíte?

P: Taky jsem z posledního zaměstnání kvůli tomuhle, protože mi paní ředitelka dala nůž na krk a řekla, že nemůžu potírat systém, když jsem učitelka a že buď budu dávat děti do školy anebo končím. Takže jsem skončila.

O: Takže vy tady provádíte jen individuální...?

P: Ne, já tady i učím. Já mám normálně 3. třídu, plný úvazek u dětí, plus vedu kroužky a tohle dělám v podstatě ve svém volném čase.

S tím jste přišla za paní ředitelkou vy, jestli by to tady nebylo možné?

P: Ano, zavedla jsem ho tady já. Původně to bylo tak, že tady bylo jen 10 dětí, pak 20 dětí a dneska jich máme 150 na prvním i druhém stupni, což je víc, než máme normálně tady ve škole. My máme 116 dětí v tuhle chvíli ve škole a 153, tuším, na domácím vzdělávání.

M: A všech těch 150 dětí vy vyzkoušíte?

P: Tak polovinu, druhou polovinu zkouší Judita (prezidentka Asociace domácího vzdělávání, pozn. autora). A druhostupňové děti zkouším s paní ředitelkou.

M: A když to děláte ve svém volném čase, tak to nedostanete zaplacené?

P: Ne, vůbec. Občas jsou od paní ředitelky odměny. Ale já to vnímám tak, že to vrátím. Já, když jsem potřebovala, tak mi taky někdo pomohl a já to teď můžu vrátit zpátky.

M: No to je krásné.

O: To je neuvěřitelné, že to vůbec zvládnete stihnout, takovouto aktivitu?

P: Je to náročné. Ale jestli znáte Juditu, ona o mě občas mluví, protože já to mám ještě ztížené tím, že si učím svoje děti doma, zkouším děti na domácím vzdělávání, pracuju na plný úvazek, a ještě mám těžce postiženého manžela, který nevidí a v minulém roce prošel kombinovanou transplantací, takže se starám ještě o něj. No a občas je to zajímavé... Ale dá se to naučit, dá. Prostě se musí v rodině ujasnit, kdo má jaké povinnosti a holt nedělám, co dělají jiné mámy, protože nevařím, neuklízím, to dělají děti. Je to tak no, nejsem vzorná matka, no.

O: Klobouk dolů.

P: Ale zase když oni ví, že když nemusím uklízet a vařit, tak je seberu a jedem na výlet. Když to nechají na mě, tak půjdu a uvařím, ale oni se oberou o ten čas se mnou.

M: Ale to, co mě šokuje je to, že to není nijak ohodnocené?

P: Někde je, třeba Judita to má normálně na úvazky, v těch školách. Jenže já jsem tady nastoupila jako učitelka a po půl roce jsem si vymyslela tady to, že bych teda chtěla si sem některé děti přetáhnout. Nejdříve to bylo právě 20 lidí, s tím, že zkusíme, jak to půjde no a pak se to nabalovalo a nabalovalo a už to nikdo neřešil, protože pořád se to zvládalo, zvládalo, a tak už to nikdo teď neřeší. Ale musím říct, že nemám problém, když něco potřebuju, tak jdu za paní ředitelkou a ona prostě jde a udělá to nebo zařídí. Teď jedeme zkoušet v neděli spolu do Prahy. V sobotu zkouším já tady a v neděli zkoušíme společně v Praze.

O: A vy jedete do Prahy, protože ty lidi se sem nemohou dostat?

P: Je to pro ně blíž.

O: Takže to mohou být lidé mimopražští, z nějaké jiné oblasti.

P: Třeba z Hradce Králové jezdí do Prahy, pro ně je to prostě blíž než sem.

M: No ale to už je přece tak na hraně, ten systém už přece musí spadnout!

P: Hele, letos jsme tady měli školní inspekci. A tady s tímhle měli docela problém, jakože zkoušíme někde jinde než na půdě školy, ale dalo se jim to vysvětlit. Je tedy pravda, že

chodili zvlášť za mnou, zvlášť za paní ředitelkou, zvlášť za paní zástupkyní a vyloženě čekali na to, jestli se jako někde nepotkáme, ale tak my to máme docela zvládnuté si myslím. Vysvětlili jsme jim, že zkoušet se může všude tam, kde je statutární zástupce školy, a tím je paní ředitelka. Takže když je s námi paní ředitelka, tak můžu zkoušet třeba v kavárně. Ale to jsem ještě nezkusila. *(úsměv)* Ale občas se to prostě zvrhne, jsou chvíle, kdy vím, že pro tu rodinu je to fakt těžké a je těžké přijet na nějaký určitý termín, takže se spolu domluvíme a přijedou za mnou domů o prázdniny. Taky bych neměla, není to úplně „košér“, ale paní ředitelka ví, že to děláme pouze v situacích, kdy je to fakt výjimečné, kdy je to potřeba.

O: Máte na nás ještě nějakou otázku?

Ano, zajímalo by mě, jak jste se těšili na vaše první přezkoušení? Nebo jste měli obavy? Jak to bylo? Měl jsi obavy? (poslední otázka směřuje k synovi Gabrielovi)

G: Ani moc ne.

O: Já jsem tedy obavy neměl, ale syn lehce znervóznil po cestě sem. Protože já jsem ho začal zkoušet – my jsme tu přírodovědu dělali taky, ale nepsali jsme si ji do sešitu. A když jsme viděli ty sopky po cestě sem, tak jsem zkoušel ty horniny, ze kterých by mohly ty sopky být a on lehce znervóznil najednou, ale pak si vzpomněl na vápenec sám od sebe, křemen....

P: Ne, on neznervóznil, vy jste ho znervóznil. *(smích)*

O: Já jsem ho nechtěl znervóznit, jenom jsem chtěl vědět, jestli si to náhodou pamatuje.

P: Já myslím, že super. Na to, že to bylo poprvé, tak fakt krásně mluvil. A to jsou děti, které jdou třeba po druhé, po třetí a mluví víc maminky než ony. Je pravda, že jich není tolik, těch dětí, že víc dětí je takhle ukecaných, ale jsou, takhle, že z nich fakt tahám každé slovo.

O: Gabriel je výřečný.

4. Pozorování přezkoušení: Hana, 1. třída.

U tohoto přezkoušení byla přítomná paní přezkušující, matka a dcera Hana. Hana měla s sebou své tři zážitkové deníky a vlastnoručně vyrobenou učebnici od matky, kde se prolínaly předměty: český jazyk, matematika, prvouka, anglický jazyk a hudební výchova. Nápady na zpracování vlastnoruční učebnice čerpala matka často z dětského časopisu Sluníčko. Hana měla v učebnici dokonce vypsané některé řady vyjmenovaných slov a malou násobilku. Podle svých slov se inspirovala u své devítileté kamarádky, leckdy se prý učí společně. Následovala hra na klavír, vybraná skladba byla zahrána bezchybně, rytmicky, obouručně a celkem svižně. Jako doklad o docházce do základní umělecké školy byla přinesena žákovská knížka, kde měla Hana ze hry na klavír samé jedničky. Dále byly předloženy písanky – Hana si vyzkoušela písmo Comenia Script i písmo vázané. Na požádání paní přezkušující si Hana vybrala jednu knihu z třídní knihovničky a začala číst. Její čtení bylo sice tiché, ale jinak bez výrazných chyb, plynulé a intonačně správné. Jako doklad o činnosti v matematice byla předložena vyplněná učebnice Alter (5). Tělesná výchova se nepřezkušovala, stačilo vyjmenovat aktivity, které doma Hana realizuje. Zařadila sem gymnastiku, plavání, jízdu na lyžích, kole, bruslích a skateboardu. Jako doklad výtvarné výchovy si Hana přinesla desky se svými výkresy. Přezkoušení probíhalo převážně jako diskuze nad donesenými materiály. Hana se vyjadřovala pěkně, srozumitelně a nenechala se zmást některými dotazy nebo konstatováními paní přezkušující. Na ukázkou uvádím příklad: „Jé, tady vidím, že jsi nakreslila pěkné tulipány!“ Hana se nejprve usmála, pak se ale zarazila a odvětila: „To ale nejsou tulipány, to jsou narcisky!“ Během přezkoušení, u kterého panovala příjemná atmosféra, si paní přezkušující zapisovala poznámky, které v závěru přečetla nahlas jako shrnutí svého dojmu ze zkoušení. Tyto poznámky, dalo by se říct i slovní hodnocení, všichni zúčastnění podepsali. Paní přezkušující navrhla samé jedničky. Vysvědčení bude k dispozici na konci školního roku. Přezkoušení trvalo asi 45 minut.

12. Rozhovor, po přezkoušení Hany. Přítomny byly všechny zúčastněné. (Rodina H)

Jak jste se dozvěděli o domácím vzdělávání?

M: Už tak nějak jsme se stýkali s lidmi, kteří podobně uvažovali. A když jsme se pak rozhodovali, kam půjde Hana do školky, rozhodli jsme se pro waldorfskou školku.

Už od začátku jste tedy věděli, že to chcete jinak?

M: My jsme uvažovali i o tom, tu Hanu do školky nedat, protože jsme s manželem názoru, že to dítě by mělo být minimálně do těch šesti let doma s maminkou, že je to zásadní věc. Hana nakonec chodila do školky rok, ale nebyla tam úplně spokojená, i přesto, že mně se ta školka líbila, protože přístup tam byl diametrálně jiný než na jiných školkách. Ale nějakým způsobem jí to tam nesesedělo. Ne úplně tak děti, spíš takové to – teď se bude dělat tohle. To chci také říct – oni začínali s menším počtem dětí, ale postupně se ten kolektiv dětí rozrůstal, asi z finančních důvodů, potřebovali to nějak utáhnout, no a pak už to nebylo takové jako na začátku. Samozřejmě, nějaký řád tam být musí, ale jí vadilo, že musí být všichni u stolu, dokud všichni nedojí. A teď naše Hana – jak jíš? Jak papáš? Jako vrabec vid'.

H: Někdy mám období, že jím hodně a někdy mám období, že jím strašně málo.

M: Ona totiž to jídlo považuje za něco strašně zbytečného. Ztráta času. A pak ona tam takhle musela sedět a říkala mi – mami, ale já, bych byla hodná, já bych nezlobila, já bych si šla hrát, já bych byla v klidu, ale já tam prostě musím sedět deset minut u toho stolu.

P: Ono z našeho hlediska dospělých je to logické, protože jsme tak byli vychováni, protože to tak prostě bylo, my to jinak neznáme. Já to tady mám ve třídě trochu jinak než kolegyně okolo. Kolegyně mi vždycky říkají – ty tvoje děti tady o hodině pijí jo? – Tak já jím říkám – no já, když mám žízeň, tak jdu a natočím si vodu z kohoutku. A pak se mě také ptají – a tvoje děti můžou chodit o hodinu na záchod, jo? No samozřejmě! Protože já, když jsem prostydlá a potřebuju chodit často, tak jim také řeknu – broučci, buďte tu chvíli potichu, já musím na záchod. A odcházím. Přece se tu nepočůrá! Nám dospělým přijde spousta věcí normálních, protože my jsme to přeci taky zvládli, ale už si nevzpomínáme na to, jak nám to bylo nepříjemné, když jsme byli malí. A v tom školství o to víc.

M: Já si myslím, že pokud se s dětmi jedná férově, tak oni nedělají naschvály. Proč by je dělaly? Když s nimi jedná narovinu, tak mi to přijde rozumnější než nějaké zákazy. Pak Hana říkala – mami, ale já už tam nechci být hodná, mě už to prostě nebaví. Takže přestala chodit do školky a zůstala doma. A pak jsme si řekli, že zkusíme doma i první stupeň. Protože já si myslím, že číst, psát a počítat, zvládne naučit úplně každý. Jenom dát nějaké

ty podněty. Mě to i baví s ní takhle tvořit. To taky je vyložene v tom člověku, jestli ho to baví nebo ne.

A máte vyložene stanovenou nějakou strukturu výuky? Jak to u vás probíhá?

M: My určite ctíme víkendy a svátky. Ale když je všední den, tak spíme prostě do kolika se spí, pak vstaneme a to dopoledne, prostě po snídani, nějak tak po deváté hodině si řekneme, že se jdeme něco naučit. Trvá to... já nevím, vždycky je to chvílička a je to takovou formou, že to Hanu baví. To, čemu by se děti ve škole věnovaly 45 minut, tak ona má za 10 minut hotové. Takže od všeho něco. A většinou tak tu hodinu, víc asi ani ne. Ale není to v kuse. Je to tak, že třeba 15 minut něco píše, pak řekne, že si dáme přestávku, tak si řekneme kolik, a pak se k tomu zase vrátíme. My začneme dopoledne, ale když má toho víc, má ještě ten klavír, to taky musí cvičit, takže se to kolikrát se to rozprostře do celého dne.

P: Jestli vám do toho můžu skočit – domácí škola není o tom, že vstanete v osm, máte do deseti matematiku, pak oběd, pak češtinu – protože to je škola doma.

Nicméně existují takové případy.

P: Ano, ale to nemá s domácí školou nic společného, mimo názvu. Podle mě, je domácí škola, že se tomu dítěti přirozeně věnujete a rozvíjíte ho v tom, v čem zrovna chce být rozvíjené, takže když má období koček, tak s ním „vymetete“ všechny výstavy, kde si přečtete, jak se ty kočky jmenují, řeknete si, proč chytají myši a že nepijí mléko a spočítáte, že jich v těch vystavovacích klecích bylo, já nevím, padesát, jo a jedete všechny ty předměty naprosto přirozeně. Nebo to dítě vezmete do zoologické zahrady a ukážete mu, že ta kočička je i lev nebo tygr. Je to tak?

M: Ano, je. S tím, že my nemáme nějaký pokojíček, kde bychom se učili. Prostě se jednou učíme v obýváku, jednou u stolu, jednou venku, jednou na dece, když je hezky, tak se jde někde do přírody... Takže je to všechno takové volnější.

Pozn.: Náš rozhovor přerušilo zvonění, po kterém se paní přezkušující a rodiče museli z časových důvodů odebrat pryč.