

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

SOUČASNOST A PERSPEKTIVY DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ NA

PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lucie Šrailová

Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Ladislav Podroužek, Ph.D.

Plzeň 2022

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 20. dubna 2022

.....
vlastnoruční podpis

Ráda bych poděkovala doc. PaedDr. Ladislavu Podroužkovi, Ph.D., za vedení diplomové práce, cenné rady a připomínky.

1 OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	6
ÚVOD.....	7
1 DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KONTEXTU ZAHRANIČNÍCH VZDĚLÁVACÍCH SYSTÉMŮ.....	8
2 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ.....	9
3 PRŮKOPNÍCI DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	13
3.1 JOHN HOLT	13
3.2 MICHAEL FARRIS A MICHAEL SMITH	14
3.3 RAYMOND A DOROTHY MOORE.....	14
4 VÝVOJ A SOUČASNOST DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE SVĚTĚ.....	16
4.1 SPOJENÉ STÁTY AMERICKÉ.....	16
4.2 SPOJENÉ KRÁLOVSTVÍ VELKÉ BRITÁNIE A SEVERNÍHO IRSKA.....	17
4.3 FRANCIE.....	18
4.4 SPOLKOVÁ REPUBLIKA NĚMECKO	19
5 VÝVOJ A SOUČASNOST DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR	21
6 PODMÍNKY A PRAVIDLA DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	23
6.1 PŘIHLÁŠKA K DOMÁCÍMU VZDĚLÁVÁNÍ	23
6.2 PRŮBĚH DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	26
6.3 HODNOCENÍ VÝSTUPŮ DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	28
7 MOTIVACE RODIČŮ K DOMÁCÍMU VZDĚLÁVÁNÍ.....	30
8 POZITIVA A NEGATIVA DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	31
8.1 POZITIVNÍ VLIVY DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	31
8.1.1 Individuální přístup.....	31
8.1.2 Svoboda.....	32
8.1.3 Časová flexibilita.....	33
8.1.4 Rodinná sounáležitost	33
8.1.5 Dekontextualizace	33
8.2 NEGATIVNÍ VLIVY DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	34
8.2.1 Socializace	34
8.2.2 Rodič jako vzdělavatel	35
8.2.3 Finanční náročnost	36
9 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....	37
9.1 ÚVOD.....	37
9.2 CÍL	37
9.3 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	37
9.4 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY	38
9.5 METODY SBĚRU DAT A DOTAZNÍKOVÉ SLUŽBY	38
9.6 VZOREK RESPONDENTŮ A JEHO VELIKOST	38
9.7 TVORBA DOTAZNÍKU	39
9.8 VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT	40
9.8.1 Skutečná návratnost dotazníku.....	40
9.8.2 výsledky	41
ZÁVĚR	54
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	57
POUŽITÁ LITERATURA	57
INTERNETOVÉ ZDROJE	58
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ.....	59

PŘÍLOHY.....	I
DOTAZNÍK	I
ŽÁDOST O POVOLENÍ INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ (1. STUPEŇ ZŠ).....	VI

SEZNAM ZKRATEK

MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
ZŠ	Základní škola
ČR	Česká republika
RVP	Rámcový vzdělávací program
USA	United States of America
ČŠI	Česká školní inspekce
NHERI	National Home Education Research
HSLDA	Home School Legal Defense Association
NCES	National Center for Education Statistics

Úvod

Diplomová práce s názvem „Současnost a perspektivy domácího vzdělávání na 1. stupni základní školy“ se věnuje problematice individuálního vzdělávání na 1. stupni ZŠ. Důvodů, proč jsem si vybrala toto téma diplomové práce, je více. Největší motivací pro mě představuje možnost nahlédnout na tuto problematiku jako budoucí učitelka prvního stupně a dozvědět se tak o domácím vzdělávání více, protože je možné, že se jednou osobně setkám s rodinou, která bude mít o tento způsob vzdělávání zájem. Dalším důvodem pro volbu uvedeného tématu pro mě bylo setkání s rodinou, která své děti vzdělává doma. K výběru mě dále přivedla skutečnost, že ačkoli v České republice není domácí vzdělávání zatím tolik rozšířené jako v jiných zemích, počet dětí, které se vzdělávají tímto způsobem, každoročně narůstá.

Podle Statistického informačního systému MŠMT (© 2021) se ve školním roce 2005/2006, kdy bylo oficiálně umožněno individuální vzdělávání na prvním stupni základních škol, vzdělávalo tímto způsobem celkem 546 dětí. Ve školním roce 2020/2021 bylo takto vzdělávaných dětí na prvním i druhém stupni celkem 4 557, z toho pouze na prvním stupni 3 197 dětí.

Cílem mé diplomové práce je prozkoumat problematiku domácího vzdělávání a zjistit, jaké faktory ovlivňují zájem rodičů dětí 1. stupně základní školy o domácí vzdělávání.

Cílem teoretické části je detailnější seznámení s fenoménem domácího vzdělávání jako současného alternativního způsobu vzdělání. V teoretické části je vymezeno domácí vzdělávání v kontextu evropských zahraničních systémů, v druhé kapitole jsou formulovány základní pojmy vztahující se k tomuto tématu. Třetí kapitola zachycuje významné průkopníky domácího vzdělávání, v další části je zachycen vývoj a současnost domácího vzdělávání ve světě. Pátá kapitola je věnována vývoji a současnosti domácího vzdělávání v ČR, v šesté kapitole jsou popsány jeho podmínky a pravidla. Sedmá část zaznamenává motivaci rodičů pro volbu tohoto alternativního způsobu vzdělávání a poslední, osmá část, poukazuje na jeho pozitiva a negativa.

Cílem praktické části této práce je zjistit, jaké důvody vedou rodiče dětí 1. stupně ZŠ k domácímu vzdělávání a dále přiblížit celkový průběh domácího vzdělávání z pohledu rodičů-vzdělavatelů.

1 DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KONTEXTU ZAHRANIČNÍCH VZDĚLÁVACÍCH SYSTÉMŮ

Hána a Kostecká (2019) ve své publikaci nahlíží na domácí vzdělávání jako na staronovou alternativu k tradičnímu školnímu způsobu vzdělávání. Téma domácího vzdělávání je v soudobém školství stále aktuální a diskutované, a to nejen v evropských zemích, ale i v USA. Domácí vzdělávání má v jednotlivých vzdělávacích systémech evropských zemí různou podobu, a proto ho nelze chápat jako jednotnou formu vzdělávání s jasně stanovenými pravidly. Napříč vzdělávacími systémy evropských států totiž lze pozorovat poměrně pestrou škálu různých forem a přístupů k domácímu vzdělávání. Některé státy, například Spojené království, volí liberálnější přístup, v jehož rámci stát prakticky nezasahuje do volby rodičů. Naproti tomu jiné státy zaujmají striktnější postoje, které mnohdy bývají spojené s hrozbou vězení nebo odebrání dětí v případě nedodržení státem stanovených pravidel. V Německu dokonce platí zákaz domácího vzdělávání, povoleno je pouze ve zcela výjimečných situacích. Příčinou odlišných přístupů jednotlivých evropských států k domácímu vzdělávání může být skutečnost, že mnoho států ještě stále hledá vhodný postoj k této vzdělávací alternativě, případně se pokouší o jeho zákonnou úpravu. V důsledku toho není legislativa týkající se domácího vzdělávání ve všech státech jednotná. Naopak je v mnoha evropských státech velmi odlišná a její proměnlivost můžeme sledovat i v čase v rámci jednoho státu. V mnoha zemích směřuje vývoj domácího vzdělávání k postupnému uvolňování legislativy a k liberalizaci, ale vyskytují se i státy, ve kterých je tomu naopak a legislativa se zpřísňuje. Na základě legislativního ukotvení domácího vzdělávání se jednotlivé státy snaží nastavovat pravidla pro jeho fungování. Každý stát tedy stanovuje své podmínky a pravidla domácího vzdělávání, rozhoduje o jeho obsahu a výstupech, dále o hodnocení výstupů, o dohledu úřadů nad tímto vzděláváním, o kvalifikaci rodičů či jiných vzdělávatelů a také o tom, po jakou dobu je možné děti tímto způsobem vzdělávat.

2 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Terminologické vymezení domácího vzdělávání v České republice je v současné době komplikované především z důvodu nejednotnosti v užívání jednotlivých výrazů.

Jelikož termín *domácí vzdělávání* používáme jak v souvislosti se vzděláváním probíhajícím v domácnostech, tak i se vzděláváním realizovaným v jiných, k tomuto účelu vhodných prostorách, může se nám zdát výše zmíněný termín poněkud nepřesný. Tato forma vzdělávání nemusí nutně probíhat doma, často se odehrává v knihovnách, muzeích, galeriích apod. Domácí vzdělávání tedy můžeme chápat jako způsob vzdělávání, který je výhradně v rukou rodiny, lépe řečeno rodičů, kteří musí respektovat státem stanovené podmínky (Hána a Kostecká 2019).

V různých pedagogických slovnících bychom patrně mohli najít řadu definic vymezujících význam termínu *domácí vzdělávání*, avšak slovník speciálně pedagogické terminologie jej poměrně výstižně definuje jako „jednu 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“ (Kroupová 2016, s. 263).

Legislativa České republiky pracuje s pojmem *individuální vzdělávání*, který je synonymem k pojmu *domácí vzdělávání*, a ačkoli se nám tento pojem může zdát vyhovující, není tomu tak. Pojem *individuální* velmi zjednodušuje rozdíl mezi školním a domácím vzděláváním, poukazuje na hromadnost školního vzdělávání a zdůrazňuje individualitu vzdělávání domácího. V České i zahraniční odborné literatuře není pojem *individuální vzdělávání* vždy používán pouze v souvislosti s domácím vzděláváním, literatura tento pojem užívá v mnohem širším smyslu. Používání termínu *individuální vzdělávání* jako synonyma k domácímu vzdělávání může být z výše uvedených důvodů pro čtenáře odborné literatury matoucí, obzvláště pokud nedojde k objasnění daného termínu (Hána, Kostecká 2019).

„Současná legislativní úprava umožňuje individuální vzdělávání na 1. i na 2. stupni ZŠ, a to podle § 41 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění účinném od 1. 9. 2016“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy © 2013–2021). Ve zmíněném zákoně je

ustanoveno, že se tímto způsobem mohou vzdělávat děti nadané, dlouhodobě nemocné, děti věnující se sportovní činnosti, dále děti s postižením ve speciálních školách, a dokonce i děti se specifickými poruchami učení vzdělávané v běžné školní třídě, pro které je vypracován individuální vzdělávací plán. Termín *individuální* je tedy aplikován na vzdělávání ve školním i domácím prostředí. Oba pojmy, domácí vzdělávání i individuální vzdělávání, ale znamenají v podstatě totéž, ve své diplomové práci budu nadále užívat pojem *domácí vzdělávání*.

Bočková (2020) mluví v souvislosti s domácím vzděláváním o komunitní škole, která nebývá akreditována MŠMT. Děti docházející do komunitní školy jsou vedené jako děti individuálně vzdělávané, které musí být zapsané ve zvolené kmenové škole, která má akreditaci MŠMT.

Podle výkladového slovníku pedagogiky je komunitní školou taková škola, která je zřizována určitou skupinou lidí (komunitou), jejichž společným zájmem je vzdělávat děti odlišným, alternativním způsobem. Do této školy mohou docházet děti členů dané komunity. Výkladový slovník dále objasňuje pojem *kmenová škola*, do které jsou zapsáni žáci individuálně vzdělávaní. Jedná se o základní školu, jejíž ředitel povolil individuální vzdělávání a ve které je žák pololetně přezkušován (Kolář et al. 2012).

Je pochopitelné, že většina rodičů si přeje pro své děti co nejkvalitnější vzdělání, nicméně důvody, které vedou rodiče k domácímu vzdělávání, mohou být různé. Pokud si rodina nevybere žádnou z běžných škol ve svém okolí a o domácím vzdělávání neuvažuje, může si zvolit některou z dostupných alternativních škol.

Za alternativní školy považujeme všechny typy škol, ať už se jedná o státní, soukromé, nebo nestátní, nerozhoduje zde tedy typ zřizovatele, nýbrž pedagogický aspekt fungování škol. Alternativní školy se od běžných škol odlišují v mnoha ohledech, rozdíl může být v organizaci výuky, v obsahu vzdělání, ve způsobu hodnocení žáků, ve spolupráci školy a rodiny nebo v používaných metodách výuky a tak podobně. V cizojazyčné literatuře můžeme najít pojem *deschooling*, který lze volně přeložit jako odškolnění. Autorem tohoto pojmu je americký sociolog Ivan Illich, který v roce 1971 vydal knihu *Deschooling Society*, která byla po třiceti letech publikována i v ČR jako *Odškolnění společnosti*. Jelikož kniha vznikla v době rozvoje radikální antipedagogiky, je ovlivněna jejími myšlenkami (Průcha 2012).

Illich v knize velmi ostře kritizuje školu jako vzdělávací instituci a tvrdí, že povinné vyučování u většiny lidí způsobuje nechuť k samostatnému učení. Autor v knize navrhuje úplné zrušení škol a doplnění ústavy o zákaz jejich zřizování. Podle Illicha je ke zrušení škol potřeba zabránit vládám v jejich financování. Na myšlenky Illicha navazoval americký pedagog John Holt, který si ovšem uvědomoval nemožnost úplného zrušení státních škol, a tak se snažil odškolnit společnost prostřednictvím unschoolingu. Holt tak postupně nahradil slovo *deschooling* novým pojmem *unschooling*, který je podle něj srozumitelnější, a navíc výstižnější pro takovýto druh vzdělávání. Podle Holta je vzdělávání přirozeným celoživotním procesem a nemělo by se rozlišovat mezi žitím a učením se. Podstatou unschoolingu je svobodné vzdělávání bez zásahu dospělého, které dítěti poskytuje možnost samostatně se rozhodnout, co, kdy a jakým způsobem se chce učit. Unschooling je dítětem a jeho zájmem řízené učení, které nikdy nemá připomínat školu a které se nemusí vždy odehrávat v domácím prostředí. Typický rys unschoolingu je, že rodiče zde nepřebírají roli učitele a nedrží se pevně kurikula (Holt a Farenga 2017).

Unschooling sice vychází z domácího vzdělávání, ale podle mého názoru tento vzdělávací trend zachází už příliš daleko. Mám pochopení pro rodiče, kteří se z nějakého důvodu rozhodnou vzdělávat své dítě doma, převzít roli učitele a zodpovědně naplňovat obsah vzdělávání. Myslím si, že mnoho zodpovědných rodičů zvládá domácí vzdělávání svých dětí velmi dobře, ale současně se také obávám, že v některých rodinách tomu tak není. V současné době není unschooling jako takový v České republice povolen, ale domnívám se, že by se našli jedinci, jejichž způsob domácího vzdělávání by se v některých ohledech mohl unschoolingu podobat. Podle mého názoru je unschooling příliš volný a lehkomyšlný a nemyslím si, že by děti byly schopné řídit si své vzdělávání zcela samy. Souhlasím s přesvědčením, že vzdělávání je celoživotní přirozený proces, ale unschooling je zároveň založen na myšlence, že děti se učí pouze to, co je zajímá, a nikdo je nenutí učit se to, co je nezajímá. Co když dítě nebude zajímat čtení nebo počítání? Jak takový člověk poté obstojí v budoucnosti, například u maturity, na vysoké škole a celkově v životě? Unschooling zastává názor, že pokud bude dítě vyrůstat v podnětném a motivujícím prostředí, bude se o svět kolem sebe a jeho zákonitosti samo zajímat. Ano, děti jsou všeobecně zvědavé, ale každé dítě je jiné, více nebo méně vnímavé, a nelze předpokládat, že podnětné prostředí bude pro všechny děti vždy motivací k učení.

Bočková (2020) zmiňuje termín *homeschooling*, na který můžeme narazit v angloamerické literatuře a který se začal používat v osmdesátých letech minulého století. Homeschooling můžeme přeložit jako domácí vzdělávání, jehož podstatou je, že rodič přebírá roli učitele, drží se kurikula, používá učebnice, případně si i vytváří rozvrh.

3 PRŮKOPNÍCI DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

3.1 JOHN HOLT

Nejvýznamnější osobností, která ve druhé polovině 20. století stála u zrodu domácího vzdělávání, byl americký pedagog John Holt. Studoval na různých soukromých školách a absolvoval Yaleovu univerzitu, nikdy však nestudoval pedagogiku. Sám tvrdil, že nic z toho, co pro něj bylo důležité, se nenaučil ve škole. Holt byl nejen zastáncem a propagátorem domácího vzdělávání (homeschoolingu), především přístupu unschoolingu, ale také autorem mnoha knih o vzdělávání. Holtovy knihy přináší jeho pohled na tradiční školu a vzdělání, dále jeho postřehy o tom, jakým způsobem se učí malé děti, a nakonec i zkušenosti, nápady a rady pro rodiče, kteří uvažují o domácím vzdělávání svých dětí. Na radu své sestry začal Holt učit v páté třídě na vyhlášené škole a zároveň se často věnoval batolatům své sestry nebo přátel. A právě tehdy, koncem 50. let minulého století, si začal všimnout velkých rozdílů mezi malými dětmi vychovávanými doma a dětmi, které pravidelně docházejí do školy. Podle Holta byli školáci často nesmělí, nedůvěřiví a nejistí, zatímco děti vychovávané doma vše velmi rády prozkoumávaly a objevovaly. A tak se zrodila Holtova myšlenka přetvořit školy v místa, kde by děti měly prostor samostatně určovat, co se budou učit. O této vizi se zmínil ve svých dvou knihách „*Proč děti neprospívají*“ a „*Jak se děti učí*“. Tato myšlenka se sice setkala s velkým úspěchem u mnoha pedagogů i rodičů, ale k zásadním změnám ve školách nedocházelo. Později Holt dospěl k přesvědčení, že jeho snahy o reformu školství jsou zbytečné, dokud bude uzákoněná povinná školní docházka, která podle něj znemožňuje učitelům skutečně učit a přikazuje jim vykonávat práci policie. Toto téma rozebírá ve své třetí knize „*The Underachieving School*“ (Demotivující škola). Holt byl přesvědčen o tom, že děti potřebují určitou svobodu a možnost samostatného rozhodování k tomu, aby mohly prozkoumávat svět. Tuto představu podporovalo jen velmi málo učitelů ve školách, většina z nich navíc nechápala svobodu jako způsob přirozeného dětského prozkoumávání světa, ale jen jako motivační pomůcku nebo určitou fintu, která když nepřinesla očekávané výsledky, byla opuštěna. Učitelé se domnívali, že pokud dětem dopřejí jakýsi zdánlivý pocit svobody (dovolí jim dělat dosud zakázané věci) přinutí děti dělat to, co po nich škola skutečně žádá (lépe se učit, dostat se na univerzitu). Ačkoli byl Holt uznávaný mnoha rodiči i pedagogy, stále častěji se setkával s podobným

nepochopením svých myšlenek. Po mnoha letech, kdy se ve školství nic neměnilo, došel k závěru, že o reformu školství vlastně nikdo nestojí, a tak od ní upustil a také ukončil kariéru učitele. Holt si uvědomoval, že rodiče, kteří nejsou spokojeni s přístupem státních škol ke vzdělávání a kteří by měli zájem o reformu školství, budou vždycky v menšině. Někteří z těchto rodičů měli na konci šedesátých let snahu zakládat vlastní soukromé školy, ale potýkali se s velkými problémy, jakými bylo např. shánění finančních prostředků, vhodného místa atd. Tato skutečnost Holta v roce 1977 inspirovala k publikování časopisu zabývajícího se domácí výukou „*Growing without schooling*“, který vycházel 24 let. Tento časopis sloužil stejně smýšlejícím rodinám k vzájemnému sdílení vlastních zkušeností s domácí výukou a k vzájemné podpoře, kterou tyto rodiny potřebovaly ze všeho nejvíce. John Holt je také zakladatelem konzultační a vydavatelské společnosti Holt Associates (Holt a Farenga 2017).

3.2 MICHAEL FARRIS A MICHAEL SMITH

Dalšími významnými osobnostmi, které ovlivnily vývoj domácího vzdělávání, byli právníci Michael Farris a Michael Smith, kteří v roce 1983 založili organizaci Home School Legal Defense Association (HSLDA). Tato organizace se zaměřuje na ochranu rodin, které chtějí vzdělávat své děti doma, specializuje se především na ochranu jejich práv, nabízí rodinám právní zastoupení. Rodiny, které se rozhodly pro domácí vzdělávání, se v minulosti často potýkaly s právními problémy, někteří rodiče byli dokonce obviněni a uvězněni za zanedbávání vzdělávání dítěte. V současnosti sdružuje organizace více než 100 000 rodin, které se věnují domácímu vzdělávání (HSLDA © 2021).

V minulosti bylo domácí vzdělávání v USA nelegální, ale od roku 1993 je legální ve všech 50 státech USA (Průcha 2012).

3.3 RAYMOND A DOROTHY MOORE

K významným osobnostem v oblasti domácího vzdělávání patří také Raymond Moore a jeho žena Dorothy Moore, kteří jsou přezdíváni „prarodiči domácího vzdělávání“. Manželé se zabývali problematikou nejvhodnějšího věku dítěte pro zahájení povinné školní docházky. Toto téma shrnují v knize „*Better Late Than Early*“ vydané v roce 1975. Na základě provedených studií na různých univerzitách se manželé nakonec shodli na tom, že nejvhodnější věk dítěte k zahájení povinné školní docházky je mezi 8. a 12. rokem

života. Podle nich není třeba na dítě příliš spěchat a jsou toho názoru, že šestileté dítě ještě není připravené na povinné vzdělávání (Moore Home Schooling © 2002-2021).

Podle manželů je pro dítě a jeho rozvoj nejideálnějším prostředím domov, protože doma se dítěti dostává dostatečné podpory a může bez ostychu klást jakékoli otázky, na které dostane odpověď. Raymond Moore pohlížel na reformu školství z křesťanského hlediska, byl nespokojený se zařazováním stále mladších dětí do tradičního školství a nezbytnou složku učení spatřoval v podílení se na domácích pracích (Bočková 2020).

4 VÝVOJ A SOUČASNOST DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE SVĚTĚ

4.1 SPOJENÉ STÁTY AMERICKÉ

Bočková (2020) uvádí, že kolébkou domácího vzdělávání jsou Spojené státy americké, jeho vznik datujeme do období šedesátých až sedmdesátých let 20. století jako odezvu na obrovskou nespokojenost rodičů s tamním školstvím. Zpočátku bylo domácí vzdělávání v USA nelegální, avšak vznik organizace *Home schooling Legal Defense Association* v roce 1983 zásadně ovlivnil vývoj tohoto způsobu vzdělávání. Tato organizace sdružující rodiny, které vzdělávají své děti doma, se v roce 1993 zasloužila o legalizaci domácího vzdělávání v USA. V současnosti je ve všech 50 státech USA domácí vzdělávání legislativně upravené a povolené, ale jednotný federální předpis není stanoven, výsledkem je, že každý stát si vytváří své vlastní zákony podle svých představ. Některé státy mají domácí vzdělávání zakotvené přímo v ústavě, jiné státy ho řadí k soukromým nebo církevním školám a jinde si rodiče vytvořili vlastní školu, ve které se řídí dle jejích vnitřních předpisů. Povinností rodin, které se přestěhují do jiného státu, je respektovat jeho předpisy ohledně domácího vzdělávání. Předpisy jednotlivých států se od sebe velmi liší. Legislativa některých států po rodičích nežadá ani nahlášení domácího vzdělávání, jiné státy tuto informaci naopak vyžadují. V dalších státech je legislativa ještě přísnější a kromě toho, že rodiče musí nahlásit domácí vzdělávání, musí také pravidelně dokládat studijní pokrok dětí a někde musí dokonce i skládat postupové zkoušky. Nejprísnejší legislativu mají státy, které vyžadují nejen nahlášení této formy vzdělávání a informace o studijním pokroku, ale také požadují určité vzdělání rodičů, vypracování ročního plánu a možnost kontrolovat jejich domácnost. V USA je domácí vzdělávání povoleno od základního až po střední, přičemž ve většině států stačí rodičům takto vzdělávaných dětí pouze základní vzdělání, ve zbytku států je nutné mít středoškolské vzdělání nebo alespoň nezbytný druh certifikátu. V deseti státech USA není požadováno žádné přezkušování dětí, ve zbývajících státech se počet zkoušek různí, někde probíhá každoročně, jinde jednou za dva nebo tři roky.

Počty dětí vzdělávajících se v domácím prostředí v USA shromažďuje *National Home Education Research Institute*, který se domnívá, že během školního roku 2020–2021 mohl i vlivem pandemie covidu-19 dramaticky vzrůst počet takto vzdělávaných dětí. Přesné

číslo zatím není známo, ale *National Home Education Research Institute* prozatím odhaduje, že by se mohlo pohybovat okolo 3,7 milionu dětí (NHERI © 2021).

V průběhu let se zájem rodičů o tento typ vzdělání neustále zvyšuje. Podle získaných informací se v roce 1999 takto vzdělávalo 850 000 žáků, v roce 2007 jich bylo více než 1,5 milionu, v roce 2016 už šlo o více než 1,69 milionu žáků (NCES).

4.2 SPOJENÉ KRÁLOVSTVÍ VELKÉ BRITÁNIE A SEVERNÍHO IRSKA

Britské školství je považováno za jedno z nejliberálnějších v celé Evropě, domácí vzdělávání je zde povoleno přímo zákonem. V Anglii a Walesu je podle školského zákona povinné vzdělávání určeno dětem ve věku od 5 do 16 let. Na základě tohoto zákona je povinností rodičů dětem v tomto věku zabezpečit účinné vzdělávání „na plný úvazek“, které bude odpovídat jejich věku a vyhovovat jejich schopnostem, nadání a možným vzdělávacím potřebám. Zákon dále ustanovuje, že rodiče si mohou vybrat, zda budou naplňovat povinné vzdělávání svých dětí pravidelnou docházkou do školy, nebo jiným způsobem. Domácí vzdělávání je považováno za jiný způsob plnění povinného vzdělávání, pro které není závazné národní kurikulum platné ve státních školách. Rodiče, kteří vzdělávají své děti doma, nemusí dodržovat žádný pevný rozvrh hodin, nemají povinnost připravovat studijní plány ani hodnotit své děti známkami či jinými způsoby hodnocení. Po rodičích se nevyžaduje žádná kvalifikace, rodiče nemusí nahrazovat školní socializaci svých dětí a nejsou limitováni žádnými předpisy, které by určovaly vybavení místa určeného ke vzdělávání. Domácí vzdělávání v Anglii a Walesu je kontrolováno místními úřady, které ověřují, zda se doma vzdělávanému dítěti skutečně dostává vzdělávání, dále úřady v případě potřeby poskytují podporu rodičům. Rodiče dětí, které nikdy nenavštěvovaly žádnou školu, nemusí školské úřady o domácím vzdělávání informovat, ovšem školské úřady mají povinnost zabývat se i dětmi vzdělávanými doma. Z toho vyplývá, že úřady nemají informace o značném množství dětí vzdělávaných doma, tudíž je nemohou nijak kontrolovat. Naproti tomu rodiče dětí, které již navštěvovaly státní školu, musí svůj úmysl o domácím vzdělávání oznámit řediteli školy, který je vyškrtne z registru docházky. Informaci o ukončení školní docházky dítěte obdrží i školský úřad, tím pádem se dítě dostane do registru školského úřadu, který poté může provádět kontroly. Úřady však provádějí kontroly jen v případě podezření, že rodiče své dítě dostatečně nevzdělávají. Úřady mohou požádat také o návštěvu domácnosti, ve které je

dítě vzděláváno, to ale mohou rodiče odmítnout, aniž by jim hrozily jakékoliv postihy. Rodiče si sami volí způsob, jakým prokážou, že je jejich dítě řádně vzděláváno, mohou se osobně setkat s inspektorem nebo dát přednost písemnému prohlášení. Pokud rodiče místní úřad při první kontrole nepřesvědčí, probíhá další šetření. V případě, že rodiče nezmění postoj úřadu ani při druhém setkání, může úřad nařídit povinnou docházku dítěte do školy. V Anglii a Walesu nemusí být doma vzdělávané dítě podrobováno žádnému pravidelnému přezkušování (Hána, Kostecká 2019).

4.3 FRANCIE

Domácí vzdělávání ve Francii je a vždy bylo legální alternativní formou vzdělávání. Tato výuka byla velmi populární zejména ve vyšších sociálních vrstvách již v 17. století, kdy si zámožné rodiny najímaly soukromé učitele pro své děti (Bočková 2020).

Současné francouzské školství vychází ze zákonů z let 1881 a 1882, které ustanovily povinné bezplatné primární vzdělávání pro všechny děti ve věku od 6 do 13 let buď ve veřejných, nebo soukromých školách, nestanovily ovšem povinnou docházku do školy. Toto povinné vzdělávání tedy mohlo mít podobu domácího vzdělávání v rodině, ale dítě muselo být podle zákona od konce druhého ročníku podrobováno každoročnímu zkoušení před komisí. V případě, že by komise shledala výsledky zkoušky jako nedostatečné, mohli být rodiče obviněni z neposkytnutí povinného vzdělávání. Následně museli rodiče dítě zapsat do libovolné veřejné nebo soukromé školy, pokud tak neučinili, bylo dítě okamžitě zapsáno v místní veřejné škole. V současné době je ve Francii uzákoněno povinné vzdělávání pro děti od 6 do 16 let, které zahrnuje pět let studia na základní škole, čtyřleté studium na nižší střední škole a jeden rok studia na tříleté vyšší střední škole, zbylé dva roky již nejsou součástí povinného vzdělávání. Ve Francii probíhalo domácí vzdělávání až do roku 1998 za poměrně příznivých státem stanovených podmínek, což se ovšem po události z roku 1997 změnilo a legislativa byla výrazně zpřísněna. V roce 1997 totiž došlo v nejmenované sektě k úmrtí 17měsíčního dítěte, jehož rodiče odmítli z náboženských důvodů poskytnutí lékařské pomoci. Výsledkem byly rozsáhlé politické diskuze o vlivu náboženských sekt na vývoj dítěte, které vyústily v přijetí zákona o posilování kontroly školní povinnosti a také vyhlášky, která se týkala obsahu požadovaných znalostí dětí vzdělávaných v rodině nebo soukromých institucích. Zákon z roku 1998 jednoznačně stanovil, že stát preferuje vzdělávání ve školních

institucích a že domácí vzdělávání by mělo být určeno zejména nemocným nebo postiženým dětem. Díky přijetí nového zákona a vyhlášky došlo v praxi domácího vzdělávání k velkým změnám. Do roku 1998 probíhala kontrola výsledků a průběhu vzdělávání jednou za dva roky, dítě muselo složit zkoušky pouze ze čtení, psaní a matematiky a místo realizace zkoušek nebylo přesně stanoveno. Po přijetí zákona probíhá kontrola výsledků a průběhu vzdělávání nejméně jednou ročně, přičemž první kontrola je realizována již do tří měsíců od zahájení domácího vzdělávání. Kontrola probíhá výhradně v místě bydliště, navíc je povinností rodičů umožnit návštěvu nejen inspektorům, ale i sociálním pracovníkům a psychologům. Žáci jsou přezkušováni z francouzského jazyka (mluvená i psaná podoba), francouzské literatury, matematiky, ze znalostí alespoň jednoho cizího jazyka, z informačních technologií, z přírodních věd, z historie a geografie Evropy i světa, umění a kultury. Dále je požadováno, aby se dítě účastnilo sportovních aktivit (Hána, Kostelecká 2019).

Podle Bočkové (2020) není ve Francii pro rodiče vzdělávající své děti doma stanoveno žádné speciální vzdělání, dokonce není stanovena ani minimální úroveň vzdělání.

4.4 SPOLKOVÁ REPUBLIKA NĚMECKO

Německo je v současnosti vůči domácímu vzdělávání nekompromisní a snahy o jeho povolení jsou dlouhodobě potlačovány. Až do 30. let 20. století bylo domácí vzdělávání v Německu povoleno, nicméně zákon o povinném vzdělávání z roku 1938 stanovuje povinnou školní docházku do školského zařízení. Přestože domácí vzdělávání není v legislativě striktně zakázáno, je považováno za nelegální a až na výjimky je zakázané. V současné době je v Německu domácí vzdělávání povoleno pouze ve zcela výjimečných situacích a jeho realizace je možná pouze v případě, že má rodina zajištěného kvalifikovaného učitele. Vzdělávání těchto dětí bývá poskytováno učitelem ze státní školy, ve které je dítě zapsáno k plnění povinné školní docházky, učitel dochází k rodině domů dvakrát až třikrát týdně. Domácí vzdělávání v Německu zajišťuje a reguluje stát, rodiče tedy nemohou sami vzdělávat své děti, tím se pravá podstata domácího vzdělávání vytrácí. Jestliže rodiče nemají žádné závažné důvody k domácímu vzdělávání svých dětí, ale chtějí ho sami realizovat, je jedinou legální cestou založení státem uznané soukromé školy, ve které ale musí učit kvalifikovaní učitelé. Podle zákona mohou být v Německu děti legálně vzdělávány doma pouze, pokud se jedná o děti dlouhodobě

nemocné, nebo děti imigrantů s krátkodobým pobytem na území Německa. Dále je tato forma vzdělávání povolena dětem rodičů, jejichž zaměstnání vyžaduje časté stěhování a dětem zahraničních zaměstnanců amerických vojenských základen, na které se nevztahují německé zákony. Za nedodržování povinné školní docházky mohou soudy udělit rodičům peněžní pokuty, dále mohou rodiče čelit odnětí svobody či dokonce odebrání dítěte ze své péče. Jsou známy případy německých rodin, které z důvodu domácího vzdělávání svých dětí raději emigrovaly do zahraničí (Hána, Kostecká 2019).

5 VÝVOJ A SOUČASNOST DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Domácí vzdělávání probíhalo již v dávných dobách, kdy ještě neexistovaly školy tak, jak je známe dnes. Výuka v prostředí domova tedy byla naprosto přirozená, důraz byl kladen především na znalosti, které by dětem umožnily získat obživu pro rodinu a zajistit tak její přežití. Ačkoliv byla roku 1869 v Rakousku-Uhersku nařízena povinná osmiletá školní docházka, bylo i v této době zcela běžně praktikováno domácí vyučování. Bohaté nebo šlechtické rodiny zajišťovaly pro své potomky kvalifikované soukromé učitele. Rakouské a rakousko-uherské zákony stanovovaly, že soukromé vyučování dětí je vykonáváno v soukromých školách nebo v domácím prostředí. V roce 1905 vyšel podrobný školní řád popisující domácí vzdělávání. Tento řád umožňoval domácí vzdělávání dětí ve věku 6 až 14 let, přičemž děti byly na žádost rodičů osvobozeny od návštěv veřejné obecné školy. Rodiče byli povinni vyučovat své děti tak, jak bylo předepsáno povinnou školní docházkou v obecné nebo měšťanské škole. Veškerou zodpovědnost za vzdělání dítěte měl pouze rodič, proto bez svolení školského úřadu nebylo povoleno učit děti z více rodin pohromadě. Dozor nad domácím vyučováním prováděl okresní školní úřad, který měl jako jediný oprávnění kontrolovat nabitě vědomosti a kvalitu domácího vyučování. Pokud tento úřad nebyl spokojen s domácím vzděláváním dítěte, mohl nařídit jeho přezkoušení, případně dítě vrátit do veřejné školy. Starší žáci ve věku mezi 14 až 19 lety také neměli školní docházku povinnou, a pokud se rozhodli studovat střední školu v prostředí domova, upravovalo jejich statut privatistů ministerstvo školství. Jedinou povinností těchto studentů bylo nechat se na konci pololetí přezkoušet na příslušné škole, jiná omezení nebo nařízení nebyla v tomto období pro domácí vzdělávání stanovena. Školní řád popisující domácí vzdělávání z roku 1905 byl platný i v období předmnichovské republiky. V období Československé republiky byl vydán zákon č. 72/1936 Sb. o zproštění povinnosti chodit do veřejné obecné školy nebo měšťanské školy. Domácí vzdělávání však bylo v demokraticky smýšlející Československé republice vnímáno spíše jako přežitek, který se do oné doby příliš nehodil. S nástupem komunistického režimu v roce 1948 se situace kolem domácího vzdělávání v Československu zásadně změnila. Domácí vzdělávání se neslučovalo s idejemi sovětských škol, a tak došlo k definitivnímu konci této vzdělávací alternativy. O legalizaci domácího vzdělávání se začaly vést debaty až po roce 1990, následovala jednání MŠMT

o pokusném ověřování domácího vzdělávání na 1. stupni ZŠ, které nakonec započalo 1. září 1998. V roce 2002 vznikla Asociace pro domácí vzdělávání, která legislativně prosazovala práva rodičů na vzdělávání svých dětí, později se právě díky této asociaci změnilo k datu 1. ledna 2005 pokusné ověřování na zákonnou formu vzdělávání. Od roku 2007 probíhalo v ČR pokusné ověřování domácího vzdělávání na druhém stupni ZŠ, od roku 2016 je ukotveno v legislativě. V průběhu historie se v domácím prostředí vzdělávalo mnoho známých osobností české vědy, kultury a také umění, mezi něž patří například: Jan Křtitel Kašpar Palacký, Karolína Světlá, Emanuel Purkyně, Zdeněk Fibich, Jaroslav Hašek nebo Vladislav Vančura (Hána, Kostecká 2019).

6 PODMÍNKY A PRAVIDLA DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

6.1 PŘIHLÁŠKA K DOMÁCÍMU VZDĚLÁVÁNÍ

Přihlásit své dítě k domácímu vzdělávání může v současnosti každý rodič, který o to písemně požádá. Tiskopis poskytuje škola, na kterou chtějí rodiče své dítě zapsat k domácímu vzdělávání. O povolení domácího vzdělávání rozhoduje vždy ředitel základní školy, na které je žák zapsán k plnění povinné školní docházky, nemusí se jednat o školu spádovou. Ředitel školy tedy nemůže rozhodnout o povolení domácího vzdělávání před tím, než se daná osoba stane žákem školy. Z tohoto důvodu se rodiče budoucích prvňáků musí dostavit k zápisu a až poté zažádat o domácí vzdělávání. Pokud rodiče chtějí, aby jejich dítě přestoupilo ze stávající školy na jinou, kde se bude vzdělávat formou domácího vzdělávání, musí podat žádost na novou školu, ta si poté vyřídí všechny formality se školou původní. V současné době není vytvořen žádný konkrétní formulář pro žádost o domácí vzdělávání, je stanoven pouze obsah žádosti (Bočková 2020).

„(2) Žádost zákonného zástupce o individuální vzdělávání musí obsahovat

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

h) vyjádření školského poradenského zařízení“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy © 2013–2021).

Bočková (2020) říká, že učebnice a učební texty, které budou vyučovat s žákem využívat, musí podle § 27 odst. 1 vyhovovat požadavkům RVP a musí mít schvalovací doložku MŠMT. Dále mohou být využívány i další učební texty a libovolné knihy z knihoven, včetně internetových zdrojů. K žádosti o domácí vzdělávání je potřeba doložit maximální dosažené vzdělání osoby, která bude dítě vzdělávat, nemusí se jednat nutně o rodiče. Pokud chce rodič vzdělávat své dítě na prvním stupni ZŠ, stačí mu doložit maturitní vysvědčení. V případě, že by chtěl své dítě vzdělávat i na druhém stupni ZŠ, je potřeba doložit vysokoškolské vzdělání jakéhokoliv zaměření (stačí bakalářský titul). Jestliže ani jeden ze zákonných zástupců nemá potřebné vzdělání, musí doložit maturitní vysvědčení/diplom garanta. Garanti mohou být prarodiče nebo třeba přátelé zákonných zástupců, kteří písemně potvrdí, že se podílí na vzdělávání dítěte. Po dobu domácího vzdělávání žáka za plnění všech náležitých podmínek zodpovídá pouze zákonný zástupce žáka. Vyjádření pedagogicko-psychologické poradny k domácímu vzdělávání může být kladné, ale i záporné. Velmi záleží na tom, jaké důvody k tomuto způsobu vzdělávání rodič při návštěvě poradny uvede. V poradně se dále zajímají o to, zda a jak bude dítě v kontaktu s vrstevníky. I v případě negativního stanoviska pedagogicko-psychologické poradny k domácímu vzdělávání může být ředitelem toto vzdělávání povoleno. Konečné rozhodnutí o povolení nebo zamítnutí domácího vzdělávání náleží pouze řediteli, takže rodičům ve své podstatě stačí, když najdou libovolnou školu, která je tomuto způsobu vzdělávání nakloněná. Jakmile je žádost o domácí vzdělávání podána, škola zařadí žáka do seznamu zájemců. Dále se rodič s dítětem, případně další osobou, která se bude podílet na vzdělávání, dostaví k řediteli školy na pohovor. K pohovoru bývá přizván i metodik, který má na starosti domácí vzdělávání a který posuzuje socializační stránku dítěte, jeho vyspělost a úroveň znalostí a názor samotného dítěte na domácí vzdělávání. U pohovoru se vyhodnocuje finanční situace rodiny, vhodnost domácího prostředí nebo například zda má rodič předpoklady být učitelem dítěte.

Finanční situaci rodiny je potřeba řešit z toho důvodu, že veškeré výdaje spojené s domácím vzděláváním hradí zákonný zástupce dítěte, s výjimkou učebnic a základních

školních potřeb podle § 27 odst. 3 a 6. Dále dle platné legislativy zákonný zástupce nemusí hradit speciální učebnice, speciální kompenzační pomůcky ani speciální učební pomůcky. Zákonný zástupce je osvobozen i od výdajů na činnost školy, do které byl žák přijat k plnění povinné školní docházky (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy © 2013–2021).

Po vyřízení žádosti o domácí vzdělávání a absolvování pohovoru následuje samotné rozhodnutí ředitele školy, který může domácí vzdělávání povolit, nebo zamítnout.

„(3) Ředitel školy individuální vzdělávání povolí, pokud

a) jsou dány závažné důvody pro individuální vzdělávání,

b) jsou zajištěny dostatečné podmínky pro individuální vzdělávání, zejména podmínky materiální a ochrany zdraví žáka,

c) osoba, která bude žáka vzdělávat, získala alespoň střední vzdělání s maturitní zkouškou, a jedná-li se o žáka ve druhém stupni základní školy, vysokoškolské vzdělání,

d) jsou zajištěny vhodné učebnice a učební texty, podle nichž se má žák vzdělávat“
(Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy © 2013–2021).

Ve školském zákoně jsou stanovená také pravidla pro hodnocení individuálně vzdělávaných žáků. Podle § 41 odst. 5 a 6 zákona č. 561/2004 Sb. je stanoveno, že žák vzdělávaný v domácím prostředí koná ve škole, do níž byl přijat k plnění povinné školní docházky, za každé pololetí zkoušky z příslušného učiva. V případě, že nelze individuálně vzdělávaného žáka hodnotit na konci pololetí, stanoví ředitel školy náhradní termín hodnocení, které však musí proběhnout nejpozději do dvou měsíců po konci pololetí. Jestliže zákonný zástupce pochybuje o správnosti hodnocení svého dítěte, může se do osmi dnů od konání zkoušek písemně odvolat k řediteli školy a požádat o přezkoušení. Pokud je žádosti vyhověno, nařídí se komisionální přezkoušení žáka (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy © 2013–2021).

Rozhodnutí ředitele školy o povolení domácího vzdělávání není trvalé, v jeho kompetenci je i jeho ukončení.

„(8) Ředitel školy ukončí individuální vzdělávání

a) pokud nejsou zajištěny dostatečné podmínky ke vzdělávání, zejména podmínky materiální, personální a ochrany zdraví žáka,

b) pokud zákonný zástupce neplní podmínky individuálního vzdělávání stanovené tímto zákonem,

c) pokud žák na konci druhého pololetí příslušného školního roku neprospěl,

d) nelze-li žáka hodnotit způsobem uvedeným v odstavcích 5 a 6, nebo

e) na žádost zákonného zástupce žáka

(9) Pokud ředitel školy rozhodne o ukončení individuálního vzdělávání žáka, zařadí žáka do příslušného ročníku základní školy. Odvolání proti rozhodnutí ředitele školy o ukončení individuálního vzdělávání žáka nemá odkladný účinek.“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy © 2013–2021).

6.2 PRŮBĚH DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Domácí vzdělávání probíhá v různých rodinách různě, dalo by se říci, že co rodina, to jiný přístup. Žádná univerzální podoba domácího vzdělávání, podle které by se rodiny měly řídit, neexistuje. Finální podobu výuky v rodině ovlivňuje nejen její smýšlení, ale často také důvody, které rodinu k domácímu vzdělávání přivedly. Pokud je rodina zapojená do domácího vzdělávání z důvodu práce rodičů v zahraničí nebo z důvodu výjimečného (např. sportovního) talentu dítěte, pak rodina nejčastěji vyhledá kmenovou školu, která je bude podporovat a nabízet například on-line výuku, konzultace, poskytovat cvičné testy apod. Pro takové rodiny je vzdělání nutnost, kterou nepochybně, naopak respektují stávající systém vzdělání a jeho obsah, pouze hledají odlišnou formu plnění. Tyto rodiny tedy nejčastěji respektují školní osnovy, vzdělávají své děti podle materiálů stanovených kmenovou školou a jejich rolí je především dohlédnout na to, aby dítě mělo vše řádně splněno. Rodiny, které se zapojily do domácího vzdělávání z nějakých ideologických důvodů, mívají zcela odlišný přístup k učení. Tyto rodiny rády využívají při výuce jiné metody, odlišné materiály, pomůcky i prostředí, nespolehají se na on-line výuku, učebnice a pracovní sešity, ani na kmenovou školu. Kmenovou školu považují

pouze za partnera, který jim nic nediktuje a nekontroluje je, pouze pomáhá, podporuje a diskutuje s rodiči. Výuka v těchto rodinách velmi často probíhá například formou projektů. Ještě volnější formu učení představuje unschooling, ten je charakteristický tím, že rodiče nevymýšlejí žádné metody, jak danou látku dítě naučit. Jde o životní styl, který je založen na přesvědčení, že učení k člověku přichází skrze přirozený chod života, dítě si samo volí co, kdy, kde, jak a proč se učí. Tradiční forma unschoolingu nezná žádné osnovy a nepodléhá žádnému zkoušení či testování, to však v ČR není možné. Rodiče jsou nuceni volit kompromis, mají tedy povinnost vést si deník aktivit svého dítěte a dokumentovat jeho činnosti, čímž naplní portfolio žáka, které následně předloží při jeho přezkoušení (Kašparová 2019).

Ať už je výuka v rodinách vedena jakýmkoli způsobem, hlavní rys domácího vzdělávání, kterým je individuální přístup k dítěti, zůstává zachován. Rodič své dítě zná nejlépe, a proto je pro něj jednoduché přijít na to, co je pro něj nejlepší, případně co mu činí potíže. Díky tomu může rodič výuku snadno přizpůsobit individuálním potřebám svého dítěte a sám si svobodně rozhodnout o tom, jakým stylem povede domácí výuku. Domácí výuka je velmi odlišná od tradičních metod a forem výuky využívaných v tradičních základních školách, rodiče si sami volí nejrůznější metody i přístupy ke vzdělávání. Výhodou individuálního přístupu je vzájemná interakce rodiče a dítěte, při které se rodič snadno přesvědčí o tom, zda jeho dítě dává pozor a zda chápe probíranou látku. Individuální přístup je považován za efektivní jednak proto, že dítě nemůže svou neznalost schovat za spolužáky, jednak z toho důvodu, že rodič přesně ví, co jeho dítě ještě potřebuje procvičit. Mnohdy bývá v domácím prostředí díky výše zmíněným faktorům látka probrána rychleji a snáze než ve škole, dítě se pak může více věnovat činnostem, které ho zajímají. Mezi další přednosti domácího vzdělávání řadíme flexibilitu. Čas, který rodiče vyhradí pro domácí vzdělávání, může být organizován různě v závislosti na tom, jak rychle zvládne dítě danou látku pochopit. V případě, že dítě látku pochopí rychle, nemusí se jejímu probírání věnovat tolik času, naopak pokud se jedná o látku obtížnějšího charakteru, mohou rodiče dítěti poskytnout více času na její pochopení. Další výhodou domácího vzdělávání je různorodost míst, kde samotná výuka probíhá. Rodiny mohou kromě výuky v domácím prostředí navštěvovat zámky, hrady, galerie, muzea, hvězdárny,

mohou jezdit na výlety do přírody apod. Některé rodiny zajišťují výuku cizích jazyků a výuku výchov formou zájmových kroužků (Bočková 2020).

6.3 HODNOCENÍ VÝSTUPŮ DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Žák zapojený do domácího vzdělávání je hodnocen jinak než žáci, kteří docházejí do školy. Každý žák vzdělávaný doma vykonává každé pololetí zkoušky z probíraného učiva, zkoušky probíhají ve škole, do níž je žák zapsán k plnění povinné školní docházky. Některé školy sledují žákův učební pokrok především prostřednictvím průběžně vedeného portfolia, které obsahuje žákovy práce, jeho projekty a další materiály. Jiné školy hodnotí výsledky vzdělávání pomocí běžných školních metod, například formou testů a ústního zkoušení. MŠMT doporučuje, aby se vzdělavatel dítěte a škola dohodli na vedení portfolia, ke kterému je při následném hodnocení žáka možné přihlídnout. Podle České školní inspekce by se žák neměl přezkoušovat pouze prostřednictvím portfolia, protože portfolio není obrazem žákových znalostí, ale pouze jeho práce. ČŠI a MŠMT se shodují na tom, že portfolio by nemělo být hlavním zdrojem hodnocení žáka, ale mělo by sloužit pouze k jeho doplnění. Průběh zkoušek závisí na požadavcích ředitele školy. Podle platné legislativy je u zkoušení možná osobní přítomnost zákonného zástupce, vzdělavatele žáka, zástupce školského poradenského zařízení, zástupce České školní inspekce, případně další osoby. Jestliže se rodič s dítětem nedostaví na pravidelné pololetní přezkoušení, ani na náhradní termín zkoušky stanovený ředitelem školy a bude-li rodič své dítě opakovaně omlouvat z termínu zkoušky, může si ředitel vyžádat potvrzení důvodu nepřítomnosti od praktického lékaře dítěte či si vyžádat jiné úřední potvrzení. Pokud se rodič s dítětem na přezkoušení dostaví, ale není spokojen s výsledným hodnocením dítěte, může se do osmi dnů od konání zkoušky písemně odvolat k řediteli ZŠ a žádat o přezkoušení. Podstatné je, že ředitel ZŠ ani krajský úřad nemusí této žádosti vyhovět (Bočková 2020).

Velmi diskutovaným tématem je hodnocení žáků v domácím vzdělávání. Někteří rodiče se rozhodnou své dítě v průběhu vzdělávání zcela neznámkovat a raději volí slovní hodnocení. Najdou se i takoví rodiče, kteří své dítě nehodnotí vůbec, takže pro ně výsledná pololetní známka, případně slovní hodnocení, mohou být překvapivé. Ve většině škol pololetní známku navrhuje rodič a škola ji po přezkoušení buď potvrdí, nebo upraví. Existují ale i školy, ve kterých žákovi vystaví vysvědčení formou slovního

hodnocení, což může být pro mnohé rodiče-vzdělavatele přijatelnější než hodnocení známkami. Podle mého názoru by rodiče měli své děti průběžně hodnotit, nezáleží na tom, jaký způsob hodnocení zvolí, zda hodnocení známkou, nebo slovní hodnocení. Myslím si, že pro dítě je velmi důležité, aby průběžně dostávalo zpětnou vazbu, která ho informuje o jeho úspěchu nebo neúspěchu a také ho motivuje k dalšímu učení. Ať už rodič-vzdělavatel zvolí jakýkoli způsob hodnocení, vždy je postaven před nelehký úkol. Rodič musí hodnotit své vlastní dítě objektivně, spravedlivě a zároveň citlivě, aby dítě nedemotivoval špatným hodnocením.

Oba zmíněné způsoby hodnocení mají svá pozitiva i negativa. Zormanová (2014) upozorňuje na úskalí klasického kvantitativního hodnocení známkou 1–5. Podle Zormanové je velmi obtížné vyjádřit jednou známkou všechny vědomosti a dovednosti žáka včetně jeho motivace k práci, píle, vyjadřovacích schopností, pracovních a morálních návyků, zájmů, jeho vztahu k danému předmětu i celkově k učení a mnoha dalších aspektů. Závěrečná klasifikace by se také neměla určovat pouze na základě průměru všech známek, učitel by měl současně brát na vědomí všechna zmiňovaná hlediska. Mezi pozitiva hodnocení prostřednictvím známek se řadí přehlednost a časová nenáročnost. Hodnocení známkou má i svá negativa, kterými jsou například strach a úzkost žáků ze špatných známek a také srovnávání žáků mezi sebou. Tento způsob hodnocení není objektivní a nepodává dostatek informací o žákových výsledcích, mezi žáky může vyvolávat zbytečnou rivalitu a představovat psychickou zátěž. Někteří žáci se mohou začít učit jen pro dobré známky. Slovní hodnocení je kvalitativní vyjádření žákova výkonu, je důkladné a podává dostatek informací o dosažených výsledcích učení žáka včetně jeho snahy a postojů. Tento způsob hodnocení nesrovnává výkony žáků a tím pádem nediskriminuje žáky s horším prospěchem, žáky nestresuje, protože klade důraz na pozitivní výsledky. Slovní hodnocení hledá příčiny špatných výsledků žáka a obsahuje doporučení ke zlepšení jeho výkonu, čímž ho povzbuzuje a motivuje k dalšímu učení. Pro učitele je slovní hodnocení žáků časově velmi náročné, neměl by při jeho tvorbě sklouznout k používání hodnotících klišé, u žáků toto hodnocení nevyvolává strach ani úzkost.

7 MOTIVACE RODIČŮ K DOMÁCÍMU VZDĚLÁVÁNÍ

Kašparová (2019) ve své publikaci uvádí několik důvodů, proč se rodiče rozhodují pro domácí vzdělávání svých dětí. Prvním důvodem je neobvyklé nadání dítěte pro sport či umění–náročné a časově zatěžující tréninky a nácviky vyžadují individuální studijní plán. Dalším častým důvodem pro domácí vzdělávání je fyzický nebo psychický handicap dítěte, ačkoliv současné inkluzivní pojetí školství umožňuje bezproblémovou integraci dítěte do běžné výuky. Autorka zmiňuje i další motivy rodičů pro domácí vzdělávání, mezi které patří velká vzdálenost místa bydliště od školy a s ní spojené problematické dojíždění nebo například šikana dítěte. Některé rodiny vedl k volbě domácího vzdělávání jejich častý pobyt v zahraničí. Další rodiče volí tuto vzdělávací alternativu z důvodu nespokojenosti se současným stavem školství či z důvodu potřeby vzdělávat své dítě v určitém náboženství nebo v souladu s přírodou. Pro některé rodiče je v životě na prvním místě rodinné soužití a co nejvíce společně strávených chvil se svými dětmi, proto dávají přednost domácímu vzdělávání před uspěchaným světem. Autorka publikace zároveň poukazuje na to, že nikdy neexistuje jen jeden důvod pro volbu domácího vzdělávání. Rodiče mohou mít mnoho různých důvodů, které se mohou vzájemně kombinovat a prolínat.

Bočková (2020) ve své publikaci zmiňuje, že důvodem, proč se některé rodiny rozhodnou pro domácí vzdělávání, je možnost poskytnout svému dítěti individuální přístup, zejména pak dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

8 POZITIVA A NEGATIVA DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Domácí vzdělávání je předmětem debat a sporů laické i odborné veřejnosti. Neshody mezi odborníky panují zejména v otázce vlivu domácího vzdělávání na děti. To, co někteří odborníci považují za výhodu domácího vzdělávání, považují jiní za nevýhodu a naopak (Bočková 2020). V následujících kapitolách se pokusím vymezit pozitivní i negativní vlivy domácího vzdělávání.

8.1 POZITIVNÍ VLIVY DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

8.1.1 INDIVIDUÁLNÍ PŘÍSTUP

Bočková (2020) hovoří o individuálním přístupu jako o jednom z ohromných bonusů domácího vzdělávání. Podstatou individuálního přístupu je přizpůsobení se potřebám žáka, jeho pracovnímu tempu, učebnímu stylu, výkonu, nadání a schopnostem. Nikdo jiný než právě rodič nezná tyto individuální zvláštnosti svého dítěte lépe. Někteří autoři staví individuální přístup do kontrastu se socializací.

Pro Mertina (2003) je významnou výhodou domácího vzdělávání právě osobní pozitivní vztah rodiče ke svému dítěti. Naopak Štech (2003) tvrdí, že právě příliš osobní vztah rodiče k vlastnímu dítěti může být překážkou k disciplinaci ve vzdělávání v období sekundární socializace.

Podle mého názoru individuální přístup dozajista patří mezi pozitiva domácího vzdělávání, protože rodič má možnost ho uplatňovat s jedním nebo několika málo dětmi mnohem lépe než učitel v početné třídě. Učitel by měl ve škole využívat individuální přístup ve vztahu k žákům také, ale myslím si, že ve třídě s například 25 žáky to není realizovatelné. Rodič může během výuky reagovat na aktuální potřeby dítěte, kdežto učitel ve škole většinou reaguje spíše na aktuální potřeby třídy jako celku.

8.1.1.1 Efektivita práce

Bočková (2020) uvádí, že k individuálnímu přístupu se neoddělitelně váže i efektivita práce. Je jasné, že práce jeden na jednoho (rodič–dítě) je rychlejší než práce ve školní třídě s více než dvaceti žáky současně. Pokud rodič dokáže udělat učení pro své dítě zajímavé, dítě se učí rychleji a efektivněji.

Mertin (2003) také předpokládá, že menší skupina dětí vede k účinnějšímu učení, protože učitel má více času sledovat jednotlivé děti a jejich aktuální potřeby, výkony, zájmy i pokroky. Autor dále říká, že efektivita vzdělávání zůstává zachována ve skupinkách do šesti dětí, ve skupinách s více než šesti dětmi lze pozorovat výrazný pokles efektivity. Současně ale připouští, že vliv na efektivitu práce nemá jen počet žáků, ale také organizace třídy nebo styl výuky a další proměnné. Mertin také poukazuje na to, že individuální přístup je velmi efektivní pro děti s potížemi v učení.

8.1.2 SVOBODA

Podle Bočkové (2020) domácí vzdělávání poskytuje rodinám svobodu, mohou si zvolit své vlastní tempo práce, prostředí, metody, pomůcky, učebnice, dokonce i učivo. Rodiny jsou osvobozeny od dodržování striktně stanovených pravidel.

Štech (2003) je naopak přesvědčen o tom, že dodržováním časového rámce, pravidelného režimu a pravidel se děti zklidňují a učí se disciplíně, kterou v budoucím životě potřebují. Štech si myslí, že pro rodiče vzdělávající své děti doma musí být velice náročné zajistit doma disciplínu a mít autoritu, a to kvůli emočně zatíženému vztahu k vlastnímu dítěti. Jestliže dětem něco aktuálně nejde nebo zrovna nemají chuť se tím zabývat, rodiče odloží školní práci na později. Štech tvrdí, že pokud dítě nezíská doma žádný závazný časový režim, jde o deficit, se kterým se později stejně musí vyrovnat. Mertin (2003) částečně souhlasí s tím, že role učitele může být pro rodiče náročná, ale zároveň dodává, že je na rodiči, aby sám našel rovnováhu mezi svobodou a autoritou.

Dovolím si souhlasit s tím, že svoboda do jisté míry patří mezi pozitiva domácího vzdělávání. Pokud rodiče dokážou rozumně zorganizovat čas na učení svých dětí a stanoví jim určitý režim, mohou být děti disciplinované. Pravda je, že takovou míru disciplíny jako ve škole dítě vzdělávané doma nejspíš nezíská, ale to nemusí znamenat, že jednou nebude schopno dodržovat určitá pravidla společnosti. Děti v domácím vzdělávání navíc často navštěvují různé kroužky, kde se nejen socializují, ale také tím získávají určitou časovou pravidelnost. Velkou svobodu domácího vzdělávání spatřuji především v tom, že výuka nemusí nutně probíhat jen doma, rodiče s dětmi mohou navštěvovat hvězdárny, přírodu, zámky, hrady a mnoho dalších institucí.

8.1.3 ČASOVÁ FLEXIBILITA

Podle Bočkové (2020) je časová flexibilita další předností domácího vzdělávání, protože pokud dítě nezvládá učivo, je možné se u něj zastavit, procvičovat ho a přizpůsobit se tempu dítěte. Naopak v případě, že dítě látku pochopí rychle, může ho rodič směřovat k prohloubení znalostí. Časová flexibilita úzce souvisí s efektivním využitím času, tedy s tím, jakým způsobem rodič dokáže organizovat čas na výuku.

Mertin (2003) tvrdí, že škola pracuje s časem velmi neefektivně, protože učitel se při výuce značnou dobu zabývá organizováním celé třídy, usměrňováním, kontrolou domácích úkolů, zkoušením, řešením kázeňských přestupků atd. Autor zároveň připouští, že dítě v domácím vzdělávání také určité množství času tráví pomocí v domácnosti – úklidem, vařením, nákupy a dalším, ale tyto činnosti se zpravidla nezapočítávají do času určeného k učení. Mertin je toho názoru, že v domácím vzdělávání je využit čas k učení mnohem efektivněji než ve škole, protože zde při výuce nevznikají „ztrátové časy“.

Štech (2003) naprosto popírá Mertinova tvrzení o neefektivním využívání času ve škole a říká, že „ztrátové časy“ vznikají i při výuce v domácím vzdělávání. Navíc podle Štecha ony „ztrátové časy“ ve škole patří do života třídní skupiny, přičemž právě jejich zvládnutí a řešení je něco, co si děti musí osvojit.

8.1.4 RODINNÁ SOUNÁLEŽITOST

Podle Bočkové (2020) je často uváděným pozitivem domácího vzdělávání možnost trávit se svou rodinou v této uspěchané době převažující část dne. Dalšími přínosy jsou upevňování rodinných vztahů, rodinná soudržnost a prohlubování sourozeneckých vztahů. Navíc se děti v domácím prostředí mnohem více podílejí na chodu domácnosti, což vede k rozvoji praktických dovedností důležitých pro život. Na většině činností se může podílet celá rodina společně, což přispívá k celkové spokojenosti a lepší komunikaci v rodině.

8.1.5 DEKONTEXTUALIZACE

Mertin (2003) říká, že vzdělání má za cíl připravit dítě na život, který povede v dospělosti. Současně ale poukazuje na velmi malou provázanost školních znalostí se skutečným životem. Mertin shledává dekontextualizaci jako možný zdroj omezení nebo úplné ztráty vnitřní motivace dětí k učení v průběhu prvních měsíců a roků školní docházky. Autor

také uvádí, že v domácím vzdělávání existuje větší pravděpodobnost propojení učiva se životem než ve škole. Štech (2003) považuje za důležitější tzv. „re-kontextualizaci“, při které se obohacuje žákova stávající úroveň poznání o další školní poznatky a dochází tak k získávání nových kontextů. Dítě je díky tomu schopno argumentovat. Ve své podstatě mají oba autoři pravdu. Je důležité, aby učivo bylo propojováno s reálným životem, protože pro děti bude takový styl výuky mnohem více motivační. Stejně důležité je, aby dítě dokázalo porozumět novým kontextům, a tím si rozšiřovalo své vědomosti. V otázce dekontextualizace souhlasím s tím, že v domácím vzdělávání lze mnohem lépe propojit učivo se skutečným životem než ve škole, a proto toto téma řadím k pozitivům domácího vzdělávání. Současně je také pravdou, že u dětí, jejichž rodiče neplní svou roli vzdělavatelů svědomitě, bude docházet k propojení učiva se skutečným životem jen velmi obtížně.

8.2 NEGATIVNÍ VLIVY DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

8.2.1 SOCIALIZACE

Socializace dětí v domácím vzdělávání je podle Bočkové (2020) nejdiskutovanějším tématem v této oblasti.

Štech (2003) spatřuje výhodu školní socializace v tom, že dítě se díky vrstevnickým vztahům učí kooperaci, prosociálnímu chování, prosazování se i soutěživosti. Ve školním prostředí se navíc sejdou děti zcela náhodně a jsou nuceny naučit se zvládat sociální kontakt se všemi spolužáky, včetně těch, které by si jinak k navázání kontaktu samy nevybraly. Socializace dětí mimo školu je pro Štecha nepředstavitelná. Kontakt s vrstevníky ve škole je podle něj zcela jiné povahy než kontakt s vrstevníky ve volném čase, například během kroužků.

Mertin (2003) se dívá na socializaci zcela odlišným způsobem, podle něj nemusí socializace probíhat výlučně pouze s vrstevníky, stejně důležitá je i socializace s lidmi různého věku, dospělými apod. Pozitivní je podle Mertina fakt, že školní třída je různorodá skupina, která dítěti nabízí kontakty s rodinami s různými socioekonomickými statusy. Dalším pozitivem školní socializace je pocit společného sdílení a společných zážitků. Zároveň si autor myslí, že rodiče dětí v domácím vzdělávání zajišťují dětem socializaci jinak, například formou kroužků. Mertin vidí problém školní socializace v tom,

že ve škole se žák nesocializuje pouze pozitivně, ale může často zažívat i negativní vrstevnickou socializaci (např. šikana).

Myslím si, že socializace ve škole je pro budoucnost dítěte důležitá. Ve škole se dítě naučí tolerovat odlišnost lidí, spolupracovat, řešit problémové situace, komunikovat atd. Na druhou stranu dítě může ve škole přejímat negativní modely chování od svých vrstevníků (návykové látky, nevhodná mluva). Doma vzdělávané děti přejímají modely chování především od svých rodičů, troufnu si tedy říct, že je zde větší pravděpodobnost, že děti nebudou mít problém s chováním. Silnou stránkou domácího vzdělávání je individuální přístup, jako slabina je vnímána socializace. Mnoho autorů totiž argumentuje tím, že dítě vzdělávané v domácím vzdělávání se nenaučí sociálním dovednostem a v pozdějším věku tak bude mít problém navazovat sociální kontakty. Ano, pokud bude dítě příliš izolováno, nebude docházet na žádné kroužky a nebude mít žádné kamarády, hrozí mu problémy s navazováním vztahů. Osobně si ale myslím, že většina dětí dochází na kroužky nebo se stýká s dalšími obdobně zaměřenými rodinami, proto není třeba mít strach o jejich socializaci. Problém s navazováním sociálních kontaktů může mít v dospělosti i dítě, které prošlo školním vzdělávacím systémem a bylo například spolužáky šikanováno. Podle mého názoru je velmi obtížné určit, zda patří socializace mezi negativní nebo pozitivní vlivy domácího vzdělávání. Osobně ji nevnímám ani jako pozitivum ani jako negativum domácího vzdělávání, ale ve své práci ji řadím k negativům, protože je tak společností vnímána.

8.2.2 RODIČ JAKO VZDĚLAVATEL

Dalším velmi diskutovaným tématem je vhodnost rodiče v roli učitele svého dítěte. Velmi se debatuje o tom, zda rodič dokáže své děti objektivně a kriticky hodnotit a zda má potřebné znalosti, kterými disponuje vysokoškolsky vzdělaný učitel. Pro rodiče je mnohdy velmi náročné přistupovat ke svému dítěti v roli učitele, protože jejich vztah je emočně zatížený. Mnoho rodičů si myslí, že právě oni znají své dítě nejlépe a dokážou ho rozvíjet lépe než škola (Bočková 2020).

Osobně vnímám spojení rolí rodiče a učitele jako velmi náročné. Dítě by mělo v životě poznat i autoritu učitele, protože se s ní bude pravděpodobně setkávat i v dospělosti na pracovišti. Netvrdím, že by si rodiče v domácím vzdělávání nedokázali vytvořit určitou autoritu, ale autorita učitele ve škole je podle mého názoru jiná. Učitel ve škole nemá

k dětem emočně zatížený vztah, takže děti hodnotí, pokud možno objektivně. I učitel má ale mnohdy problém zůstat neutrální, nebýt vůči nějakému dítěti zaujatý, nevyzdvihovat některé z dětí atp. Na druhou stranu učitel má ve třídě možnost výkony žáků srovnávat, to rodičům v domácím vzdělávání chybí, proto mohou vnímat výkony svého dítěte velmi zkresleně. Rodičům v domácím vzdělávání také chybí zpětná vazba, mnohdy nevědí, zda učí dobře, zda je učivo dostačující nebo zda učivo správně rozvrhli. Velkou hrozbu pro rozvoj dítěte samozřejmě představují rodiny dysfunkční, rodiny s patologickými jevy, rodiny týrající své děti nebo rodiny s velmi vysokými nároky na dítě. Výše uvedené rodiny nejsou vhodnými vzdělavateli svých dětí. Rodiče v roli vzdělavatele vlastních dětí vnímám spíše jako nevýhodu domácího vzdělávání.

8.2.3 FINANČNÍ NÁROČNOST

Mezi jednoznačná negativa domácího vzdělávání patří finanční náročnost, neboť rodič – vzdělavatel zůstává s dítětem doma a přichází tak o svůj plat. Jak již bylo v této práci zmíněno výše, rodina v domácím vzdělávání hradí až na výjimky veškeré výdaje sama.

9 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Praktická část mé diplomové práce je zpracována formou kvantitativního výzkumu. Součástí praktické části této práce je návrh a evaluace dotazníkového šetření, které si klade za cíl zjistit, jaké důvody vedou rodiče dětí 1. stupně ZŠ k domácímu vzdělávání, a současně také zjistit, jak si výuku strukturují rodiče-vzdělavatelé z hlediska času s přihlédnutím na počet vzdělávaných dětí a s ohledem na jejich přibývajícím ročník. Dotazníkové šetření má také přiblížit celkový průběh domácího vzdělávání z pohledu rodičů-vzdělavatelů.

9.1 ÚVOD

V praktické části své diplomové práce se zaměřím na osobní motivy rodičů, které je vedly k rozhodnutí zapojit se do domácího vzdělávání. Budu zjišťovat názory a postoje rodin na celkový průběh domácího vzdělávání. Budu zkoumat, zda a jak domácí výuku ovlivňuje počet vzdělávaných dětí a jejich zařazení do různých ročníků prvního stupně ZŠ. Mým úmyslem je sledovat, jak rodiče strukturují výuku z hlediska času. Neopomenu ani celkový přístup těchto rodin k domácímu vzdělávání z hlediska spolupráce s kmenovou školou a třídním učitelem, z hlediska jejich přípravy na výuku a tvorby učebních plánů, tvorby portfolií, hodnocení dětí a mnoha dalšího.

9.2 CÍL

Cílem dotazníkového šetření je ověřit předložené pohnutky, které vedou rodiče dětí 1. stupně ZŠ k rozhodnutí zapojit se do domácího vzdělávání a současně zjistit, jak si výuku strukturují rodiče-vzdělavatelé z hlediska času s přihlédnutím na počet vzdělávaných dětí a s ohledem na přibývajícím ročník.

9.3 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Co motivuje rodiče dětí 1. stupně ZŠ k rozhodnutí zapojit se do domácího vzdělávání? Jak si rodiče-vzdělavatelé strukturují výuku z hlediska času s přihlédnutím na počet vzdělávaných dětí a s ohledem na jejich přibývajícím ročník? Spolupracují rodiče-vzdělavatelé s kmenovou školou a dalšími institucemi?

9.4 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY

O₁: Ovlivňují konkrétní důvody rodin zapojit se do domácího vzdělávání míru konzultací s třídním učitelem?

O₂: Věnují rodiny výuce stále stejný počet hodin denně s ohledem na přibývajícím ročník, do kterého je žák zařazen?

O₃: Věnují rodiny výuce stále stejný počet hodin denně i v případě, že vzdělávají více dětí současně?

H_{01_0}: Rodiny, které se rozhodly pro domácí vzdělávání záměrně, konzultují s třídním učitelem stejnou mírou jako rodiny, které se pro tento způsob vzdělávání rozhodly nezáměrně.

H_{02_0}: Denní počet hodin věnovaných výuce v domácím vzdělávání závisí na ročníku, který dítě navštěvuje.

H_{03_0}: Denní počet hodin věnovaných výuce dětí v domácím vzdělávání závisí na počtu dětí, které rodina vzdělává.

9.5 METODY SBĚRU DAT A DOTAZNÍKOVÉ SLUŽBY

Mezi základní metody sběru dat v pedagogickém výzkumu patří pozorování, dotazník a sociometrie. S ohledem na povahu problému této práce, jsem zvolila kvantitativní metodu dotazování. Pozitivem této metody je její časová nenáročnost a možnost oslovit větší množství respondentů. Naopak negativem jsou omezené informace o respondentech a současně nízká návratnost dotazníku (Chráska, Kočvarová 2015).

Nejnámějšími platformami pro tvorbu dotazníkových šetření jsou například Survio, Click4Survey nebo Google Forms. Po prozkoumání jednotlivých služeb jsem se rozhodla k tvorbě a distribuci dotazníku využít služby Google Forms. Výhodami zmíněné služby jsou přehledné členění otázek do jednotlivých sekcí s oddělenými názvy a grafické výsledky ze získaných dat.

9.6 VZOREK RESPONDENTŮ A JEHO VELIKOST

Výběr vzorku respondentů byl poměrně komplikovaný, neboť podle Statistického informačního systému MŠMT (© 2021) bylo ve školním roce 2020/2021 v ČR zapojeno do domácího vzdělávání na prvním stupni pouze 3 197 dětí. Domácí vzdělávání v ČR prošlo v řádu několika let významným vývojem spojeným s pokusným ověřováním a jeho

následným rozšířením i na druhý stupeň ZŠ. Dotazník je určen pouze respondentům aktuálně zapojeným do domácího vzdělávání, otázky v něm jsou formulovány s ohledem na jejich dostatečnou znalost tohoto způsobu vzdělávání.

Velikost vzorku respondentů je zásadně omezena možnostmi autora respondenty oslovit. S přihlédnutím ke způsobu distribuce dotazníku (online formou) i možnému odmítnutí spolupráce ze strany respondentů je předpokládaná návratnost dotazníku odhadována zhruba na 50 %.

9.7 TVORBA DOTAZNÍKU

Dotazník byl zpracován v souladu se zásadami, které ve své publikaci uvádí Chráska a Kočvarová (2015). Snazší a obecnější otázky byly umístěny na začátek dotazníku (vzdělání respondenta, počet vzdělávaných dětí v ročnících), složitější otázky byly pokládány zhruba v polovině dotazníku. Otázky osobnějšího charakteru byly umístěny na konec dotazníku a jejich počet byl minimalizován, aby u respondentů nevzbuzovaly dojem, že dojde k narušení jejich anonymity a soukromí. Otázky byly v dotazníku formulovány, pokud možno, stručně, srozumitelně a jednoznačně, aby se eliminovala možnost jejich různé interpretace ze strany respondentů. Dotazník se skládá z otázek uzavřených a polootevřených. V uzavřených otázkách byly respondentům předloženy předem připravené odpovědi, bez možnosti jiné odpovědi. Pozitivum uzavřených otázek jsou rychlost vyplnění a s tím spojená vyšší ochota respondentů dotazník vyplnit a také rychlé vyhodnocení dat. Naopak negativem může být předem dané schéma odpovědí. V dotazníku se vyskytlo několik typů uzavřených otázek: výběrová dichotomická (respondent vybírá jednu ze dvou vzájemně se vylučujících možností), výběrová polynomiální (respondent vybírá jednu z více než dvou vzájemně se vylučujících možností), výčtová otázka (respondent má možnost zvolit více než jednu možnost) a škálová (respondent reaguje na určitou otázku výběrem jednoho bodu na škále).

Jednotlivé otázky v dotazníku byly rozděleny do několika skupin. Do první skupiny řadíme otázky, které zjišťují obecnější informace o respondentech, například odkud se dozvěděli o tomto způsobu vzdělávání, počet vzdělávaných dětí napříč ročníky nebo nejvyšší dosažené vzdělání respondentů.

Druhá skupina otázek má za cíl zjistit osobní motivy respondentů, které je vedly k rozhodnutí zapojit se do domácího vzdělávání.

Třetí skupina otázek zjišťuje přístup respondentů k domácímu vzdělávání. Vyhodnocením dat z této části otázek bych ráda zjistila, kolik času respondenti věnují výuce svých dětí, který z rodičů tuto výuku zajišťuje, zda obohacují výuku svých dětí o další zájmové aktivity. Dále mě zajímala míra spolupráce rodin s kmenovou školou, především tedy třídním učitelem, a samotná příprava rodičů v roli vzdělavatelů na výuku.

Další část otázek poukazuje na pozitiva a negativa tohoto způsobu vzdělávání. Mezi největší pozitiva podle veřejnosti patří individuální přístup, efektivita práce, časová flexibilita, rodinná sounáležitost a svoboda v učení. Naopak velkými negativy domácího vzdělávání jsou finanční náročnost, zodpovědnost za vzdělání dítěte a neznalost výukových metod a forem. Tato skupina otázek zjišťuje, na kolik jsou pro respondenty významné pozitivní vlivy domácího vzdělávání, a také identifikuje, co respondenti považují za jeho největší negativum.

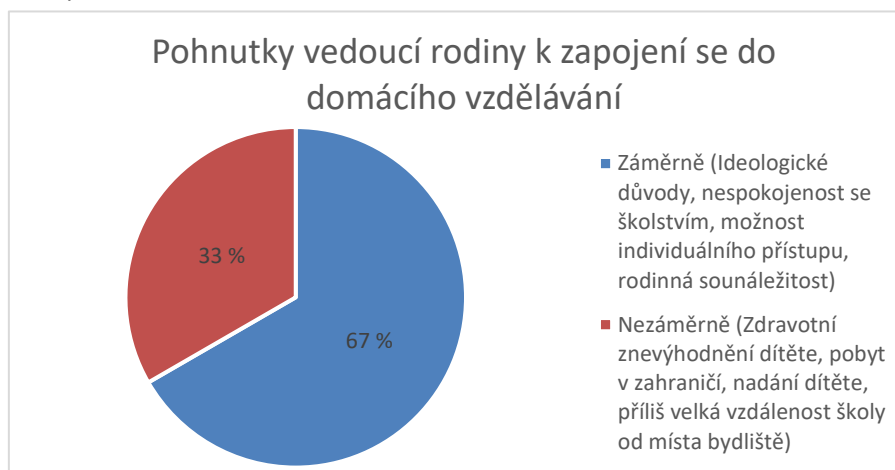
9.8 VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT

9.8.1 SKUTEČNÁ NÁVRATNOST DOTAZNÍKU

V průběhu měsíce února bylo osloveno přibližně 65 respondentů. Zpět se vrátilo celkem 39 vyplněných dotazníků, výsledná návratnost je tedy okolo 60 %. Tento údaj předčil dříve odhadovanou 50% návratnost dotazníku. Někteří oslovení respondenti bohužel odmítli dotazník vyplnit.

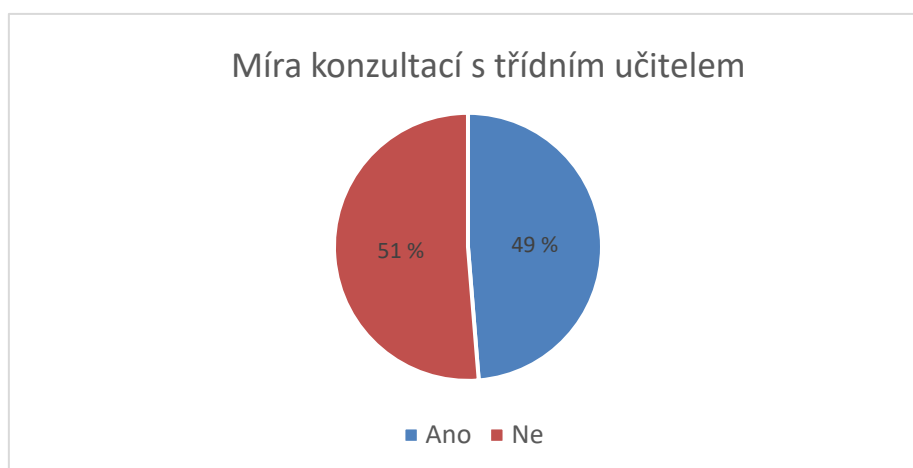
9.8.2 VÝSLEDKY

Pro vyhodnocení první výzkumné otázky posloužila data získaná z dotazníkových otázek č. 4 a 18. První nezbytnou informací bylo zjištění prvotních pohnutek, které rodiny vedly k rozhodnutí zapojit se do domácího vzdělávání. Data byla přenesena do níže uvedeného grafu (viz Graf 1).



Graf 1: Pohnutky vedoucí k zapojení do domácího vzdělávání (zdroj: vlastní)

Z grafu vyplývá, že nadpoloviční většina respondentů se rozhodla zapojit se do domácího vzdělávání záměrně na základě svého vlastního přesvědčení. Většina respondentů se v dotazníkovém šetření také shodla na tom, že neexistoval pouze jeden hlavní důvod, který je přiměl zapojit se do tohoto alternativního způsobu výuky. Respondenti nejčastěji uváděli kombinaci mnoha různých důvodů, mezi které patřily i problémy s online výukou či nesouhlas s nošením roušky ve škole. Další podstatnou informací je míra konzultací rodin s třídním učitelem školy, ve které je dítě zapsáno k plnění povinné školní docházky (viz Graf 2).

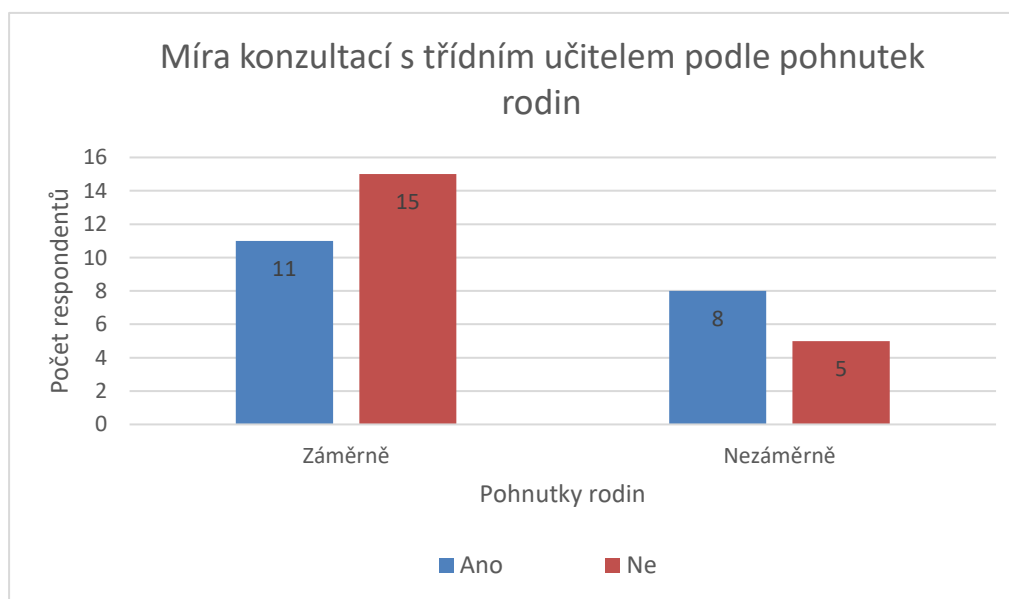


Graf 2: Míra konzultací s třídním učitelem (zdroj: vlastní)

Z grafu je evidentní, že přibližně polovina respondentů konzultace s třídním učitelem využívá, a naopak druhá polovina respondentů ne.

Vzájemná závislost jevů (pohnutky vedoucí rodiny k zapojení do domácího vzdělávání a míra konzultací s třídním učitelem) byla potvrzena statistickým testem dobré shody *chi-kvadrát*, který ve své publikaci uvádí Chráska (2007). Po dosazení získaných údajů do rovnice: $\chi^2 = \frac{(P-o)^2}{o}$ pro všechny kombinace polí získáváme hodnotu $\chi^2 = 1,265$. Po provedení testu na hladině významnosti $\alpha = 0.05$ porovnáváme získanou hodnotu s tabulkovou hodnotou 3, 841. Jelikož je námi naměřená hodnota nižší, přijímáme nulovou hypotézu *H_{01.0}: Rodiny, které se rozhodly pro domácí vzdělávání záměrně, konzultují s třídním učitelem stejnou mírou jako rodiny, které se pro tento způsob vzdělávání rozhodly nezáměrně.*

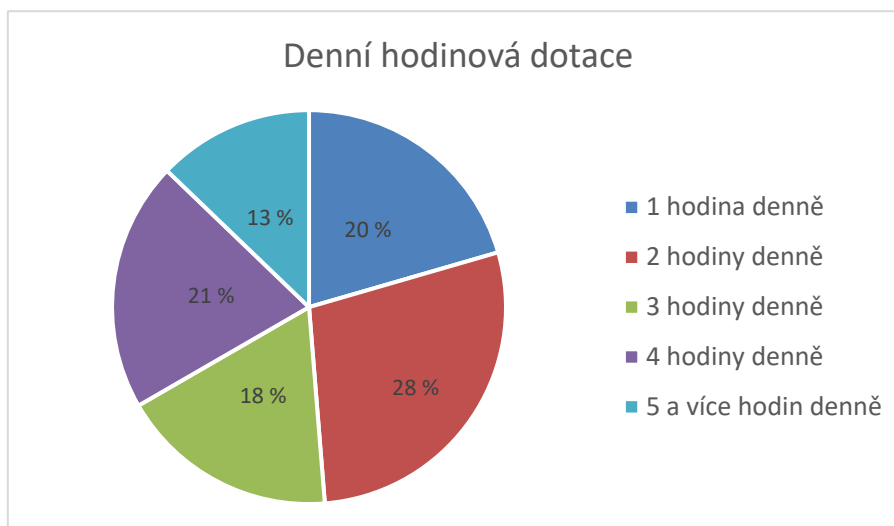
Graf míry konzultací s třídním učitelem podle pohnutek, které vedly rodiny k zapojení do domácího vzdělávání, je přiložen níže (viz Graf 3).



Graf 3: Četnost konzultací s třídním učitelem podle pohnutek rodin (zdroj: vlastní)

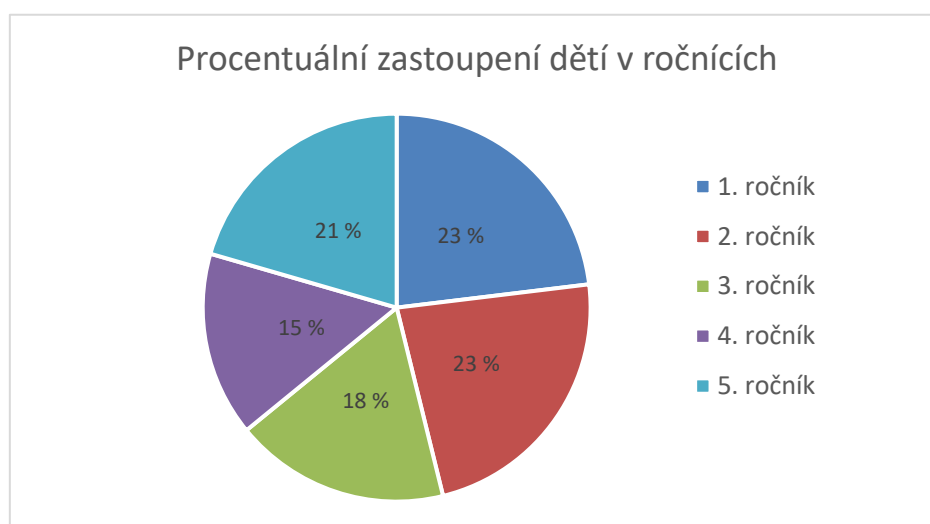
Na výzkumnou otázku, zda konkrétní důvody rodin zapojit se do domácího vzdělávání ovlivňují míru konzultací s třídním učitelem, můžeme odpovědět ne, neovlivňují.

Druhé výzkumné otázky jsou v dotazníku věnovány otázky č. 2 a 11. Pozornost byla věnována počtu hodin, které rodina věnuje výuce, a současně ročníku, který dítě navštěvuje. Z níže uvedeného grafu je patrné, že respondenti věnují výuce svých dětí nejčastěji dvě hodiny denně, naopak nejméně často věnují výuce pět a více hodin denně. U zbylých hodin věnovaných výuce nejsou zásadní procentuální rozdíly.



Graf 4: Denní počet hodin věnovaný výuce (zdroj: vlastní)

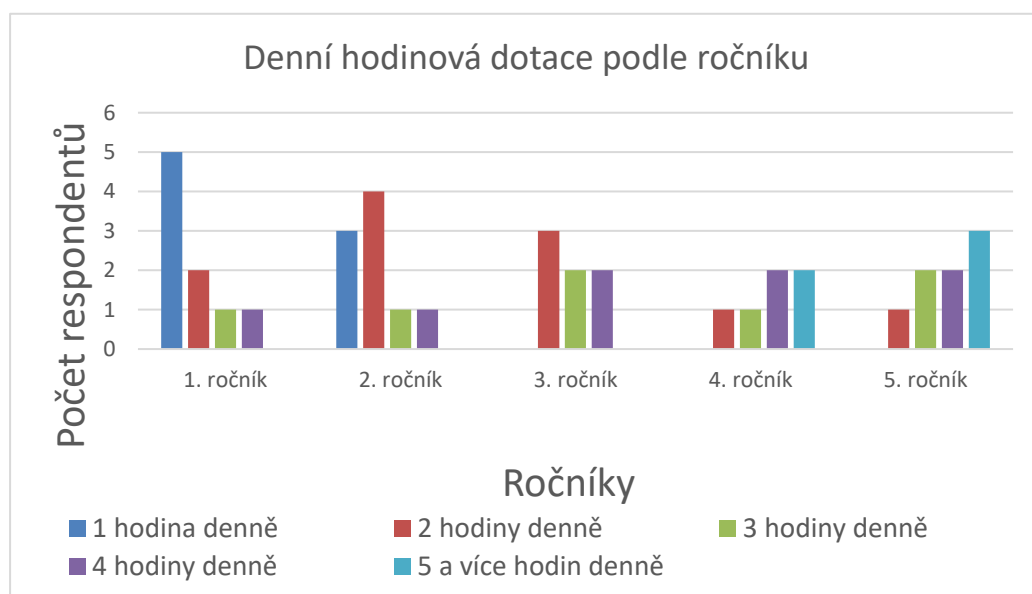
Další významnou informací bylo zjištění, který ročník prvního stupně dítě navštěvuje. Jelikož jsou výsledky z níže uvedeného grafu zcela jednoznačné, byla k vyhodnocení dat použita pouze popisná statistika.



Graf 5: Procentuální zastoupení dětí v ročnících (zdroj: vlastní)

Po dosažení získaných údajů do zmíněné rovnice pro všechny kombinace polí získáváme hodnotu $\chi^2 = 24,62$. Po provedení testu dobré shody na hladině významnosti $\alpha = 0.05$ a porovnání získané hodnoty s tabulkovou hodnotou 26,29, docházíme k závěru, že ve vztahu počtu hodin věnovaných výuce a dítětem navštěvovaném ročníku existuje závislost. Jelikož je námi naměřená hodnota nižší, přijímáme nulovou hypotézu H_{02_0} : *Denní počet hodin věnovaných výuce v domácím vzdělávání závisí na ročníku, který dítě navštěvuje.*

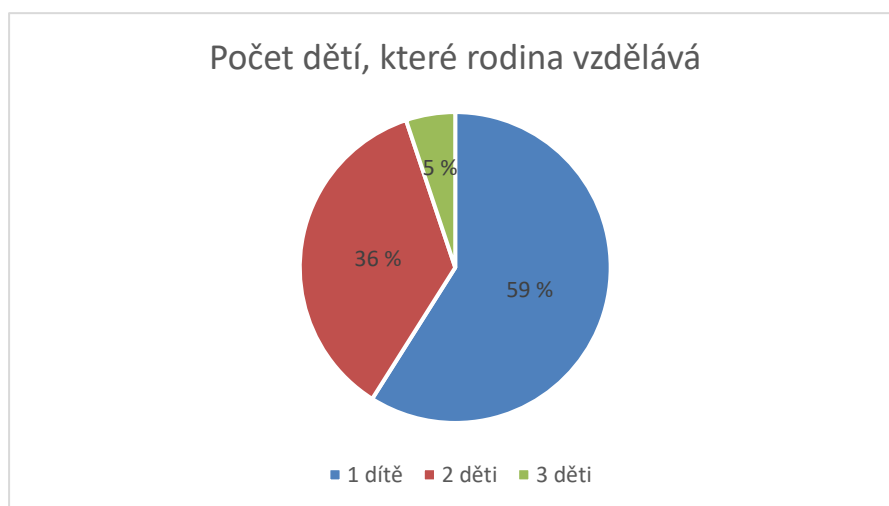
Graf denního počtu hodin věnovaných výuce podle ročníku, který dítě navštěvuje, je přiložen níže (viz Graf 6).



Graf 6: Denní počet hodin věnovaných výuce podle navštěvovaného ročníku (zdroj: vlastní)

Na výzkumnou otázku, zda rodiny věnují výuce stále stejný počet hodin denně s ohledem na přibývajícím ročník, do kterého je žák zařazen, lze odpovědět, že ne. Z výše uvedeného grafu můžeme vidět, že s přibývajícím ročníkem roste i denní počet hodin věnovaných výuce.

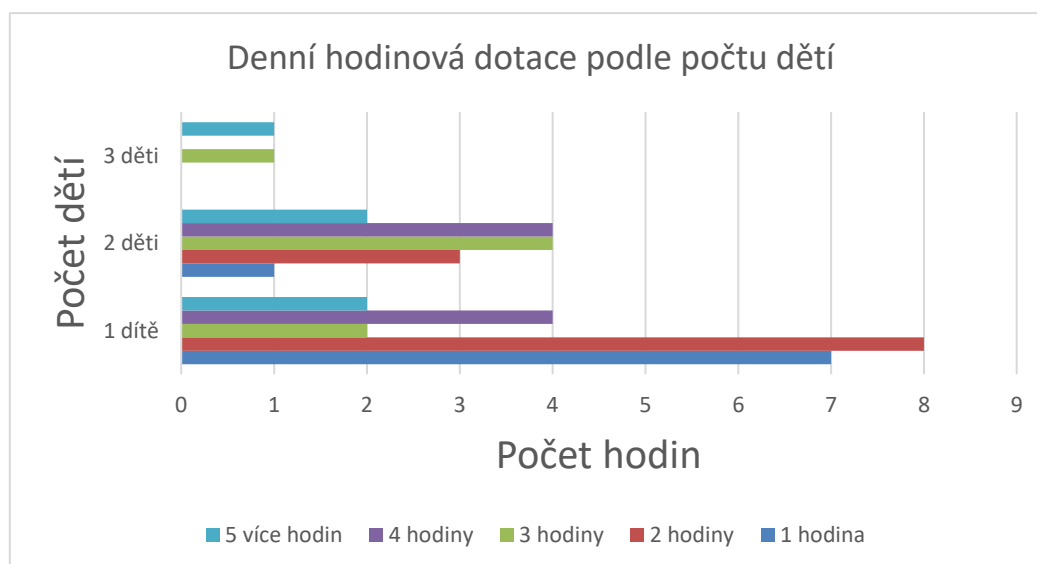
K vyhodnocení třetí výzkumné otázky byla opět použita data z dotazníku, konkrétně opět z otázek č. 2 a 11. Tentokrát byla pozornost soustředěna na vzájemný vztah (počet dětí, které rodina vzdělává, a současně počet hodin, které věnuje výuce). První potřebnou informací bylo zjištění počtu dětí jednotlivých respondentů. Více jak polovina respondentů, konkrétně 59 %, měla pouze jedno dítě, 36 % respondentů má dvě děti a zbylých 5 % respondentů má děti tři (viz Graf 7).



Graf 7: Počet vzdělávaných dětí respondentů (zdroj: vlastní)

Druhou významnou informací byl počet hodin, které respondenti denně věnují výuce. Tato data jsou již zaznamenána ve výše uvedeném grafu 4. K vyhodnocení získaných dat byl opět použit test dobré shody na hladině významnosti $\alpha = 0.05$. Po dosažení do rovnice a výpočtu údajů získáváme hodnotu $\chi^2 = 10,55$. Po porovnání s tabulkovou hodnotou 15,50, zjišťujeme, že námi naměřená hodnota je nižší a že můžeme přijmout nulovou hypotézu H_{03_0} : *Počet hodin věnovaných výuce dětí v domácím vzdělávání závisí na počtu dětí, které rodina vzdělává.*

Graf počtu hodin věnovaných denně výuce podle počtu dětí v rodině je uveden níže (viz Graf 8).

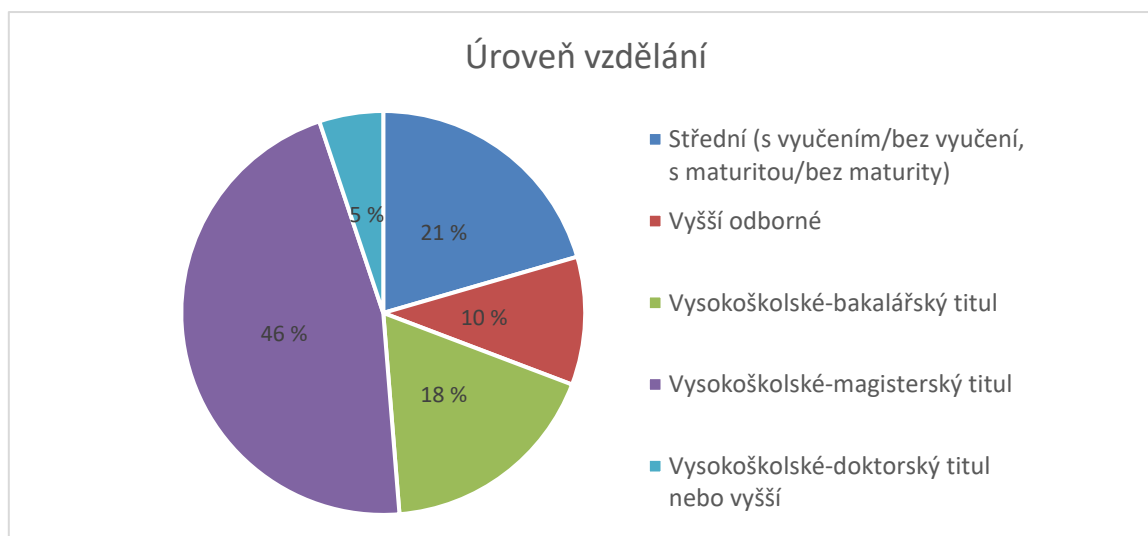


Graf 8: Denní počet hodin výuky podle počtu dětí v rodině (zdroj: vlastní)

Na třetí výzkumnou otázku, zda rodiny věnují výuce stále stejný počet hodin denně i v případě, že vzdělávají více dětí současně, můžeme odpovědět ne. Z výše uvedeného grafu č. 8 je očividné, že rodiny, které vzdělávají současně více dětí, věnují výuce obvykle více než jednu či dvě hodiny denně.

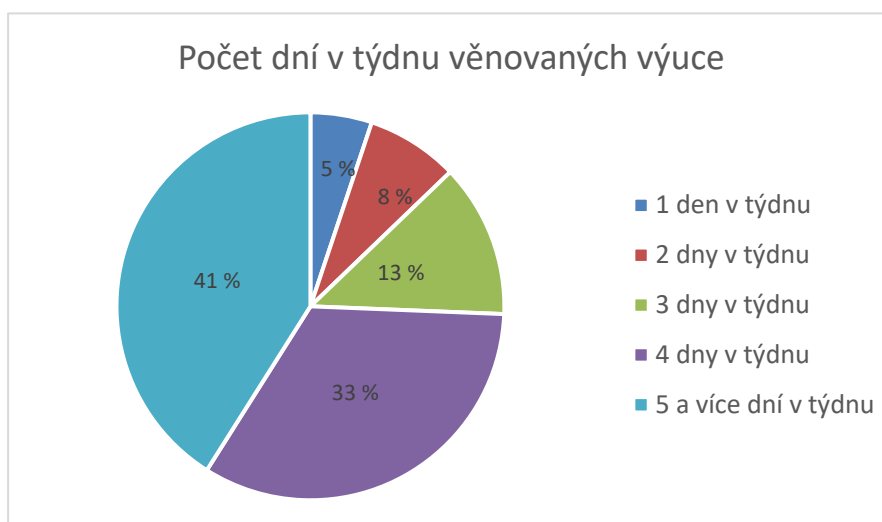
Následující informace, které mohou přiblížit pohled na domácí vzdělávání, jsou předloženy v grafech uvedených níže. Jedná se o grafy, které zjišťují názory a postoje rodin k průběhu domácího vzdělávání, sledují spolupráci rodin s kmenovou školou, třídním učitelem i dalšími institucemi.

První graf ukazuje dosaženou úroveň vzdělání rodičů-vzdělavatelů. Z grafu vyplývá, že doktorský titul má pouhých 5 % respondentů, 46 % respondentů má magisterský titul, 18 % respondentů má bakalářský titul, 10 % respondentů má vyšší odborné vzdělání a 21 % respondentů uvedlo, že jejich vzdělání bylo završeno ukončením střední školy.



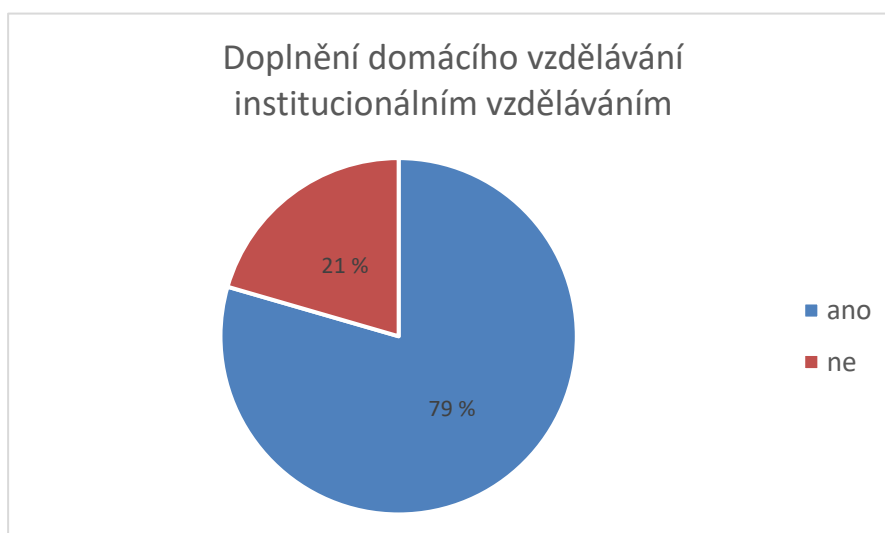
Graf 9: Úroveň vzdělání (zdroj: vlastní)

Druhý graf demonstruje, kolik dní v týdnu věnují respondenti výuce. Největší procento respondentů uvedlo, že věnuje výuce 5 a více dní v týdnu. S klesajícím počtem dnů věnovaných výuce postupně klesá i procento respondentů. V grafu můžeme tedy sledovat postupnou klesající tendenci.



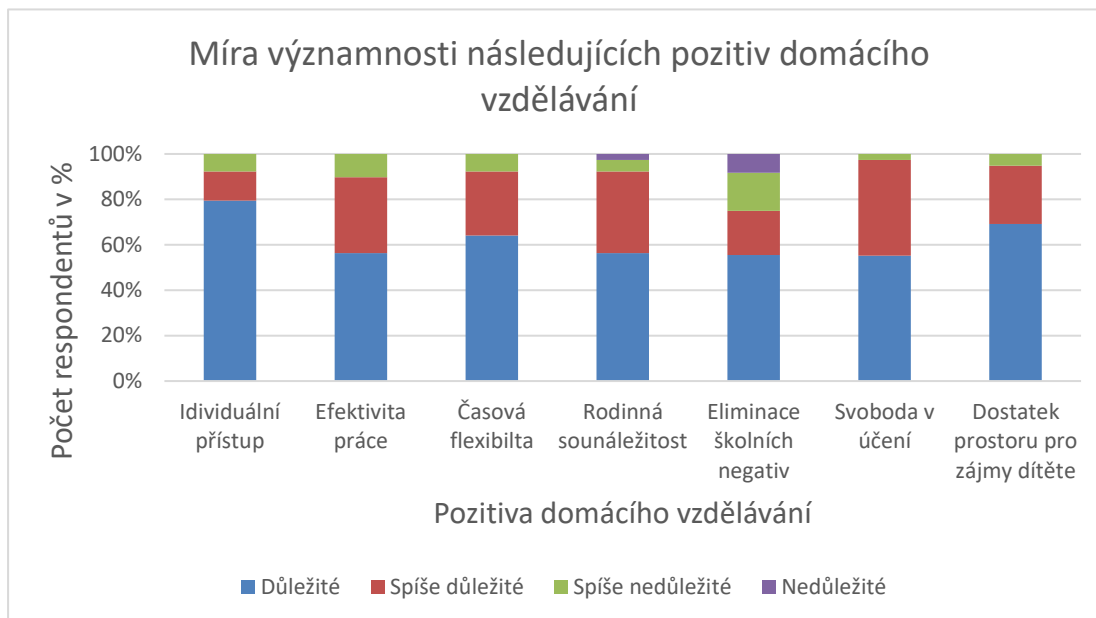
Graf 10: Počet dní v týdnu věnovaných výuce (zdroj: vlastní)

Třetí graf zjišťuje, zda respondenti doplňují domácí vzdělávání svých dětí institucionálním vzděláváním (zájmové aktivity–Skaut, ZUŠ, Střediska volného času, tábory apod.). Více než tři čtvrtiny (79 %) respondentů odpovědělo, že vzdělání svého dítěte doplňují dalšími volnočasovými aktivitami.



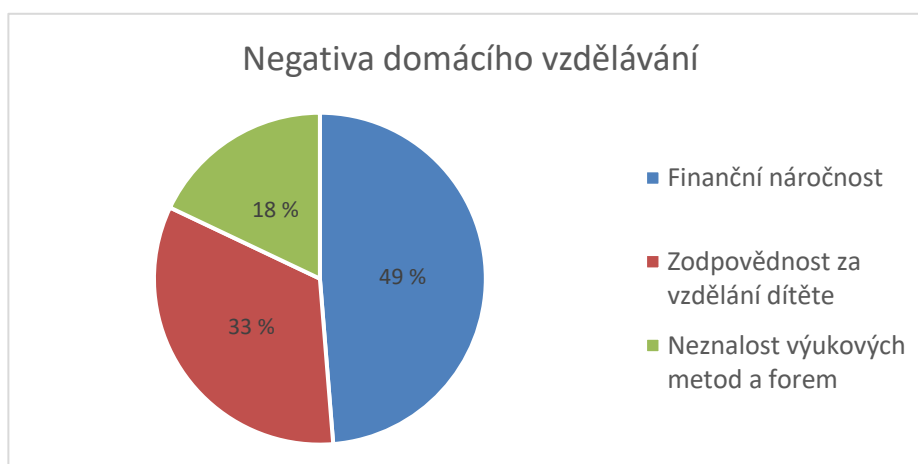
Graf 11: Doplnění domácího vzdělávání institucionálním vzděláváním (zdroj: vlastní)

Níže uvedený graf představuje míru významnosti pozitiv domácího vzdělávání z pohledu respondentů. Z grafu vyplývá, že pro většinu respondentů jsou následující pozitiva důležitá či spíše důležitá. Jen velmi nízké procento respondentů uvedlo, že pro ně zmiňovaná pozitiva jsou spíše nedůležitá či nedůležitá.



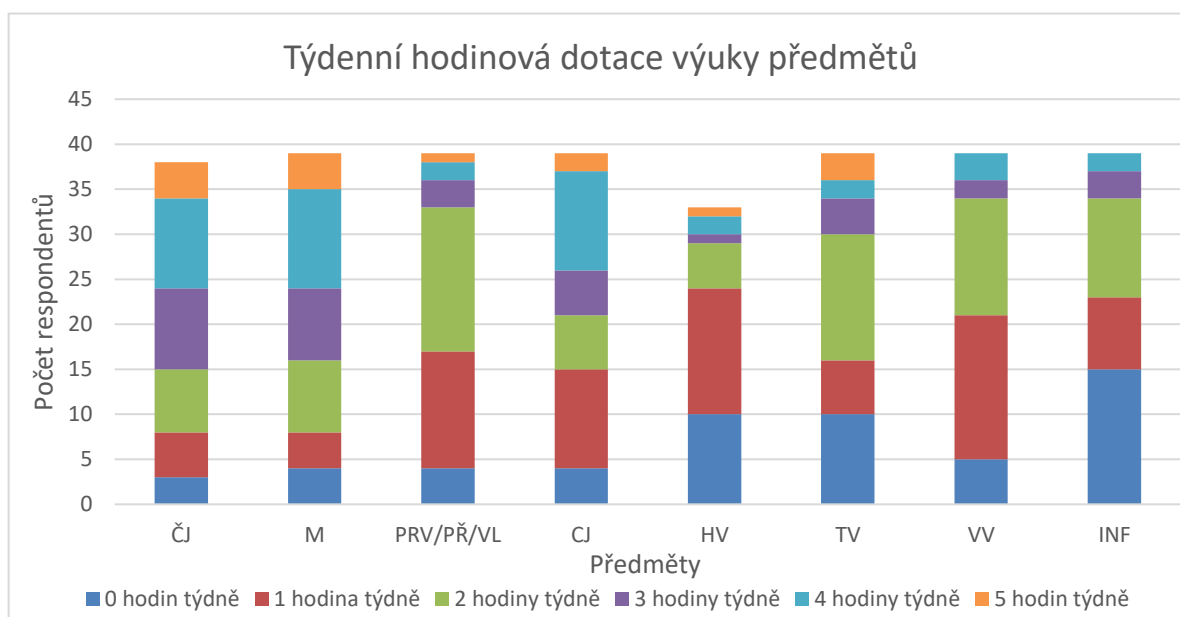
Graf 12: Míra významnosti pozitiv domácího vzdělávání z pohledu respondentů (zdroj: vlastní)

Níže uvedený graf č. 13 ukazuje, kterou z následujících možností považují respondenti za největší negativum domácího vzdělávání. Pro téměř polovinu respondentů (49 %) je největším negativem tohoto vzdělávání finanční náročnost. Pro 33 % respondentů je největším negativem tohoto vzdělávání finanční náročnost. Pro 33 % respondentů je největším negativem velká zodpovědnost za vzdělání dítěte a pro 18 % respondentů je to neznalost výukových metod a forem.



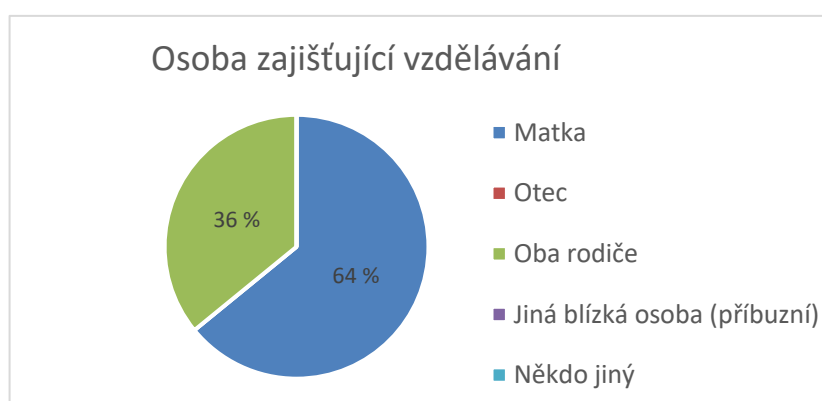
Graf 13: Negativa domácího vzdělávání (zdroj: vlastní)

Níže uvedený graf č. 14 zjišťuje, kolik vyučovacích hodin týdně věnují rodiny výuce jednotlivých předmětů. Z grafu je patrné, že výuce českého jazyka a matematiky věnuje největší část respondentů až čtyři hodiny týdně, o něco méně respondentů věnuje výuce těchto dvou předmětů tři nebo dvě hodiny týdně. Velmi malá část respondentů uvedla, že se výuce českého jazyka a matematiky nevěnuje vůbec nebo jen jednu hodinu týdně, stejně tomu bylo u časové dotace pěti hodin týdně. Zajímavé je také sledovat poměr hodin u jednotlivých výchov a informatiky. U výuky informatiky největší část respondentů uvedla, že se tomuto předmětu vůbec nevěnuje, avšak o něco menší část respondentů uvedla, že se mu věnuje dokonce dvě hodiny týdně.



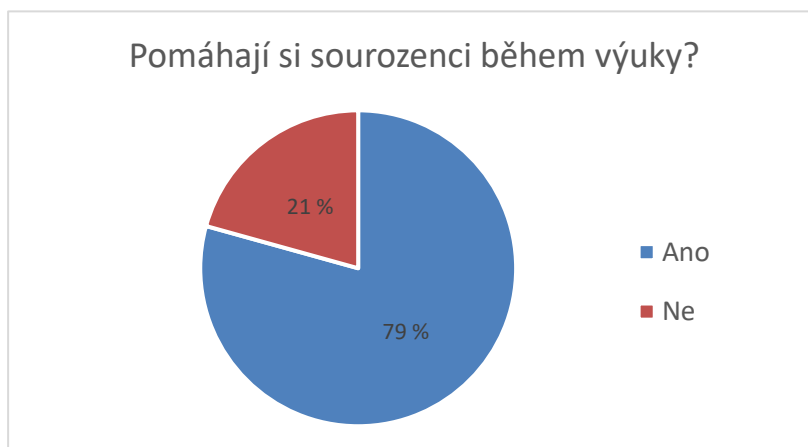
Graf 14: Týdenní hodinová dotace výuky předmětů (zdroj: vlastní)

Z níže uvedeného grafu vyplývá, že v 64 % případů zajišťuje výuku dětí výhradně matka a ve zbylých 36 % případů jsou to oba rodiče. Zajímavé je, že samotný otec nezajišťuje výuku dětí vůbec.

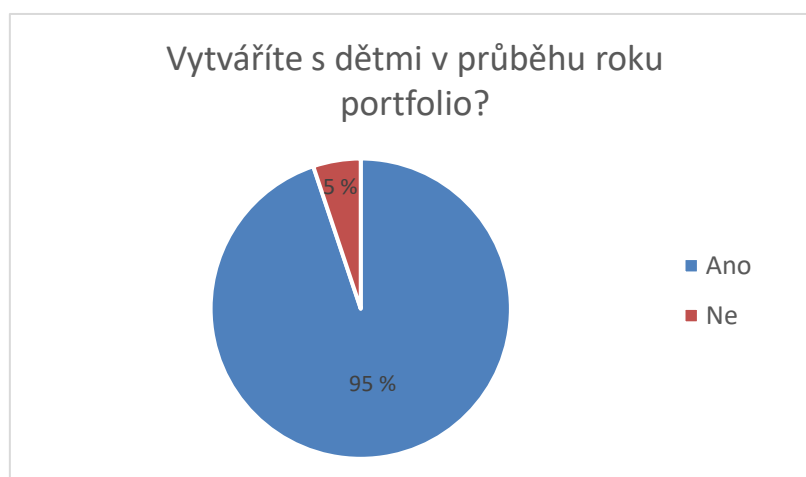


Graf 15: Osoba zajišťující vzdělávání (zdroj: vlastní)

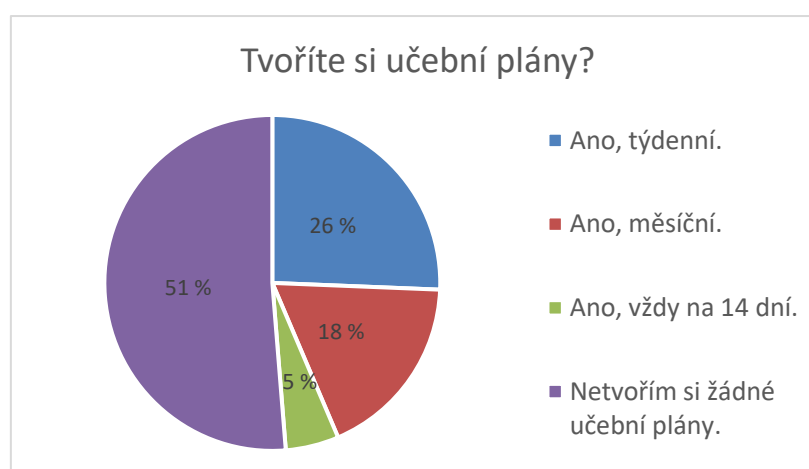
Vzhledem k velmi jednoznačným výsledkům bude v následujících několika grafech použita pouze popisná statistika.



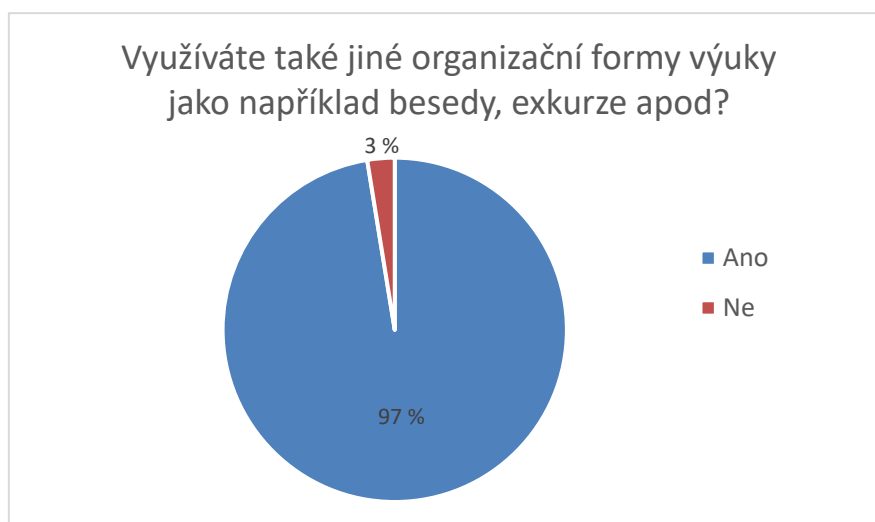
Graf 16: Spolupráce mezi sourozenci (zdroj: vlastní)



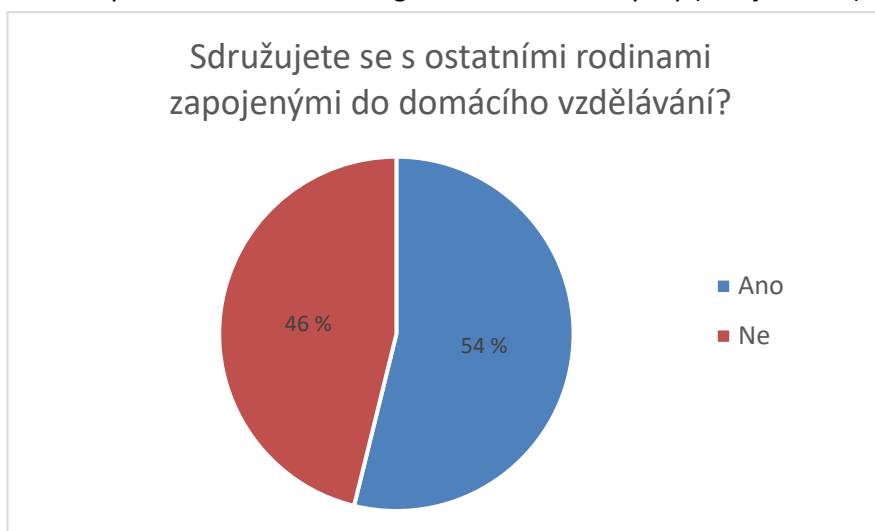
Graf 17: Tvorba portfolia (zdroj: vlastní)



Graf 18: Tvorba učebních plánů (zdroj: vlastní)



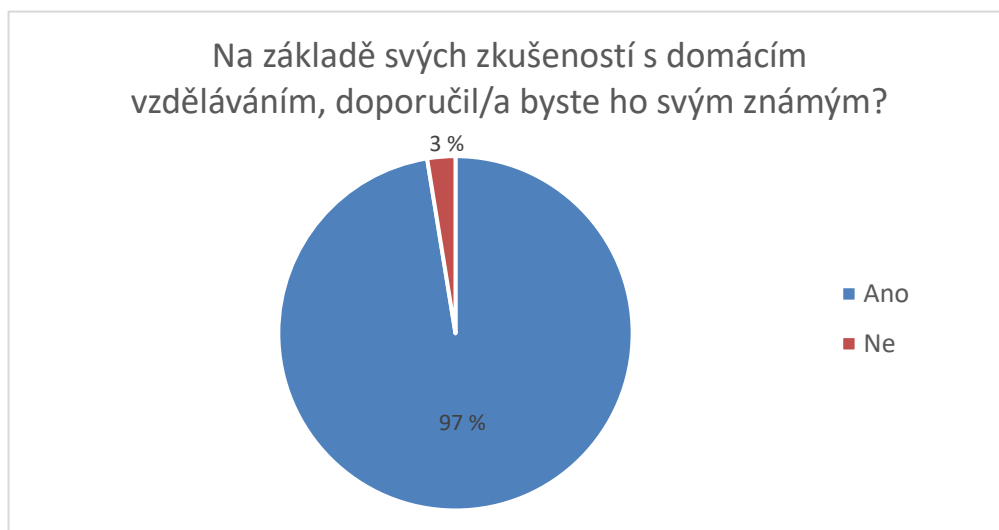
Graf 19: Využívání netradičních organizačních forem výuky (zdroj: vlastní)



Graf 20: Sdružování se s ostatními rodinami (zdroj: vlastní)



Graf 21: Hodnocení dětí (zdroj: vlastní)



Graf 22: Doporučení domácího vzdělávání (zdroj: vlastní)

Vzhledem k tomu, že následující otázky jsou polootevřené a respondent měl možnost se vedle předem nabízených odpovědí volně vyjádřit, nebude již použita popisná statistika.

Dotazníková otázka č. 6: Odkud jste se dozvěděl/a o domácím vzděláváním? Na tuto otázku odpovědělo 53 % respondentů ve prospěch nabízené možnosti – od známých nebo kamarádů, dalších 21 % odpovědělo ve prospěch nabízené možnosti – z masmédií a pouhá tři procenta respondentů odpověděla ve prospěch poslední nabízené možnosti – v zaměstnání. Zbýlých 33 % respondentů uvedlo jako zdroje této informace: sociální sítě, širší rodina, nabídka školy.

Dotazníková otázka č. 20: Využíváte některé z uvedených forem hodnocení? Na tuto otázku odpovědělo 38 % respondentů ve prospěch nabízené možnosti – slovní hodnocení, 50 % respondentů odpovědělo ve prospěch druhé nabízené možnosti – klasifikace (1–5). Zbýlých 12 % respondentů uvedlo, že využívají obě nabízené možnosti hodnocení.

Dotazníková otázka č. 22: Jaké učební materiály využíváte při vzdělávání svých dětí? V této otázce měli respondenti možnost vybrat současně více odpovědí a zároveň i dopsat své vlastní nápady. Nejčastěji se respondenti shodli na všech uvedených možnostech: učebnice a pracovní sešity, atlasy, encyklopedie, časopisy, mapy, literatura

pro děti a mládež, internet. Jako další respondenti uvedli: pracovní listy, lapbooky, slovníky, dětské cizojazyčné knihy a cizojazyčná aplikace v mobilu, všechny možné zdroje v okolí, život.

Dotazníková otázka č. 24: Jakým způsobem motivujete své dítě/děti k samostatnému učení? Na tuto otázku odpovědělo 37 % respondentů ve prospěch nabízené možnosti – pomocí odměny, 6 % respondentů odpovědělo ve prospěch druhé nabízené možnosti – pomocí trestu. Zbýlých 57 % respondentů uvádělo nejrůznější odpovědi, z nichž některé se shodovaly: obě uvedené možnosti, nemotivuji, vzájemná dohoda, příkladem, debatou, důvěra, učí se samo, co chce, vysvětlení zodpovědnosti za proces učení, zábavnou formou učení, vnitřní motivace dítěte.

ZÁVĚR

Cílem této práce bylo uvést čtenáře do problematiky domácího vzdělávání na 1. stupni ZŠ, především přiblížit celkový průběh domácího vzdělávání z pohledu rodičů-vzdělavatelů. Ačkoliv domácí vzdělávání již není v České republice žádnou novinkou, stále je toto téma z mého pohledu velmi málo diskutované a je o něm zpracován relativně nízký počet publikací. Fenomén domácího vzdělávání je velmi rozsáhlý a bylo náročné téma uchopit přehledně a zároveň nevynechat žádná důležitá hlediska. V práci je popsáno domácí vzdělávání v kontextu zahraničních vzdělávacích systémů, jsou zde vymezeny základní pojmy související s touto problematikou. Část práce je věnována průkopníkům domácího vzdělávání, stručné historii a vývoji tohoto způsobu vzdělávání ve světě i v České republice. Práce také obsahuje podmínky a pravidla, kterými je třeba se řídit v případě zájmu o zapojení se do tohoto způsobu vzdělávání. Za velmi důležité považuji kapitoly o motivaci rodičů pro volbu domácího vzdělávání a jeho pozitivní a negativní vlivy, na které navazují v praktické části této práce.

Praktická část práce byla zpracována formou kvantitativního výzkumu, v rámci kterého byl vytvořen dotazník, který byl v průběhu měsíce února elektronicky rozeslán respondentům. Výsledky šetření přinesly odpovědi na stanovené cíle. Konkrétní získaná data přibližují celkový průběh domácího vzdělávání z pohledu rodičů-vzdělavatelů, přinášejí osobní motivy rodičů, které je vedly k rozhodnutí zapojit se do domácího vzdělávání. Z výsledků výzkumných otázek vyplynulo, že podstatnými faktory, které ovlivňují četnost konzultací rodin s třídním učitelem, jsou právě pohnutky, které rodiny přiměly zapojit se do domácího vzdělávání. Dále získaná data zjistila, jak si výuku strukturují rodiče-vzdělavatelé z hlediska času s přihlédnutím na počet vzdělávaných dětí v rodině a s ohledem na přibývajícím ročník, který dítě navštěvuje. Z výsledků výzkumných otázek vyplynulo, že rodiny s více dětmi obvykle věnují výuce více hodin denně než rodiče s jedním dítětem. Výsledky šetření se také prokázaly, že s přibývajícím ročníkem, který dítě navštěvuje, současně roste i denní počet hodin, které rodina věnuje výuce.

Má diplomová práce může sloužit zájemcům nejen z řad rodičů, kteří uvažují o individuálním vzdělávání, ale také všem, kdo se chtějí dozvědět více o této alternativní formě vzdělávání. Práci mohou využít i pedagogové, kterým by mohla pomoci lépe pochopit podstatu a celkový průběh domácího vzdělávání.

Diplomová práce s názvem Současnost a perspektivy domácího vzdělávání na prvním stupni základní školy se zabývá problematikou domácího vzdělávání na 1. stupni základní školy jako současného alternativního způsobu vzdělání. V teoretické části se věnují domácímu vzdělávání v kontextu zahraničních vzdělávacích systémů, vymezení základních pojmů vztahujících se k dané problematice, významným průkopníkům domácího vzdělávání, dále vývoji a současnosti tohoto způsobu vzdělávání ve světě i v České republice. Součástí teoretické části jsou také podmínky a pravidla domácího vzdělávání, motivace rodičů pro volbu tohoto alternativního způsobu vzdělávání a nakonec i jeho pozitiva a negativa.

Tato práce může sloužit jako podpůrný materiál k hlubšímu poznání fenoménu domácího vzdělávání, a to nejen zájemcům z řad rodičů, kteří o tomto alternativním způsobu vzdělávání uvažují, ale také pedagogům, kteří díky této práci mohou lépe pochopit podstatu a celkový průběh domácího vzdělávání.

This thesis presents first grade homeschooling and its prospective application, focusing on first grade home schooling problematics as a current alternative way of education. The aim of the theoretical part is to explain basic concepts of home schooling and notabilities of this field. Further, it describes the development of homeschooling in Czechia and also abroad, and presents homeschooling quality and curriculum requirements regulated by laws. At last, it goes through aspects which motivate parents to choose homeschooling as an alternative to traditional school education and shows positives and negatives of this approach.

This thesis can be useful for gaining additional information about homeschooling problematics for parents who are considering this approach and also for pedagogical workers who can find supportive information resulting from the attached survey.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ**POUŽITÁ LITERATURA**

BOČKOVÁ, Kateřina. *Domácí vzdělávání*. Vydání 1. Praha: Wolters Kluwer, 2020. 136 s. ISBN 978-80-7598-824-9.

HÁNA, David a KOSTELECKÁ, Yvona. *Domácí vzdělávání v kontextu evropských vzdělávacích systémů*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. 312 s. ISBN 978-80-7290-994-0.

HOLT, John Caldwell a FARENGA, Patrick. *Učte se sami: dovolte dětem, aby se učily samy = Teach your own*. Přeložil Kateřina BRYANOVÁ, přeložil Jiří BRYAN. Vydání 1. Praha: Marie Noe, One Woman Press, 2018. 295 s. ISBN 978-80-86356-59-4.

KAŠPAROVÁ, Irena. *Spolu: průvodce domácím vzděláváním v České republice*. První vydání. Ostrava: Akademia s.r.o., 2019. 232 s. ISBN 978-80-972769-4-2.

KROUPOVÁ, Kateřina a kol. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Vydání 1. Praha: Grada, 2016. 326 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5264-8.

KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. 192 s. ISBN 978-80-7178-999-4.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vydání 1. Praha: Grada, 2014. 240 s. ISBN 978-80-247-4590-9.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. MŠMT: © 2013 – 2021 [cit. 17.10.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-a-doporuceni-ministerstva-skolstvi-mladeze-a>

Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Statis: © 2021 [cit. 14.11.2021]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

National Home Education Research Institute [online]. NHERI: © 2021 [cit. 15.11.2021]. Dostupné z: <https://www.nheri.org/research-facts-on-homeschooling/>

National Center for Education Statistics [online]. NCES: [cit. 15.11.2021]. Dostupné z: https://nces.ed.gov/programs/digest/d19/tables/dt19_206.10.asp

Home School Legal Defense Association [online]. HSLDA: © 2021 [cit. 15.10.2021]. Dostupné z: <https://hsllda.org/post/history-of-hsllda>

Školský zákon č. 561/2004 Sb. ve znění účinném ode dne 27. 2. 2021 [online]. MŠMT: © 2013 – 2021 [cit. 28.11.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021>

Moore Academy [online]. © 2002-2021 [cit. 17.11.2021]. Dostupné z: <https://www.moorehomeschooling.com/>

Pedagogika: Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání [online]. 2003 - [cit. 15.12.2021]. ISSN 0031-3815. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?cat=10195>

Pedagogika: Škola, nebo domácí vzdělávání, Teoretická komplikace jedné praktické otázky [online]. 2003 - [cit. 15.12.2021]. ISSN 0031-3815. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1966>

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

- Graf 1: Pohnutky vedoucí k zapojení do domácího vzdělávání (zdroj: vlastní)
- Graf 2: Míra konzultací s třídním učitelem (zdroj: vlastní)
- Graf 3: Četnost konzultací s třídním učitelem podle pohnutek rodin (zdroj: vlastní)
- Graf 4: Denní počet hodin věnovaný výuce (zdroj: vlastní)
- Graf 5: Procentuální zastoupení dětí v ročnících (zdroj: vlastní)
- Graf 6: Denní počet hodin věnovaných výuce podle navštěvovaného ročníku (zdroj: vlastní)
- Graf 7: Počet vzdělávaných dětí respondentů (zdroj: vlastní)
- Graf 8: Denní počet hodin výuky podle počtu dětí v rodině (zdroj: vlastní)
- Graf 9: Úroveň vzdělání (zdroj: vlastní)
- Graf 10: Počet dní v týdnu věnovaných výuce (zdroj: vlastní)
- Graf 11: Doplnění domácího vzdělávání institucionálním vzděláváním (zdroj: vlastní)
- Graf 12: Míra významnosti pozitiv domácího vzdělávání z pohledu respondentů (zdroj: vlastní)
- Graf 13: Negativa domácího vzdělávání (zdroj: vlastní)
- Graf 14: Týdenní hodinová dotace výuky předmětů (zdroj: vlastní)
- Graf 15: Osoba zajišťující vzdělávání (zdroj: vlastní)
- Graf 16: Spolupráce mezi sourozenci (zdroj: vlastní)
- Graf 17: Tvorba portfolia (zdroj: vlastní)
- Graf 18: Tvorba učebních plánů (zdroj: vlastní)
- Graf 19: Využívání netradičních organizačních forem výuky (zdroj: vlastní)
- Graf 20: Sdružování se s ostatními rodinami (zdroj: vlastní)
- Graf 21: Hodnocení dětí (zdroj: vlastní)
- Graf 22: Doporučení domácího vzdělávání (zdroj: vlastní)

PŘÍLOHY

DOTAZNÍK

Tento anonymní dotazník se zabývá problematikou domácího vzdělávání na prvním stupni ZŠ jako současného alternativního způsobu vzdělání. Dotazník slouží pro výzkumné účely diplomové práce. V závislosti na Vašich odpovědích Vám bude v průběhu dotazníku položeno 1–26 otázek. Vyplnění dotazníku Vám nezabere více než 10 minut. Získaná data pomohou nalézt pohnutky vedoucí rodiče dětí 1.stupně ZŠ k rozhodnutí zapojit se do domácího vzdělávání a také přiblížit celkový průběh domácího vzdělávání z pohledu rodičů-vzdělavatelů.

Domácí vzdělávání na prvním stupni ZŠ	
1	Vzděláváte v současnosti své dítě/děti na 1. stupni ZŠ formou domácího vzdělávání?
	ano
	ne
2	Kolik dětí v kterých ročnících vzděláváte doma?
	1 dítě 2 děti 3 děti Žádné dítě
	1. ročník
	2. ročník
	3. ročník
	4. ročník
5. ročník	
3	Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
	Bez vzdělání nebo neúplné základní vzdělání
	Základní
	Střední (s vyučením/bez vyučení, s maturitou/bez maturity)
	Vyšší odborné
	Vysokoškolské-bakalářský titul
	Vysokoškolské-magisterský titul
Vysokoškolské-doktorský titul nebo vyšší	

4	Pro domácí vzdělávání jste se rozhodli:				
	Záměrně (Ideologické důvody, nespokojenost se školstvím, možnost individuálního přístupu, rodinná sounáležitost)				
	Nezáměrně (Zdravotní znevýhodnění dítěte, pobyt v zahraničí, nadání dítěte, příliš velká vzdálenost školy od místa bydliště)				
5	Co bylo hlavním důvodem Vašeho rozhodnutí zapojit se do domácího vzdělávání?				
	Nespokojenost se současným vzdělávacím systémem				
	Neobvyklé nadání dítěte pro sport či umění				
	Ideologické důvody				
	Zdravotní znevýhodnění dítěte či speciální vzdělávací potřeby dítěte				
	Negativní zkušenost dítěte se školou (šikana)				
	Velká vzdálenost školy od místa bydliště a s ní spojené problematické dojíždění				
	Častý pobyt v zahraničí				
	Možnost individuálního přístupu k dítěti a svobody v učení				
	Možnost trávit s dětmi většinu dne, rodinná sounáležitost				
Jiná...					
6	Odkud jste se dozvěděl/a o domácím vzdělávání?				
	Od známých nebo kamarádů				
	V zaměstnání				
	Z masmédií (TV, rádio, tisk, internet)				
Jiná...					
7	Domácí vzdělávání má své pozitivní vlivy. Na kolik jsou pro Vás důležitá následující pozitiva?				
		Důležité	Spíše důležité	Spíše nedůležité	Nedůležité
		Individuální přístup			
		Efektivita práce			
		Časová flexibilita			
		Rodinná sounáležitost			
		Eliminace školních negativ (stres, vliv spolužáků)			
		Svoboda v učení			
	Dostatek prostoru pro zájmy dítěte				

8	Domácí vzdělávání s sebou nese i jistá negativa. Které z následujících možností Vy osobně považujete za negativa domácího vzdělávání?	
		Finanční náročnost
		Zodpovědnost za vzdělání dítěte
		Neznalost výukových metod a forem
9	Doplňujete domácí vzdělávání svých dětí institucionálním vzděláváním? (zájmové aktivity- Skaut, ZUŠ, Střediska volného času, tábory apod.)	
		Ano
		Ne
10	Kolik dní v týdnu věnujete výuce?	
		1 den v týdnu
		2 dny v týdnu
		3 dny v týdnu
		4 dny v týdnu
		5 a více dní v týdnu
11	Kolik hodin denně věnujete výuce?	
		1 hodina denně
		2 hodiny denně
		3 hodiny denně
		4 hodiny denně
		5 a více hodin denně
12	Kdo se ve Vaší domácnosti věnuje výuce dětí?	
		Matka
		Otec
		Oba rodiče
		Jiná blízká osoba (příbuzní)
		Někdo jiný
13	Následující otázka má za cíl zjistit, kolik hodin týdně věnujete výuce jednotlivých předmětů. V případě, že doma vzděláváte současně více dětí z různých ročníků v rámci 1. stupně ZŠ, pak se v následující otázce zaměřte na výuku pouze jednoho ze svých dětí a vyberte příslušný ročník, ve kterém se dítě nachází.	
		1. ročník
		2. ročník
		3. ročník
		4. ročník
		5. ročník

14	Kolik vyučovacích hodin týdně věnujete výuce uvedených předmětů?	
		0 hod. týdně 1 h. 2 h. 3 h. 4 h. 5 h.
		Český jazyk a literatura
		Matematika
		Prvouka/Přírodověda/Vlastivěda
		Cizí jazyk
		Hudební výchova
		Tělesná výchova
		Výtvarná výchova
	Informatika	
15	V případě, že doma vzděláváte více dětí současně, pomáhají si sourozenci během výuky?	
	<input type="checkbox"/>	Ano
	<input type="checkbox"/>	Ne
16	Vytváříte s dětmi v průběhu roku portfolio? (Portfolio je soubor prací vytvořených žákem, který dokumentuje proces jeho vzdělávání.)	
	<input type="checkbox"/>	Ano
	<input type="checkbox"/>	Ne
17	Dohlíží třídní učitel v kmenové škole na práci Vašeho dítěte?	
	<input type="checkbox"/>	Ano
	<input type="checkbox"/>	Ne
18	Konzultujete s třídním učitelem (plánování učiva, vhodné učebnice, metody a formy výuky, hodnocení dítěte a jiné)?	
	<input type="checkbox"/>	Ano
	<input type="checkbox"/>	Ne
19	Hodnotíte průběžně své dítě/děti?	
	<input type="checkbox"/>	Ano
	<input type="checkbox"/>	Ne
20	Využíváte některé z uvedených forem hodnocení?	
	<input type="checkbox"/>	Slovní hodnocení
	<input type="checkbox"/>	Klasifikace (1-5)
	<input type="checkbox"/>	Jiná...

	Tvoříte si učební plány?	
21	<input type="checkbox"/>	Ano, týdenní.
	<input type="checkbox"/>	Ano, vždy na 14 dní.
	<input type="checkbox"/>	Ano, měsíční.
	<input type="checkbox"/>	Netvořím si žádné učební plány.
	Jaké učební materiály využíváte při vzdělávání svých dětí?	
22	<input type="checkbox"/>	Učebnice a pracovní sešity
	<input type="checkbox"/>	Atlasy
	<input type="checkbox"/>	Encyklopedie
	<input type="checkbox"/>	Časopisy
	<input type="checkbox"/>	Mapy
	<input type="checkbox"/>	Literatura pro děti a mládež
	<input type="checkbox"/>	Internet
	<input type="checkbox"/>	Jiná...
	Využíváte vedle výuky v prostředí domova také další organizační formy výuky jako například besedy, exkurze, výlety do přírody, návštěva galerie, muzea, hradu, zámku, knihovny, hvězdárny apod?	
23	<input type="checkbox"/>	Ano
	<input type="checkbox"/>	Ne
	Jakým způsobem motivujete své dítě/děti k samostatnému učení?	
24	<input type="checkbox"/>	Pomocí odměny
	<input type="checkbox"/>	Pomocí trestu
	<input type="checkbox"/>	Jiná...
	Sdružujete se s ostatními rodinami zapojenými do domácího vzdělávání?	
25	<input type="checkbox"/>	Ano
	<input type="checkbox"/>	Ne
	Na základě svých zkušeností s domácím vzděláváním, doporučil/a byste ho svým známým?	
26	<input type="checkbox"/>	Ano
	<input type="checkbox"/>	Ne

ŽÁDOST O POVOLENÍ INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ (1. STUPEŇ ZŠ)

Jméno žadatele (zákonného zástupce žáka):

Adresa žadatele:

Tel. žadatele:

E-mail žadatele:

Dle § 41 zákona 561/2004 Sb., žádám o povolení individuálního vzdělávání pro mého syna /mou dceru:

Jméno a příjmení:

Rodné číslo:

Trvalé bydliště žáka:

Povolení žádám na období:

Důvody pro individuální vzdělávání:

Popis prostorového a materiálně technického zabezpečení vzdělávání a podmínek ochrany zdraví individuálně vzdělávaného žáka:

Další skutečnosti, které mají vliv na průběh vzdělávání žáka:

K žádosti přikládáme:

1. doklady osvědčující splnění požadovaného vzdělání osob, které budou žáka individuálně vzdělávat
2. vyjádření školského poradenského zařízení (podle § 116 školského zákona) tj. Ped.-psych. poradny nebo Spec. ped. centra
3. seznam učebnic a učebních textů, které budou ve výuce užívány (pouze pokud nejde o učebnice uvedené v § 27 odst. 1 školského zákona, tzn. učebnice a učební texty, kterým byla udělena schvalovací doložka MŠMT).

V..... dne

Podpis žadatele:

S ŽÁDOSTÍ SOUHLASÍ: jméno, příjmení _____
 podpis _____

Pozn. dítě musí být žákem školy, ve které žádáte o povolení individuálního vzdělávání, pokud tomu tak není, musíte současně požádat o přijetí do základní školy.