

# **Možnosti domácího a komunitního vzdělávání ve Zlínském kraji**

Bc. Martina Mrlíková

---

Diplomová práce  
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Martina Mrlíková, DiS.**  
Osobní číslo: **H140300**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Možnosti domácího a komunitního vzdělávání ve Zlínském kraji**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení pojmů a teoretických východisek zaměřených na alternativní školy, inovativní pedagogiku a na individuální přístup ve vzdělávání dětí formou domácího a komunitního vzdělávání.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvantitativního výzkumu metodou dotazníkového šetření.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumů, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HOLT, John. Proč děti neprospívají. Volary: Stehlík, 2003. ISBN 80-902707-6-X.

KASPEROVÁ, Dana, Tomáš KASPER. Dějiny pedagogiky. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. Člověk - prostředí - výchova. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

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

STEPHENS, Jasper Dale. Vzdělávejte se po svém. Brno: Flow, 2013. ISBN 978-80-905480-2-2.

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

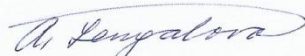
Datum zadání diplomové práce:

**1. prosince 2015**

Termín odevzdání diplomové práce:

**15. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 1. prosince 2015



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 15. 4. 2016

*Miloslava Maršalová*  
.....

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Předkládaná diplomová práce se zabývá domácím a komunitním vzděláváním. Jde o téma, které je v posledních letech stále více aktuální. Teoretická část vysvětlí čtenáři základní pojmy, se kterými se může setkat v souvislosti s tímto tématem. Dále se věnuje jak historii, tak současné legislativě, která upravuje podmínky pro rodiče, kteří se rozhodnou vzdělávat své děti v domácím prostředí. Svě místo zde mají i výukové metody a techniky, které rodiče využívají. Práce se dále zabývá důvody, díky kterým má tento typ výuky stále více příznivců, ale dokládá i argumenty, které hovoří proti domácímu a komunitnímu vzdělávání. Poslední kapitola praktické části představí čtenáři vybrané školy, které podporují domácí a komunitní vzdělávání. Navazující praktická část obsahuje metodiku výzkumu, jehož hlavním cílem je zjistit, zda rodiče ze Zlínského kraje ví, co to je domácí a komunitní vzdělávání a jak jejich informovanost ovlivňuje jejich případnou volbu domácího a komunitního vzdělávání

Klíčová slova: domácí vzdělávání, individuální vzdělávání, komunitní školy, domácí vzdělávání v zahraničí, zákon o individuálním vzděláván

## **ABSTRACT**

The submitted Diploma Thesis deals with home and community education. This issue has recently become very topical. Theoretical part explains to the reader general terms he may encounter in relation to the given topic. Additionally, it concerns both the history and current legislation regulating conditions for parents that decide to educate their children at home. Furthermore, the educational methods and techniques applied by parents are also included. The thesis further discusses the reasons this type of education is becoming more and more popular, but on the contrary the reasons against home and community education. The last chapter of practical part presents to the reader the selected schools supporting home and community education. The follow-up practical part contains research methodology with the main objective to observe whether the parents in Zlin region know what is home and community education and how their awareness influences their eventual preference to choose home and community education

.

Key words: home education, individual education, community schools, home education abroad, act on individual education

Velmi děkuji paní Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a za inspiraci do dalších let. Dále bych ráda poděkovala Markétě Šobánkové, Michaele Běhůnkové a Renatě Velecké, nejen za praktické rady a náměty, ale hlavně za motivace k dalším aktivitám vztahujícím se k domácímu a komunitnímu vzdělávání.

Z celého srdce však děkuji svým nejbližším, mému manželovi, našim dětem a mým rodičům za morální podporu a všestrannou pomoc během celé doby mého studia.

Motto

„Je úžasné, co děti dokáží, když jim k tomu dáme příležitost.“

Linda Dobson

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.



## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>11</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>13</b>
<b>1 DOMÁCÍ A KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>14</b>
1.1 DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	16
1.2 KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	17
1.3 HISTORIE A VÝVOJ DOMÁCÍHO A KOMUNITNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ZAHRANIČÍ .....	18
1.4 HISTORIE A VÝVOJ DOMÁCÍHO A KOMUNITNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE.....	21
1.4.1 Společnost přátel domácí školy a Asociace domácího vzdělávání .....	24
<b>2 ARGUMENTY PROTI DOMÁCÍMU A KOMUNITNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>25</b>
2.1 SOCIALIZACE DĚTÍ V DOMÁCÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	25
2.2 ODBORNÁ ZPŮSOBILOST RODIČŮ.....	27
<b>3 DOMÁCÍ A KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V PRAXI</b> .....	<b>29</b>
3.1 DŮVODY PRO DOMÁCÍ A KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	29
3.2 VÝHODY DOMÁCÍHO A KOMUNITNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	30
3.3 PŘIHLÁŠENÍ DÍTĚTE K DOMÁCÍMU VZDĚLÁVÁNÍ.....	33
3.4 VÝUKA V DOMÁCÍM A KOMUNITNÍM VZDĚLÁVÁNÍ .....	35
3.4.1 Projektové vyučování.....	37
3.4.2 Narativní vyučování .....	38
3.4.3 Výuka podporovaná počítačem.....	38
3.4.4 Metody situační a inscenační .....	39
3.4.5 Metoda kritického myšlení.....	41
3.4.6 Unschooling .....	42
3.5 PŘEZKOUŠENÍ ŽÁKŮ V DOMÁCÍM VZDĚLÁVÁNÍ .....	43
3.6 DŮVODY PRO ZRUŠENÍ DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	44
3.7 DOPORUČENÍ PRO RODIČE .....	45
<b>4 DOMÁCÍ A KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE ZLÍNSKÉM KRAJI</b> .....	<b>46</b>
4.1 ZÁKLADNÍ A MATEŘSKÁ ŠKOLA BŘEZOVÁ .....	46
4.2 ZŠ A MŠ PROVODOV .....	48
4.3 KOMUNITNÍ ŠKOLA KOSENKA VE VALAŠSKÝCH KLOBOUKÁCH.....	49
4.4 LESNÍ KOMUNITNÍ ŠKOLA NA PASECE ZLÍN-VELIKOVÁ .....	50
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>54</b>
<b>5 DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ</b> .....	<b>55</b>
5.1 VÝZKUMNÉ CÍLE .....	56
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	57
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR A ETIKA VÝZKUMU.....	58
5.4 VOLBY METOD A TECHNIK.....	59
5.5 METODY ZPRACOVÁNÍ DAT .....	60
<b>6 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ</b> .....	<b>61</b>

6.1	VYHODNOCENÍ DAT.....	61
6.2	VYHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	80
6.3	SHRNUTÍ.....	100
6.4	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	103
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>106</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>113</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ.....</b>	<b>114</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>116</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>117</b>

## ÚVOD

Výchova a vzdělávání dětí je v současné době téma velmi aktuální. Stále více přibývá rodičů, kteří nejsou spokojeni se systémem vzdělávání v České republice a zakládají školy vlastní. Možná to souvisí s tím, že tento trend před lety začal u předškolních zařízení. Jednak jich bylo málo, ale jak už bylo řečeno, stále více rodičů hledá školu, která naplní jejich představu o smysluplném vzdělávání.

Je velkým přínosem, že se v naší zemi můžeme svobodně vzdělávat. Je však vzdělávání či vzdělání u nás skutečně svobodné? Situace je podstatně lepší, než tomu bývalo dříve, v době tzv. rozvinutého socialismu. Školský systém se však stále potýká s řadou problémů, které souvisí s dědictvím minulosti. A bohužel i přes snahy o jeho modernizaci stále evokuje školu z konce 19. století. Problémem české školy, zvláště tedy základní, je značná konzervativnost, lpění na tradičním pojetí výuky a pojetí školy jako takové.

Většina lidí je však stále přesvědčena o tom, že náš systém povinného školství je nezbytný pro vzdělávání v naší společnosti. Ale rostoucí menšina přemýšlí jinak. Jsou to lidé, kteří žádají efektivní změnu. Stále více rodičů hledá pro své děti alternativy ke standardnímu klasickému vyučování na státních školách. Mezi nejrozšířenější alternativní školy v ČR patří Montessori škola a waldorfská škola.

Jedna z alternativ, kterou však rodiče mohou svým dětem nabídnout, je i domácí či komunitní vzdělávání. Dítě nemusí denně navštěvovat státní školu, ale může být vzděláváno doma, většinou svými rodiči.

Tento typ vzdělávání vyvolává v posledních letech řadu diskuzí jak mezi odbornou veřejností, tak mezi laiky. Má své zastánce i odpůrce. Nutno však podotknout, že řada negativních postojů k této problematice pramení z nedostatku informací.

Záměrem předkládané diplomové práce je seznámit čtenáře s touto problematikou a podat celistvý obraz současné situace.

Teoretická část se týká především historického a zákonného ukotvení. Dále popisuje, jak probíhá domácí vzdělávání v praxi. Z názvu práce vyplývá, že se budeme blíže věnovat Zlínskému kraji. Zaměříme se na pilotní školy v blízkosti Zlína a na možnosti, které zde rodiče mohou využít.

Druhá část diplomové práce navazuje na část praktickou a je věnována kvantitativnímu výzkumnému šetření. Prostřednictvím dotazníků zjišťujeme, jaká je informovanost občanů ve Zlínském kraji o možnostech domácího a komunitního vzdělávání.

Cílem je podat praktické informace o tom, jakým způsobem a na jakých principech funguje domácí a komunitní vzdělávání.

Vzhledem k tomu, že v současné době narůstá zájem o alternativní metody ve vzdělávání, věříme, že tato diplomová práce poslouží případným zájemcům o danou problematiku jako vhodný informační materiál.

## TEORETICKÁ ČÁST

## 1 DOMÁCÍ A KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Sociální, ekonomické, demografické, kulturní či environmentální změny v životě naší společnosti představují nové výzvy a nároky na vzdělávání. České školství hledá cesty k transformaci vzdělávacího systému do podoby, která by navázala na naše vzdělávací tradice a byla zároveň v souladu se základními vývojovými trendy a progresivními tendencemi západoevropského školství.

Dle Spilkové je klíčovým principem humanizace školy. Trend humanizace vzdělávání se vyvíjí v polovině 20. století jako součást vlivného myšlenkového proudu, který chce přispět k řešení globálních problémů lidstva. Objevují se nové životní hodnoty jako je společenská soudržnost, solidarita a spolupráce. Těžištěm humanizace školy a školního vzdělávání je výrazné zesílení antropologické orientace, zvýšený zřetel k dítěti, k jeho potřebám, zájmům a možnostem. (Spilková, 2005, s. 34)

Helus (2004, s. 206) tuto tendenci charakterizuje jako pedagogický pedocentrismus, kdy si dítě určuje, jak má být vychováváno, vychovatel, ať už rodič nebo učitel, je kompetentním pedagogem tím, že tomuto sebeurčování dítěte v jeho dětských projevech rozumí a staví se mu do služeb.

Respektovat dítě však neznamená se mu podřizovat a přizpůsobovat se. Respekt k dítěti se vyznačuje tím, že ho chceme poznat, vstupujeme do dialogu a snažíme se o propojení světa dětí a dospělých. (Spilková, 2005, s. 35)

Humanistická pedagogika výrazně přispívá k rozlišování školy tzv. tradiční a tzv. školy nové. Dalšími termíny, které jsou používány jako polaritní k tradičnímu pojetí školy, jsou inovativní, alternativní, progresivní, reformní, na dítě orientovaná, na budoucnost orientovaná, na člověka zaměřená, humanistická, moderní či postmoderní. (Helus in Spilková, 2005, s. 48)

Průcha (2001, s. 31) jako synonymum k pojmu alternativní udává netradiční škola, volná škola, svobodná škola, otevřená škola a nezávislá škola.

Každý druh alternativní školy má své vlastní rysy, a proto je téměř nemožné charakterizovat školy jako celek. Z hlediska pedagogického a didaktického se však o to pokusili němečtí autoři Klassen a Skira, kteří uvádějí pět základních rysů, jimiž lze alternativní školy charakterizovat.

- alternativní škola je zaměřena pedocentricky – výchova je celkově zaměřena na osobnost a individualitu dítěte.
- alternativní škola je aktivní – využívá formu rozhovoru, skupinové a individuální práce, projektové vyučování. Rozvíjí aktivitu a odpovědnost žáka.
- alternativní škola usiluje o komplexní výchovu dítěte. Vedle intelektuálního rozvoje přikládá vysokou důležitost emočnímu a sociálnímu rozvoji jednotlivce.
- alternativní škola je chápána jako společenství. Formy a postupy výchovy a vzdělávání jsou utvářeny společně jak žáky, tak učiteli i rodiči.
- alternativní škola uplatňuje princip – z života pro život, tzn. zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy.

Vališová (2007, s. 95) uvádí, že pojem alternativní škola se začal objevovat zhruba v 70. letech 20. století k označení škol, které se snažily vyhovět požadavkům alternativních životních stylů nespokojených s organizací a obsahem veřejného školství. Mezi alternativní směry jsou dnes zařazovány i ty, které vznikaly již počátkem 20. století v rámci tzv. reformního pedagogického hnutí.

Dle Rýdla (2001, s. 8) lze za alternativní školy považovat všechny, které se od běžného standardu nějakým způsobem odlišují. Výuka v nich je zaměřena na osobnost, a to v globálním smyslu. Do popředí se staví individualita a zaměřují se na zvláštnosti dítěte a žáka, při vyučování se tedy používají různé alternativní a inovativní programy.

Současná nabídka alternativních škol je velmi pestrá a široká. Mezi alternativní a inovativní směry, se kterými se můžeme nejčastěji setkat v současné praxi českých škol, patří

- waldorfské školy
- Montessori škola
- daltonská škola
- začít spolu
- zdravá škola
- tvořivá škola

Plnohodnotnou alternativou tradičního vzdělávání je i domácí a komunitní vzdělávání, které je hlavním tématem předkládané práce.

## 1.1 Domácí vzdělávání

Česká republika patří mezi země s povinnou školní docházkou.

Od 1. 1. 2005 bylo zákonem č. 561/2004 sb. schváleno pro žáky prvního stupně také individuální vzdělávání, které se uskutečňuje bez pravidelné účasti ve vyučování ve škole.

Dne 9. 3. 2016 byla sněmovnou schválena novela školského zákona (o jeden hlas), která povoluje individuální vzdělávání i na 2. stupni. Pokud bude celý proces zdárně ukončen, novela by měla být platná od září roku 2016.

Pojem individuální vzdělávání je prosazován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Ze zákona vyplývá, že se takto mohou vzdělávat děti dlouhodobě nemocné, děti věnující se sportovní činnosti nebo děti s postižením. Můžeme zde zařadit i žáky se specifickými poruchami učení, kteří jsou integrováni do normálních školních tříd a mají vypracovaný speciální individuální vzdělávací plán. Termín je tedy používán pro vzdělávání zaměřené přímo na jedince ve školním prostředí, ale i v prostředí domácím.

Ve vymezení pojmů, týkajících se označování domácího vzdělávání žáků, není česká terminologie zcela jednomyslná.

V pedagogickém slovníku je domácí vzdělávání vyloženo jako „*způsob alternativy vůči povinné školní docházce*“. Tímto pojmem se tedy rozumí, že je dítě vzděláváno v domácím prostředí a není povinno docházet do speciální instituce určené ke vzdělávání. (Kolář, 2009, s. 57)

Dle Střelce (2007, s. 195) je domácí vzdělávání jednou z podob individuálního vzdělávání.

Mertin v této souvislosti využívá také termínu domácí škola. Sem řadí skupinu žáků, kterým zdravotní stav nedovoluje každodenní docházku do školy. Dále sem řadí děti z rodin, které dlouhodobě působí v zahraničí, a tudíž není pro ně možné, aby docházely pravidelně do školy.

Pro tyto rodiny je typická formální výuka – přesné dodržování učiva, osnov a postupů jejich kmenové školy. Vyučování se řídí předem stanoveným rozvrhem i délkou vyučovací hodiny. (Jančaříková, 2006, s. 7)

V roce 1997 přibyla v České republice možnost vzdělávat doma dítě navštěvující 1. stupeň základní školy na základě vlastního rozhodnutí rodičů. Právě v tomto případě se dle Merti-



na jedná o domácí vzdělávání. Jde o nejběžnější formu, při které dochází k individuálnímu vyučování. (Mertin, 2003, s. 406-407)

Rodiče (vzdělavatelé) musejí prokázat, že mají předpoklady pro vzdělávání svých dětí (minimálně maturitu) a kmenová škola, jejíž ředitel povolil domácí vzdělávání, pravidelně kontroluje (každé pololetí), zda je vzdělávací program plněn. Pokud je vše v pořádku, vydává osvědčení o plnění programu. (Kolář, 2012, s. 34)

Z výše uvedených důvodů a vysvětlení jsme zvolili pojem „domácí vzdělávání“, který nám přijde nejvíce vhodný pro potřeby předkládané práce.

## 1.2 Komunitní vzdělávání

Komunitní vzdělávání v kontextu této práce můžeme pojmut jako skupinovou výuku dětí, které jsou zapsány v domácím vzdělávání. Tento jev se v posledních letech objevuje stále častěji. Důvody jsou různé. Mezi nejčastější patří potřeba zkvalitnění výuky náročnějších předmětů, finanční situace rodičů nebo např. skupinová výuka v rámci potřebné socializace dětí. Velmi záleží na tom, jak početná je komunita tzv. domškoláků v okolí dané rodiny.

Dle Tržilové lze najít neaktivnější komunity v Praze a okolí. (Tržilová, 2009, s. 6)

Komárková (in Těthalová, 2013, s. 22) uvádí, že existují komunity, kde společné akce rodin probíhají minimálně jednou až dvakrát za týden. Program je přizpůsoben výukovým potřebám dětí, většinou se však jedná o různé dílny, výukové programy v muzeích, návštěva divadelního představení či společná práce na určitém projektu.

Výhodou setkávání rodin vidí Ruthová (2012, s. 121) v tom, že se potkávají děti různého věku, společně se učí přiměřeně komunikovat s dětmi mladšími i staršími. V prostředí, kde není tak silná komunita domácích vzdělavatelů, rodiny na vesnicích to mají samozřejmě těžší. Právě pro ty jsou určeny akce celorepublikové, které většinou pořádá Asociace domácího vzdělávání. Rodiny tak společně zahajují školní rok (P1), účastní se společné akademie (P2), olympiády, paraolympiády, školy v přírodě nebo různých exkurzí.

Aby však byla výuka opravdu efektivní, musí rodič věnovat spoustu času přípravě. Jeden z rodičů, nejčastěji matka, většinou ukončí své zaměstnání, aby se mohl naplno věnovat výuce svého dítěte. Tuto alternativu je nejvýhodnější v rodinách, ve kterých je vzděláváno více dětí současně. (Sanigová, 2012, s. 5)

V rámci komunitních škol však existují i případy, kdy se matky v přípravě celých výukových dní pravidelně střídají, na výuku cizího jazyka platí svým dětem společnou učitelku

angličtiny a docházejí na klub s rodilými mluvčími. Matky – domácí vzdělavatelky – pak mají určitý čas jen pro sebe, který mohou věnovat vlastním aktivitám. (Komárková in Těthalová, 2013, s. 22-23)

Walterová (2004, s. 378) však uvádí, že i když některé předměty může vyučovat lektor, tak těžiště vzdělávání zůstává v rodině.

Dle Hrázské (2013, s. 26) jsou komunitní školy důkazem toho, že pokud rodiče či učitelé dostatečně chtějí posunout pojetí vzdělávacího procesu zas o krok dál, současná legislativa ani rámcové vzdělávací programy tomu nebrání.

Komunitní školy však představují pro současný vzdělávací systém jedno z rizik, které zmiňuje současná ministryně školství Kateřina Valachová, více o této problematice pojednává kapitola 1.4. Vznik a vývoj domácího vzdělávání v ČR, str. 23.

### 1.3 Historie a vývoj domácího a komunitního vzdělávání v zahraničí

Po celá staletí hledalo lidstvo nejefektivnější způsob výchovy a vzdělávání dětí. Když se již zdálo, že byl tento způsob vzdělávání nalezen v podobě školního vzdělávání, začal se v USA v 70. letech 20. stol. objevovat opačný proud, který vystupuje proti povinné školní docházce a bojuje za práva rodičů na volbu způsobu vzdělávání svých dětí. (Kostecká, 2014, s. 9)

Izabel Liman v této souvislosti popisuje nejen špatnou úroveň školství a obecně vzdělanosti, ale zaobírá se dalším, stejně závažným problémem, a to rizikovým chováním mládeže, jako je zneužívání drog, násilí a šikana. (Lyman, I.: 1998, s. 64-66)

Počátky domácího vzdělávání jsou v USA nejčastěji propojeny se dvěma jmény – John Holt (1923 – 1986) a Raymond Moore (1916 – 2007).

Holt je autorem světového bestselleru „How children fail“ (český překlad – Proč děti neprospívají). Základní téma této knihy je strach, nejistota a obavy, které děti prožívají ve školách. Během své pedagogické praxe si začal všimnout nežádoucích vlivů, které působí na žáky a mají za následek selhávání žáků. Mezi tyto vlivy řadí strach, nudu a zmatek. Pokoušel se hledat nové možnosti, jak reformovat školy, aby se v nich mohli žáci plně rozvíjet. Po několikaletém úsilí, které on sám vnímá jako neúspěšné, se obrací jiným směrem – začíná se zabývat domácím vzděláváním. Stal se vedoucí postavou a nadšeným propagátorem hnutí, které se snažilo prosadit vzdělávání dětí v rodinách. Je autorem knihy „Teach your own“ (český překlad nevyšel, možno přeložit Učte si děti sami – překlad dr. Tůmy).

Díky jeho aktivitám se uskutečnily změny nejen v americké legislativě, ale napomohly i rozvoji domácího vzdělávání na celém světě.

Další popularizátor domácího vzdělávání je Raymond Moore. Společně se svou manželkou hledali odpověď na otázku, kdy je dítě připraveno na systematickou školní výuku. Byli iniciátory rozsáhlého výzkumu, který probíhal od konce 50. let do konce 70. let. Odborná analýza ukázala, že ve věku šesti let není nervový systém ještě dostatečně zralý. Školní prostředí, odloučení od rodičů a nepřiměřené nároky na dítě může negativně ovlivnit jeho další rozvoj. Dle manželů Moorových je ideální věk pro vstup do školní třídy osm až deset let věku dítěte, někdy i dvanáct let. Do této doby by měla být upřednostňována rodičovská výchova, která by podporovala svobodný rozvoj dítěte. Ideální prostředí je domov, proto Moor tento proces nazval „homeschooling“. (Beck, 2008, s. 26-36)

V současné době je tzv. homeschooling umožněn ve všech státech USA, ovšem v jednotlivých státech se liší míra přísnosti podmínek. (Holecová, 1999, s. 4)

Knowles (in Ampbell, 1998, s. 6) rozděluje historický vývoj domácího vzdělávání ve Spojených státech do čtyř fází:

- 1) nespokojenost rodičů s veřejnými školami,
- 2) konfrontace doma vzdělávajících rodičů se školami a soudy,
- 3) spolupráce veřejných škol a doma vzdělávajících rodin,
- 4) konsolidace domácího vzdělávání.

Tento vývoj není však jen otázkou minulosti, ale prochází jím vždy znovu většina rodin, které se rozhodnou pro tuto formu vzdělávání.

Nabídnout pomoci a podpořit rodiny, jež vzdělávají své děti doma, si dala cíl organizace HSLDA „Home School Legal Defense Association“ (v překladu „Ochranná společnost zákonného domácího vzdělávání“) v čele s Michaelem Farrisem a Mikem Smithem. Vznikla v 90. letech a snaží se podávat aktuální informace ohledně individuálního vzdělávání, rozšiřuje odborné materiály a díky svému dlouhodobému aktivnímu působení proniká do povědomí veřejnosti. (<http://www.hslda.org/>)

Po pádu železné opony se začaly obdobné snahy jako v USA prosazovat i v postkomunistických zemích střední Evropy. Evropský vzdělávací systém byl však orientován na státní vzdělávací instituce, proto k novému vzdělávacímu proudu přistupuje se značnými pochybnostmi.

Dle Kostecké (2014, s. 11) se se změnami nejlépe vyrovnaly země, které po pádu režimu změnilly ve své legislativě povinnou školní docházku za povinné vzdělávání. Povinná školní docházka byla typická hlavně pro země východního bloku.

A. Petrie (in Kostecká, 2014, s. 59), asistentka na Univerzitě v Liverpoolu, která se velmi intenzivně již několik let zabývá domácím vzděláváním, rozlišuje státy podle legislativní úpravy na čtyři skupiny:

1. Státy, ve kterých má domácí vzdělávání dlouholetou tradici, je povoleno zákonem a snaží se vycházet vstříc rodinám, jež praktikují tento typ vzdělávání. Zde řadíme např. Itálii, Francii, Velkou Británii, Belgie, Lucembursko, Portugalsko.
2. Státy, které v současné době domácí vzdělávání podporují, ačkoliv v minulosti nebylo legislativou povoleno – Rakousko, Polsko, Maďarsko.
3. Země, které mají zavedenou povinnou školní docházku, což znamená, že domácí vzdělání není rodinám umožněno. Do této skupiny patří např. Německo, s výjimkou Pruska a Bavorska.
4. Země, které nepovolují domácí vzdělávání jako takové, ale tolerují individuální případy. Můžeme uvést např. Španělsko.

V Anglii a Severním Irsku zákon přímo stanoví, že *„Rodiče každého dítěte v povinném školním věku musí zajistit, aby dítě obdrželo účinné vzdělání v plném časovém rozsahu odpovídající jeho věku, schopnostem, nadání a jakékoli zvláštní vzdělávací potřebě, kterou dítě může mít, a to buď pravidelnou docházkou do školy, nebo jinak.“* Rodiče, kteří se tedy rozhodnou pro domácí vzdělávání od počátku, nemají povinnost ohlašovat tuto skutečnost škole či školskému úřadu. Obdobná situace je i ve Skotsku. Také ústava Irské republiky ponechává rozhodnutí o způsobu vzdělávání dětí na rodičích.

V Dánsku a ve Finsku je zavedeno povinné vzdělávání. Domácí vzdělávání je tedy legální alternativou k běžné škole.

V Norsku umožňoval domácí vzdělávání již zákon z roku 1739 a do dnešní doby jde o zemi, která sympatizuje s touto formou výuky.

Francie pojmá domácí vzdělávání jako legální alternativu školní docházky. Zákon z roku 1882 říká, že děti se mohou vzdělávat buď ve veřejné či soukromé škole, nebo přímo v rodině.

V Řecku a ve Španělsku zákon stanoví povinnou školní docházku. Domácí vzdělávání je povoleno pouze dětem se zvláštními vzdělávacími potřebami

Velmi komplikovaná situace ohledně domácího vzdělávání je však v Nizozemsku. Příčinou je zákon z roku 1969, který umožňuje odůvodněné osvobození dítěte od povinné školní docházky, ale zároveň přímo uvádí, že domácí vzdělávání není pro poskytnutí výjimky dostatečným způsobem.

Téměř zakázáno je domácí vzdělávání v Německu. Zde zákony spíše kontrolují a podporují přísné dodržování povinné školní docházky. Domácí vzdělávání není přímo povoleno ani dětem se specifickými vzdělávacími potřebami. (Walterová, 2004, s. 380-381)

Země, ve kterých je domácí vzdělávání povoleno, se liší mírou regulace. Některé státy považují domácí vzdělávání za rovnocennou alternativu k běžné školní docházce, jinde probíhá na úrovni experimentu, zkoušení či výjimek udělovaných pro individuální případy.

Našemu zákonu se nejvíce podobá systém Rakouska. Domácí vzdělávání je zde povoleno od roku 1962. Stejně jako v České republice ani zde nemá dlouhou tradici a patří ke státům s přísnější regulací. (Tůma, 2001, s. 19)

#### **1.4 Historie a vývoj domácího a komunitního vzdělávání v České republice**

Prvními propagátory se stali lidé sdružující se kolem Občanského institutu, což byla nestátní kulturně vzdělávací instituce konzervativního zaměření v čele s Michalem Semínem. V polovině 90. let 20. stol. tato organizace pořádala světový kongres rodin a zde se poprvé otevřelo téma možnosti domácí školy v Čechách. Další hybnou silou byli samotní rodiče, kteří se chtěli aktivně zapojit do vzdělávání svých dětí a plně za ně převzít odpovědnost.

V roce 1997 tak vzniká Společnost přátel domácí školy. (Gabriel, 2005, s. 8-10)

Kolář uvádí, že tato společnost měla velmi úzké kontakty s již zmiňovanou americkou organizací HSLDA a jejím cílem bylo zavést domácí vzdělávání do právního řádu České republiky. (Kolář, 2000, s. 20)

V roce 1998 ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) vyhovělo opakovaným žádostem a povolilo „pokusné ověřování jiné formy základního vzdělávání, tzv. domácího vzdělávání“. K této částečné legalizaci domácího vzdělávání došlo v době, kdy byl ministrem školství Jan Sokol. (Gabriel, 2005, s. 8)

Ministerstvo samozřejmě určilo podmínky, které musely být splněny. Tyto podmínky platí i v současnosti, i když se za dobu, kdy se u nás individuální vzdělávání vyvíjelo, lépe formulovaly a ustálily. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanovilo následující podmínky:

- experiment se týká pouze žáků 1. stupně základní školy,
- za průběh a plnění podmínek pokusného ověřování je odpovědný ředitel školy, která se do tohoto ověřování přihlásila,
- žáci mají být vzdělávání v souladu s platným standardem základního vzdělávání,
- nejméně dvakrát za rok mají být výsledky vzdělávání hodnoceny; formu a způsob stanoví ředitel kmenové školy,
- výsledek hodnocení má být žákovi vydán ve formě slovního hodnocení,
- žáci se mohou účastnit všech akcí škol,
- o průběhu experimentu má ředitel školy podat písemnou zprávu na konci každého školního roku. (dostupné z <http://www.volny.cz/domvzd>)

Pokusné ověřování domácího vzdělávání začalo ve školním roce 1998/1999 celkem na čtyřech školách, které přijímaly žáky z celé republiky (dvě byly z Prahy, jedna z Liberce, jedna z Ostravy). Rodiče mohli zapsat dítě do jedné z těchto škol a začít učit doma. Učitelé úzce spolupracovali s rodiči, společně tvořili vzdělávací programy a rodiče mohli využít možnosti odborného metodického vedení. (Gabriel, 2005, s. 8)

Zájem rodičů o možnost domácí vzdělávání narůstal. Jak uvádí Kolář, v počátcích se do projektu zapojilo celkem 33 dětí z 25 rodin z celé České republiky. O rok později to již bylo celkem 169 dětí. (Kolář, 2000, s. 20)

Marvanová (2001, s. 67) uvádí, že celkově byl experiment hodnocen velmi úspěšně. Např. v roce 2000 se přezkoušení účastnilo téměř 200 dětí. Pouze jedno z nich zkouškou neprošlo, výsledky u čtyř dětí byly diskutabilní a po dohodě s rodiči se tyto děti vrátily do klasického školního systému a ze dvou desítek dětí, které absolvovaly pátou třídu, se většina dostala na osmiletá gymnázia.

Od školního roku 2004/2005 mohou rodiče legálně vzdělávat své děti doma. Hned v prvním školním roce této možnosti využilo 546 rodin.

Domácí vzdělávání, zakotvené v novém školském zákoně jako individuální vzdělávání, je však stále omezeno jen na první stupeň základní školy.

Tímto se dle Frankové (2015, s. 3) liší situace v České republice od ostatních států, pokud je domácí vzdělávání povoleno, tak se to týká celé doby povinné školní docházky. Je tedy logické, že rodiče, kterým domácí vzdělávání na prvním stupni vyhovuje, budou chtít pokračovat i na stupni druhém.

Od roku 2007 proto probíhá pokusné ověřování individuálního vzdělávání i na druhém stupni základních škol a týká se 328 žáků. Do experimentu je zapojeno celkem 19 škol. (P3) Toto ověřování by dle Kateřiny Valachové, současné ministryně školství, mělo pokračovat minimálně do roku 2019. Zatímco domácí vzdělávání na 1. stupni považuje ministryně za přijatelné, na 2. stupni s jeho plošným povolením nesouhlasí. „Způsob vzdělávání na 2. stupni je výrazně odlišný od 1. stupně. Domnívám se, že rizika výrazně převažují nad přínosy,” poznamenala. Valachová se rovněž obává paralelního systému vzdělávání, který by mohl vzniknout. Už na 1. stupni existují tzv. komunitní školy, kde jsou děti oficiálně vedeny v domácím vzdělávání, ale vzdělávají se ve skupinách a jsou vyučovány jedním nebo více příbuznými nebo externími učiteli. Přesný počet těchto škol ministerstvo nemá. Komunitní školy nemusí plnit podmínky jako školy v rejstříku a liší se i požadavky na kvalifikaci pedagogů. Zde spatřuje Valachová největší problém. (Novinky.cz [online]. 4.2.2016)

Národní ústav pro vzdělávání rovněž poukázal na některá rizika domácího vzdělávání, např. velký rozsah učiva, podceňování některých vzdělávacích oblastí rodiči, větší nároky jak na žáky, tak na rodiče, zvláště v některých předmětech, které vyžadují vyšší odborné znalosti.

Počet zájemců o domácí vzdělávání mírně roste, stále je však v poměru k běžným školám zanedbatelný. Na prvním stupni základních škol, kde je to povoleno plošně zákonem, se tak v tomto školním roce učí 1 339 dětí. Do pilotního ověřování na druhém stupni je zapojeno 328 žáků. (P4)

### 1.4.1 Společnost přátel domácí školy a Asociace domácího vzdělávání

Nadšeným aktivistou v oblasti domácího vzdělávání je již zmiňovaný Michal Semín. V roce 1997 založil Společnost přátel domácí školy, která později splynula s Asociací domácího vzdělávání. Důvodem pro založení bylo sdružit rodiče, kteří měli zájem z různých důvodů vzdělávat své děti doma, zmapovat tehdejší situaci a současně podnítit zájem veřejnosti o reformu školství. (Tomanová, 2015)

Organizace vydávala Občasník SPDS, který obsahoval novinky z této oblasti, pozvánky na různé semináře a akce pořádané touto společností a také konkrétní názory a zkušenosti rodičů, kteří se již zapojili do experimentu pokusného ověřování. (Nitschová, 2000, s 14)

V r. 2002 vznikla Asociace pro domácí vzdělávání jako dobrovolné sdružení rodičů doma vzdělávaných dětí, kmenových škol a sympatizantů domácího vzdělávání. Tato asociace je nápomocná rodinám, které uvažují o samostatném vzdělávání nebo jsou již aktivně zapojeny v tomto procesu. Webové stránky asociace jsou plné důležitých informací jak pro „domškoláky“, tak pro širokou veřejnost. Lze zde najít zákony, odborné dokumenty, odkazy na příbuzná témata, novinky z této oblasti a informace o pořádaných konferencích. Neopodstatněnou součástí je i poradenství pro rodiče v oblasti domácího vzdělávání.

ADV má velké zásluhy na tom, že v naší zemi bylo umožněno vzdělávat doma i ty děti, které nemají vážné zdravotní důvody. Dalším velkým přínosem a pozitivem je, že povolení k domácímu vzdělávání nevydává pracovník krajského úřadu, ale ředitel kmenové školy. (Havránková, 2008, s. 2)

Současným prezidentem Asociace je Martin Klusoň.



## 2 ARGUMENTY PROTI DOMÁCÍMU A KOMUNITNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ

Jak jsme již naznačili v předchozích kapitolách, domácí vzdělávání má své příznivce i své odpůrce. Netroufáme si příliš spekulovat, proč tomu tak je.

Individuální vyučování má přitom tisíciletou tradici, je přirozenější než hromadné vzdělávání, při kterém je nutné velmi obtížně a zpravidla bezúspěšně hledat způsoby, jak reagovat na jedinečné potřeby každého dítěte. (Bruner in Mertin, 2003, s. 408)

Mezi nejvíce diskutovaná témata s touto problematikou patří socializace dětí vzdělávaných v domácím prostředí a otázky týkající se vzdělání a odborné způsobilosti rodičů.

Nitschová (2005) ve svém článku uvedla, že první vlna nevole a výhrad vůči domácímu vzdělávání a těm, kteří jej praktikují, následovala paradoxně s jeho všeobecně stoupající popularitou.

Je zajímavé, že mezi největší odpůrce domácího vyučování patří sami učitelé. Argumentují hlavně tím, že rodiče nemají odborné pedagogické vzdělání, nebo tím, že děti nebudou dostatečně zvyklé na kolektiv svých vrstevníků. (Klofátová, 2012, s. 10)

Walterová (2004, s. 386) ve své publikaci uvádí, že domácí vzdělávání je nutno brát pouze jako náhradní variantu ke klasické školní výuce a ne jako její plnohodnotnou alternativu. Jako hlavní důvod rovněž uvádí, že domácí vzdělání nemůže poskytnout stejné možnosti socializace jako škola, která je v této roli nezastupitelná.

Následující kapitola je proto věnována právě těmto dvěma podstatným aspektům domácího vzdělávání.

### 2.1 SOCIALIZACE DĚTÍ V DOMÁCÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Jedna z nejčastějších námitek v souvislosti s domácím vzděláváním je strach z nedostatečné socializace dětí. Mluví se o možné izolaci, nedostatečné socializaci, neschopnosti navazovat kontakty a o špatné komunikaci s lidmi a vrstevníky.

K tomuto tématu je důležité podotknout, že v současnosti není znám žádný nezávislý výzkum, který by dokázal na otázku socializace doma vzdělávaných dětí odpovědět. Žádná z dosud publikovaných studií zabývající se srovnáváním sociálních dovedností dětí nedokládá horší sociální dovednosti domácích školáků. (Rudner, 2014, s. 12)

I přesto myšlenka, že doma vzdělávané děti mají problémy se socializací, je všeobecně velmi rozšířená. Podle zastánců tohoto názoru tyto děti vyrůstají ve *skleníkovém prostředí*,

kteří je dostatečně nepřipraví na řešení sociálních konfliktů a navazování mezilidských vztahů.

Individuální psychologie již v třicátých letech minulého století upozornila na socializační problémy dětí, které byly silně upnuty k rodinnému prostředí. Pro tyto děti byla konfrontace s běžnými společenskými nároky, jako je škola a vrstevnická skupina, neúnosnou zátěží. (Jedlička, 2011, s. 118)

Zastánci domácího vzdělávání však oponují, že běžné školy nemají se socializací moc společného. Děti se ocitají v prostředí, které jim bylo přiděleno, jsou mezi lidmi, se kterými mají kromě věku málo společného. A pokud společnou aktivitu najdou, většinou není čas se jí věnovat ve školní třídě a setkávají se mimo školu. (Sanigová, 2012, s. 5) Podobně smýšlí i Kapicová (in Ruthová, 2012, s. 12), která školní třídu popisuje jako uměle vytvořenou skupinu, která dětem nic nepřináší.

Mertin (2003, s. 408-414) dodává, že ve škole se dítě socializuje nezáměrně. Současná škola sama vybírá formy společenských kontaktů mezi dětmi. Při hodině se nesmí napovídat, opisovat, mluvit spolu. Výuka spočívá v individuální práci jednotlivce. Je zřejmá absence spolupráce a diskuzí. Navíc se ve škole často objevuje i negativní vrstevnická socializace, např. šikana.

Dále Mertin (2003, s. 17) udává, že ve škole probíhá komunikace na velmi nízké úrovni. Většinou jde o příkazy, zákazy, dotazy, pokyny, žádosti o informace a informace. Osobnostní a sociální výchova se objevuje jen v malé míře. Je pochopitelné, že učitel musí svou pozornost rozdělit mezi větší počet žáků, to znamená, že komunikace s jedním dítětem je velmi krátká. Při vzdělávání v rodině je naproti tomu komunikace mnohem bohatší a současně i delší.

Farris (2000, s. 235) zastává názor, že potřebné sociální dovednosti, které dítě bude potřebovat v dospělosti, si nemůže dostatečně osvojit ve společnosti dětí stejného věku. Dále upozorňuje na fakt, že ve věkově homogenní skupině dítě nemá možnost naučit se jednat s lidmi různého věku.

Praktický pohled na tuto problematiku přináší i Noemi Pumrová (2014, s. 12), studentka Pedf UK, která 1. stupeň povinné školní docházky absolvovala v domácím vzdělávání. „Rozhodně jsem netrpěla nedostatkem socializace. Každý den jsem byla v nějaké skupině dětí, často jsme u sebe navzájem přespávaly s kamarádkami a poté se společně učily. Takové druhy kolektivu jsou mnohem přirozenější než kolektiv třídy, který je vytvořen umě-

le. Jen málokdo se v dospělosti pohybuje ve skupině stejně starých lidí. Naučila jsem se spolupracovat se staršími i mladšími, s dětmi výjimečně nadanými, ale i různě postiženými. Zároveň jsem měla dostatek času, prostoru a bezpečí uvědomit si, kým jsem a jaké je moje místo ve světě. Když jsem pak po páté třídě nastoupila na gymnázium, už mě tolik nerozházelo, co si o mně myslí spolužáci."

Jak jsme již zmínili na začátku této kapitoly, v současné době nemáme k dispozici žádný výzkum, který by otázku špatné socializace potvrdil nebo vyvrátil. K dispozici jsou pouze případové studie jednotlivých rodin, které přinášejí velmi uspokojujivé výsledky. Doma vzdělávané děti se bez problémů zapojily do běžných škol, na středních školách patří mezi nejaktivnější studenty s velmi dobrým hodnocením, účastní se společenského života své školy a mimo to stíhají ještě řadu mimoškolních aktivit. Samozřejmě nelze vyloučit jednotlivé případy, kdy děti mohly mít menší či větší potíže s nástupem do běžné školy, ale nejednalo se o závažné případy. (Pražáková, 2013, s. 3)

Jeden z důvodů pro tyto povzbudivé výsledky je, že rodiče jsou před zahájením domácího vzdělávání upozorněni na možná rizika, a na základě této informace výrazně podporují sociální kontakty svého dítěte, nejčastěji formou kroužků, setkávání rodin, návštěvou společenských akcí, apod. (Mertin, 2003, s. 414)

## 2.2 ODBORNÁ ZPŮSOBILOST RODIČŮ

Dalším, velmi diskutovaným tématem, je odborná způsobilost rodičů. Pro povolení domácího vzdělávání musí rodiče i škola splnit řadu podmínek, jež stanovuje školský zákon 561/2004 Sb. Jsou zde uvedeny zejména podmínky materiální, personální a ochrany zdraví žáka. Jednou z podmínek kladených na rodiče, popř. na jiné vzdělavatele dítěte je požadovaný stupeň vzdělání. U žáků na 2. stupni už musí mít v rámci pokusného ověřování vzdělavatel (nemusí to být rodič, některé rodiny si učitele najímají) vysokoškolské vzdělání. Pedagogické zaměření však není podmínkou. (Štefflová, 2014, s. 5) V této souvislosti podotýká Mertin, že pedagogické vzdělání je určeno hlavně lidem, kteří profesionálně vyučují kolektiv, kde je více dětí. Pro rodiče, kteří vzdělávají pouze své děti, které navíc velmi dobře znají, to není potřeba. (2014, s. 36)

Rodič své dítě dobře zná, odhadne lépe jeho možnosti, schopnost vytrvalosti a dobu soustředění. Tyto i jiné podmínky pro učení může, na rozdíl od učitelů při skupinovém vyučování, poměrně pružně upravovat. (Semín, 2002, s. 22)

Odpůrci domácího vzdělávání tvrdí, že vzhledem k nedostatečnému pedagogickému a psychologickému vzdělání využívají rodiče spíše intuici než odborné metodické postupy. Z toho důvodu vzniká mezi některými pedagogy a psychology obava, zda tento způsob vzdělání nemůže mít na dítě spíše kontraproduktivní dopad a zda nemůže ohrozit jeho kognitivní a sociální vývoj. (Kostecká, 2014, s. 73)

Walterová (2004, s. 325) však namítá, že úspěšnost domácího vzdělávání není závislá na dosaženém vzdělání rodičů či vzdělavatelů, ale na tom, zda se jim podaří motivovat a zaujmout své děti pro učení.

Existují však případy, kdy je potřeba individuální přístup k dítěti z důvodu specifických poruch učení a chování. V tomto případě považuje Súslandová (in Havránková, 2005, s. 5) za nezbytné, aby se rodiče orientovali v této problematice a úzce spolupracovali s metodikem kmenové školy.

Súslandová dále dodává, že děti trpící nejrůznějšími zdravotními či sociálními dysfunkcemi, případně specifickými poruchami, mají odlišnou motivaci než děti zdravé a vhodně zvolený přístup a výukové metody jsou nezbytnou součástí vzdělávacího procesu.

Právě kmenová škola většinou nabízí konzultace, na kterých poskytuje rodičům materiální a metodickou pomoc. Díky těmto aktivitám je možné předcházet výchovným a vzdělávacím postupům, které nejsou pro děti vhodné. (Walterová, 2004, s. 341)

Nejčastěji zaznívá argument, že rodiče nemohou naučit děti to, co učitelé a že nedokážou své dítě správně ohodnotit. Faktem je, že na rozdíl od prvního stupně, kde většinou vyučují sami rodiče, učí na druhém stupni i členové širší rodiny, kteří zabezpečují výuku v oblastech, kterým rozumějí. Běžnou praxí je, že na některé předměty si rodina najímá externí učitele. To se týká hlavně cizích jazyků a ICT. Umělecké předměty, jako výtvarná výchova, hudební výchova či hra na hudební nástroj se uskutečňují většinou v rámci docházky na ZUŠ. Pohybové a sportovní aktivity dítěti může zajistit sportovní oddíl. Pokusné ověřování ukázalo, že se tak děti velmi dobře rozvíjí v oblastech, ke kterým mají blízký vztah, a pro které mají nadání. (Franklová, 2015, s. 3)

Učit své dítě doma vyžaduje nejen jisté úsilí, ale také vysokou míru motivace a chuti do vlastního sebevzdělávání. Rodiče, kteří v průběhu výuky zjistí, že přecenili své síly, možnosti a schopnosti, zajistí dítěti návrat do školní lavice nebo hledají jinou možnou alternativu. (Semín, 2002, s. 23)

### 3 DOMÁCÍ A KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V PRAXI

Dle Klofákové (2011, s. 8) je nejdůležitější láskyplný přístup k dítěti. Měli by ho aplikovat i učitelé v běžné škole, ale tam je to daleko těžší z mnoha důvodů. Jednak nejde o jejich vlastní děti a ve třídě je jich hodně. Přesto se Klofáková domnívá, že by učitel měl být vyspělý ve všech směrech. Nejenom mimořádně láskyplný, s psychologickými schopnostmi, ale i charakterní a nadšený pro svůj obor. Učitel by měl učit děti vzájemné lásce, pochopení a toleranci k druhým dětem a lidem vůbec. Rodiče, kteří vyučují své děti doma, by měli splňovat stejné požadavky. Přístupovat k dítěti s pochopením je velmi dobrým předpokladem k úspěchu.

Walterová (2004, s. 112) však zdůrazňuje, že domácí vzdělávání není vhodné pro každou rodinu. Podstatné je, aby z něj mělo radost jak dítě, tak i rodič, pak bude i úspěšné.

Ve stejném duchu se vyjadřuje i Kubínová (in Těthalová, 2007, s. 25) „*Domácí škola určitě není pro každého, „fungovat“ bude pouze tehdy, pokud rodičům kromě prvotní motivace nechybí i pevná vůle a smysl pro řád a plánování každodenní práce s dětmi. Určitě to není jen nezbytný experiment, ale spíše jedna z cest, jak děti přivést ke kvalitnímu vzdělání bez zbytečného stresu a smysluplně.*“

Rodiče, kteří se rozhodnou z jakéhokoliv důvodu vzdělávat své děti doma, by si měli být vědomi toho, že mají před sebou nelehký úkol.

#### 3.1 Důvody pro domácí a komunitní vzdělávání

Důvody pro domácí vzdělávání jsou různé. Farris (in Walterová, 2005, s. 378) dělí motivy rodičů do dvou skupin – na praktické a hodnotové. Mezi praktické řadí např. školní problémy dítěte, nespokojenost rodičů se školou či nesnadné dojíždění dítěte do školy. Mezi další praktické motivy patří tzv. školní fobie – patologický strach ze školy, nebo obava rodičů z možného ohrožení dítěte šikanou či drogami.

Můžeme zde zahrnout i skupinu rodičů, kteří se domnívají, že budou vzdělávat své dítě lépe, než to činí škola. (Caii, Reeve, Robinson, 2002, s. 372)

Důvody hodnotové souvisí především s přáním rodičů předat dítěti náboženské či filosofické přesvědčení.

Z realizovaných zahraničních výzkumů vyplývá, že asi dvě třetiny doma vzdělávajících rodin jsou věřící. (Caii, Reeve, Robinson, 2002, s. 396)

V této souvislosti Semín (2002, s. 9) podotýká, že by náboženství nemělo být jen jedním z mnoha vyučujících předmětů, ale principem, který proniká celou školní výukou. Katoličtí rodiče mají povinnost poskytnout svým dětem řádnou katolickou výchovu. Takové školy jsou však dnešním rodičům téměř nedostupné. I z tohoto důvodu se do popředí dostává otázka, zda by nebylo vhodnější vyučovat děti z prostředí domova.

Dle Dobsona (1998, s. 107) existují však rodiny, které považují domácí vzdělávání za určitý „životní styl, který se dotýká celé rodiny. Učení zde probíhá kdekoli a na jakémkoli místě; život sám je neustále pokračující vzdělávání, které není omezeno na určitý čas, místo či věk.“

Objevují se však i takové případy, kdy rodina přistoupí k domácímu vzdělávání jako k poslední alternativě. A to nejčastěji kvůli zdravotnímu stavu dítěte. V tomto případě spatřuje Mertin (2014, s. 39) selhání školského systému, že s některými situacemi nepočítá.

Jsou situace, kdy škola není schopna zabezpečit systém odborných asistentů. A rodině nezbyvá nic jiného, než začít učit dítě doma. Tito rodiče to mají mnohem obtížnější než ti, pro které je vzdělávání svobodnou volbou. Rovněž se objevují případy, kdy dítě na dlouhou dobu onemocní, nebo rodina žije na samotě a není jiná možnost než domácí vzdělávání. (Rutová, 2012, s. 13)

Dle Fafejtové (in Walterová, 2005, s. 379) je však nejvýznamnějším důvodem skutečnost, že „domácí vzdělávání rodině svědčí, protože ji stmeluje“.

S tímto tvrzením souhlasí i Walterová (2005, s. 382), která uvádí, že rodiče v České republice vidí v domácím vzdělávání možnost zkvalitnit život rodiny a citlivěji přistupovat ke vzdělání dítěte. Hlavním motivem tedy není přímo kritika státních škol, jak je tomu např. v USA.

Poslední zjištění České školní inspekce však uvádí, že pro domácí vzdělávání se rodina rozhoduje hlavně proto, že preferuje jiné metody a formy výuky a klade důraz na individuální přístup k dítěti. (2016, s. 15)

### **3.2 Výhody domácího a komunitního vzdělávání**

Přednosti domácí školy ve své publikaci shrnuje Semín (2002, s. 11-20) do 5 základních bodů:

- I. *Sladění výchovy v rodině s výukou* – v posledních letech se poměrně často dostávají do konfliktu odpovědní a aktivní rodiče s vedením školy či s jednotlivými učiteli

ohledně školní výuky, metod, výchovného působení. Bohužel, ne každý rodič má tolik energie a trpělivosti, aby se neustále pokoušel o zlepšení této situace. Výhodou domácího prostředí je, že veškeré osobní otázky a témata můžeme vysvětlovat dítěti citlivě a přiměřeně věku dítěte. Dále si můžeme být jistí jednotným výchovným působením na dítě, což je velká výhoda vzdělávacího procesu v domácím prostředí.

- II. *Vlastní rozhodování o rytmu a tempu výuky* – tento rys domácího vyučování patří dle rodičů k největším přednostem. Učíme-li své dítě doma, můžeme výuku přizpůsobit jeho momentálním schopnostem. Tím se nemyslí, že by se děti neměly potýkat s náročnějšími úkoly. Je-li však takových úkolů více a dítě není schopno je uspokojivě plnit, může brzy ztratit chuť do učení. Někteří rodiče se shodují v tom, že jim na formální výuku stačí čtyři pracovní dny, pátý den věnují návštěvě jiných rodin, výletům, exkurzím, návštěvám knihoven, muzeí, výstav apod. Mezi další výhody patří, že škola neurčuje dobu prázdnin. Zvláště pro věřící rodiny je podstatné, že si mohou učební program volit ve vztahu k liturgickému životu církve.
- III. *Pružnost při výběru metod a obsahu výuky* – v klasické škole je téměř nemožné věnovat se každému dítěti přiměřeně k jeho potřebám. Tempo výuky se přirozeně přizpůsobuje dětem spíše průměrným, kterých je ve třídě většina. Ti, co jsou v předstihu, se nudí z nedostatku tvořivé činnosti. Naopak žáci, kteří zaostávají, ztrácí zájem o další výuku, neboť je velmi těžké je motivovat k dalším činnostem, pokud nemají osvojenou předchozí látku. Domácí vyučování dovoluje k dětem přistupovat individuálně, zohledňuje jejich možnosti a stávající dovednosti.
- IV. *Posílení rodinné soudržnosti* – mnozí lidé se mylně domnívají, že domácí vzdělávání je záležitostí pouze matek. Pokud vyjdou i samotní rodiče z tohoto předpokladu, značně si své úsilí ztíží a je možné, že to povede ke ztrátě motivace. Je velmi důležité, aby si rodiče uvědomili, že domácí škola je úkolem společným. Oba rodiče musí být o správnosti své volby učít doma přesvědčeni ještě před tím, než výuku zahájí. Jako doporučení uvádí Semín setkání s rodinami, kde funguje systém domácího vzdělávání. I pro dítě je velkým přínosem, když vidí jiné děti při výuce v domácím prostředí.
- V. *Zapojení dětí do ostatních domácích činností* – zde si můžeme uvědomit, že domácí vyučování není jen o nabývání znalostí v jednotlivých předmětech, ale především

jde o integrální vyučování. Děti se v prostředí domova učí rozmanitou formou nabývat poznání i postoje, které později uplatní v dospělosti

Mertin (2003, s. 412-413) vidí jednu z výhod v tom, že během domácího vyučování odpadá stres ze zkoušení a testů. Běžná škola funguje na základě testování dětí. Zkouška je náhrada za soustavné sledování jedince. Pokud by učitel vyučoval méně dětí, neměl by potřebu je zkoušet, protože by byl trvale orientován na úroveň jejich poznatků. Informace by získával z bezprostřední činnosti dítěte. Mertin (2011, s. 205) dále upozorňuje, že běžná zkoušková situace může představovat pro dítě silný stresor a může vyvolávat úzkostné stavy. Dlouhodobý stres může vést k somatickým potížím. Tyto se nejčastěji u dětí projevují bolestí břicha nebo hlavy. Tradiční zkoušení vede také k tomu, že nepřiliš úspěšné dítě je často vystavováno situacím, ve kterých opakovaně zažívá selhání. Díky těmto situacím může u dítěte dojít k tzv. naučené bezmocnosti – jedinec je pasivní, přestává reagovat, ztrácí zájem o učivo i o dění ve třídě.

Petra Davidová (in Kvašňáková, 2013, s. 28), která již několik let vzdělává své děti doma, souhlasí se Semínem. I ona využívá vrozené zvědavosti a zájmu svých dětí a snaží se je správně motivovat k dalším činnostem. Domácí vzdělávání pro ni představuje vhodnou příležitost provazovat předměty a realizovat různé projekty, které rozvíjí kritické myšlení dětí. S dětmi tráví veškerý svůj čas, má prostor k předávání hodnot, které považuje za důležité, mimo to je více času na aktivity mimo domov. Díky režimu, který nabízí výuka doma, odpadá dle Davidové spousta stresových situací. Např. ranní vstávání, odchod do školy a odpolední vyzvedávání dětí. Za důležité považuje stejně jako Mertin, že odpadá stresující prvek ze zkoušek a testů, které děti musí ve škole absolvovat.

Mezi další pozitiva domácího vzdělávání Walterová (2004, s. 386) řadí přínos pro mladší sourozence, kteří se často z vlastního zájmu naučí to, co jejich starší bratr nebo sestra, a někteří tak mohou přeskočit např. první třídu.



### Podmínky domácího vzdělávání

Jak jsme již zmiňovali v předchozích kapitolách, podmínky pro povolení, průběh a zrušení individuálního vzdělávání, včetně hodnocení individuálně vzdělávaných žáků, jsou stanoveny v § 41 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Z tohoto zákona musí vycházet i ředitel školy, která přijme žáka v domácím vzdělávání a stane se pro něj tzv. kmenovou školou. Jako metodickou pomůcku pro ředitele těchto škol vydalo ministerstvo souhrn informací a doporučení, a to v podobě komentovaného znění § 41 školského zákona – Dokument MŠMT č. j.14 821/2007-22.

Základním rysem tohoto zákona je, že neodstraňuje povinnou školní docházku, neboť ta je dána ústavním dokumentem. Zákon pouze definuje domácí (individuální) vzdělávání jako jiný způsob plnění povinné školní docházky. Dítě tedy musí být oficiálně zapsáno ve škole, i když je v domácím vzdělávání.

V této souvislosti uvádí Walterová (2004, s. 384), že v žádné evropské zemi zákony nestanovují, jaké minimální vzdělání musí mít rodiče vzdělávající své děti doma, ani splnění dalších podmínek, jako je materiální vybavení domácnosti, případně výši rodinného příjmu. Nepožaduje se ani posouzení ředitele školy, kterou dítě navštěvovalo, nebo na kterou má nastoupit.

Posuzování žádosti na základě dostatečnosti či vhodnosti prostorových, materiálně-technických či hygienických podmínek rovněž může diskriminovat sociálně slabší žadatele.

### 3.3 Přihlášení dítěte k domácímu vzdělávání

V současnosti se dítě na 1. stupni může doma vzdělávat pod záštitou jakékoli základní školy na území České republiky – každá škola má právo vydat povolení k domácímu vzdělávání. Pravomoc zařazovat dítě do domácího vzdělávání tedy přísluší řediteli dané školy.

Pražáková (2013, s. 3) však doporučuje vybírat školu, která má s domácím vzděláváním zkušenosti. Není moc důležité, kde je škola situována, neboť přezkoušení probíhá pouze 2x ročně, zpravidla v lednu a v červnu. Většina škol podporující tuto formu vzdělávání, komunikuje s žáky a s rodiči prostřednictvím IT. Stejně jako ostatní žáci kmenové školy (škola, která přijala žáky ke vzdělávání) mají doma vzdělávané děti nárok na učebnice a školní pomůcky, a to ve stejném rozsahu, i když školu nenavštěvují pravidelně. Rovněž se mohou účastnit všech akcí pořádaných kmenovou školou.

Rodiče žáků, kteří již navštěvují 2. stupeň ZŠ, se musí obrátit s žádostí na jednu z 19 škol, které jsou zapojeny do projektu pokusného ověřování.(P3)

Liška (2014, s. 9) udává, že pro přihlášení dítěte k domácímu vzdělávání není předepsaný jednotný formulář či tiskopis žádosti. Zákonný zástupce proto není povinen použít předepsaný formulář ředitelů škol, ale většina této možnosti využívá, pokud je ovšem takový formulář k dispozici. Na každý školní rok se podává nová žádost. (P5)

Žádost o zařazení dítěte do domácího vzdělávání však musí obsahovat náležitosti stanovené v zákoně § 37 odst. 2 a § 45 odst. 1 správního řádu.

Žádost zákonného zástupce o individuální vzdělávání musí obsahovat

- a) jméno a příjmení, rodné číslo a místo trvalého pobytu žáka,
- 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.

Walterová (2004, s. 384) upozorňuje, že žádost o domácí vzdělávání musí být doručena do příslušné školy nejpozději 3 měsíce před navrhovaným termínem.

Liška (2014, s. 9) dále udává, že školský zákon stále pojímá tuto alternativu jako zcela výjimečný způsob plnění školní docházky. Pro povolení musí být udány závažné důvody, které však posuzuje ředitel příslušné školy. Jako dostačující důvod pro přijetí nepovažuje Liška pouze „rozhodnutí rodičů“ bez dalších specifik. Důležitou podmínkou je splnění dostatečného materiálního a technického vybavení. Ředitel školy má právo osobně zjistit, jak jsou tyto podmínky plněny vlastním šetřením v domácnosti. Ředitel může, dle zákona,

prohlížet i učebnice, které jsou pro dítě připraveny. Z toho důvodu je dobré se připravit na možnou návštěvu.

Zpráva České školní inspekce z roku 2016 však uvádí, že naprostá většina dotazovaných ředitelů (98,6 %) v rámci inspekčního šetření tvrdí, že nenastal v jejich škole žádný případ, kdy nepovolili individuální vzdělávání, o které zákonný zástupce žáka žádal. K této situaci došlo pouze ve třech školách z 212. Jako důvod uvádí nedostatečné zajištění vhodných podmínek pro domácí vzdělávání (2 školy) a absenci vážných důvodů pro tuto formu vzdělávání (1 škola). (ČŠI, 2016, s. 8)

Dle Salavcové (in Štefflová, 2014, s. 5) je nejdůležitější součástí žádosti potvrzené stanovisko příslušné pedagogicko-psychologické poradny.

Bakončík (tamtéž), ředitel ZŠ a MŠ v Ostravě-Výškovicích, která podporuje domácí vzdělávání, dále zmiňuje ekonomickou stránku věci. Žáci, kteří jsou zařazení do individuálního vzdělávání na 1. stupni, jsou ve statistických výkazech odlišeni, škola na ně dostává jen částečné prostředky – asi čtvrtinu normativu. Žáky zařazené do pokusného ověřování na 2. stupni lze vykázat jako žáky příslušné třídy. Přijmout dítě zařazené do domácího vzdělávání tak představuje pro školu značné výdaje. Zapojení učitelé jsou odměňováni nenárokovými složkami platu zejména za odpolední konzultace a přezkušování žáků. Škola rovněž půjčuje učebnice a učební pomůcky.

### 3.4 Výuka v domácím a komunitním vzdělávání

Pro koncipování obsahu domácího vzdělávání platí stejný rámcový vzdělávací program jako pro děti v běžné škole.

Franklová (2013, s. 3) uvádí, že rodiny si připravují učební plány, vedou třídní knihu nebo deník, do kterého zaznamenávají podstatné informace ohledně výuky dítěte. Žák si vytváří vlastní portfolio, o kterém se více zmiňujeme v kapitole pojednávající o přezkoušení žáka. Při výuce se využívají učebnice a pracovní sešity, ve větší míře se využívá četba, internet a různé výukové programy.

Klofátová (2011, s. 18-19) však tvrdí, že kvalitní výuku v domácím prostředí na prvním stupni lze realizovat i bez učebnic. Místo toho doporučuje využívat různé encyklopedie či jinou literaturu, filmy, návštěvy muzeí apod. Dále lze využívat počítačové výukové programy. Možností je opravdu mnoho, závisí vždy na vynalézavosti rodičů a jejich schopnos-

ti děti správně motivovat. Velmi důležitým prvkem ve vzdělávání je vhodně zvolená výuková metoda.

Vzhledem k tomu, že vyučování se neodehrává jen doma, ale často ve společnosti dalších dětí v tzv. komunitní škole, kde je ve skupině více dětí různého věku, je důležité zvolit takovou metodu vzdělávání, která bude optimální pro výuku všech žáků.

Franklová (2013, s. 3) dále uvádí, že volba metod výuky je velmi individuální. Někteří rodiče jsou inovativní a jiní inklinují k tradičním formám výuky, ale v každém případě ji přizpůsobují konkrétním potřebám daného dítěte. Mezi velmi časté metody domácího a komunitního vzdělávání patří projektové vyučování, metoda kritického myšlení a metody dovednostně-praktické, dále učení v životních situacích a výuka podporovaná počítačem.

Dle Mertina (2003, s. 56) právě domácí a komunitní vzdělávání nabízí prostor pro nadstandardní využití inovačních vzdělávacích metod.

Pojem inovace představuje nové pedagogické koncepce a řadí zde aktivizační výukové metody. Z názvu lze odvodit, že se jedná o takový typ výuky, kde se žák stává aktivním činitelem celého procesu. (Maňák a Švec, 2003, s. 67)

Aktivním učením dle Sitné (2009, s. 18) rozumíme takové postupy a procesy, pomocí kterých žák s aktivním přičiněním přijímá informace a na jejich základě si vytváří vlastní úsudky. Aktivizační metody by mimo jiné měly podporovat žáky a vést je ke kritickému myšlení.

Mezi aktivizační metody výuky řadí Maňák a Švec (2003, s. 67) např. situační a inscenační metody, výuku podporovanou počítačem, metodu diskuze, metodu kritického myšlení, projektovou výuku, výuku dramatem, učení v životních situacích apod. Tento výčet výukových metod však není úplný, slouží pouze pro názornou představu.

Zmiňované výukové metody jsou charakteristické náročnější přípravou, než je tomu při použití metod klasických, vyžadují rovněž materiální zajištění, časovou flexibilitu a vhodné podmínky, které je však možné v domácím prostředí zajistit. (Maňák a Švec, 2003, s. 69)

Semín (2002, s. 15-17) k tématu metod využívaných v rámci domácího či komunitního vzdělávání zmiňuje tematicko-souhrnný způsob výuky, což znamená, že se konkrétní téma probírá v rámci jednotlivých předmětů. Dítě, které má veliký zájem o poznávání hvězdné oblohy a tajů vesmíru, můžeme za účelem rozvíjení jiných dovedností a znalostí motivovat

tím, že se i v jiných předmětech budeme tomuto tématu věnovat. Při výtvarné činnosti můžeme kreslit souhvězdí, poté je spojovat v souvislou hvězdnou oblohu, v rámci literatury vyhledat knihy na toto téma, popř. naučit se báseň o hvězdách, denní výlet lze vyměnit za večerní návštěvu hvězdárny apod. Semín zde zdůrazňuje důležitost jedné ze zásad Komenického, a to zásadu systematickosti a soustavnosti. Z této zásady vyplývá požadavek, aby učivo na sebe logicky navazovalo.

Mgr. Kateřina Jančaříková (2003), maminka tří dětí, píše o svých zkušenostech s domácím vzděláváním v Bulletinu č. 4, ADV. Zde zmiňuje metody, které rodiče nejčastěji v domácím vzdělávání využívají. Nezastupitelnou úlohu má projektové vyučování, narativní a inscenační metody a využití prvků dramatické výchovy. Záleží na rodičích, jakým způsobem se vyučování ujmou. Jsou rodiny, které kombinují tradiční způsob výuky s uplatňováním nových metod. Učivo obvykle integrují do různých projektů, ale zároveň ho procvičují i tradičními formami jako jsou pracovní sešity a výukové programy. Důležitým prvkem ve výuce je rovněž využití moderních technologií.

### 3.4.1 Projektové vyučování

Jedná se o jednu z nejefektivnějších metod a forem výuky, kdy se žáci učí pracovat s informacemi, ujasňují si sociální vazby, cvičí se v komunikaci a v řešení problémů. (Kotén, 2006, s. 270)

„Projektová metoda je vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného či slovesného produktu.“ (Průcha 1998, s. 184)

Zormannová (2012, s. 95-97) ve své publikaci uvádí, že jde o metodu, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů, což jsou komplexní úkoly či problémy spjaté s životní realitou. Charakteristickým znakem je cíl, který je představován konkrétním výstupem, praktickým řešením problému apod. Projekty často mají podobu integrovaných témat.

Pozitivní vlivy projektové výuky na osobnost dítěte:

- žák se může zapojit do projektu dle svých individuálních možností a schopností
- projekt žáka motivuje k vlastní iniciativě
- žák přebírá zodpovědnost za výsledek práce
- rozvíjí se samostatnost žáka
- žák se učí pracovat s různými informačními zdroji

Při výuce pomocí této metody dochází k osvojení a upevňování nových vědomostí i dovedností a dochází k rozvoji formativních stránek osobnosti (odpovědnost, vytrvalost, tolerance, spolupráce, sebekritičnost apod.)

Zormannová dále uvádí, že projektová výuka rovněž napomáhá k začleňování průřezových témat do výuky.

### 3.4.2 Narativní vyučování

Jančaříková (2006, s. 12) vysvětluje, že narativní vyučování je založeno na příbězích.

Praxe dokazuje, že si děti lépe zapamatují informace, když jsou podány v rámci nějakého dobře zpracovaného příběhu.

Žáci mohou být v rámci narativního vyučování buďto v roli posluchačů, nebo samotnými vypravěči – aktéry. Je důležité, aby se děti či žáci naučili vypravovat své vlastní příběhy. Vyprávění příběhů a společné čtení velmi pozitivně ovlivňuje čtenářskou gramotnost a celkový vztah k literatuře.

Mnoho rodin se nechalo inspirovat českým pedagogem a spisovatelem Eduardem Štorchem a mnohá témata vysvětlují dětem pomocí příběhů. Lze očekávat, že z dílny domácího vzdělávání vznikne několik pěkných výpravných knížek.

### 3.4.3 Výuka podporovaná počítačem

Výhodami domácího vzdělávání jsou stále více přitahováni rodiče, kteří sami pracují z domu a využívají nové informační a komunikační technologie. Ty nám poskytují otevřený přístup k velkému množství informací a materiálů. (Rýdl, 2003, s. 27)

E-learning představuje jednu z nových a perspektivních možností ve vzdělávání. V posledních letech se stala téměř nedílnou součástí domácího vzdělávání.

Internetový systém, který pomáhá rodičům (vzdělavatelům) a žákům v domácím vzdělávání, nabízí téměř každá škola, která podporuje a přijímá žáky v domácím vzdělávání. Materiály, které jsou k dispozici, však mohou využívat i žáci, kteří dochází do školy na klasickou výuku.

Střelec v této souvislosti dodává, že tento systém je vhodný pro snazší vzdělávání velkého počtu žáků různě geograficky rozmístěných. Což je situace kmenových škol, které sdružují žáky v domácím vzdělávání z různých částí republiky.

#### **3.4.4 Metody situační a inscenační**

Situační metody učí žáky řešit konkrétní reálné situace ze života.

Podstatou této metody dle Zormannové (2012, s. 60) je hledání postupů k vyřešení nějaké konkrétní situace či problémového případu, který je dítěti prezentován a předložen k řešení.

Máňák (2001, s. 31) dodává, že důležitým vzdělávacím a výchovným prvkem této metody je aktivní vyhledávání informací, schopnost analyzovat danou problematiku a na základě získaných informací vybrat tu nejlepší variantu.

Učit se rozhodovat je pro žáky velkým přínosem, neboť jak píše Kalhoust (2009, s. 325), potřeba správně se rozhodnout v situacích studijních, pracovních i osobních je u každého člověka každodenní záležitostí. Je však důležité si uvědomit, že proces rozhodování není jen proces nácviku a dovedností. Jde o souhrn všech okolností, vlivů, osobních povahových rysů, množství informací, způsobu myšlení, charakteru dané situace či problému apod.

Zormannová (2012, 61) uvádí dvě varianty situačních metod. První je metoda rozboru situace, což je původní situační metoda, která je založena na pečlivém samostudiu materiálů o dané problematice a poté diskuzi v kolektivu. Vzhledem k tomu předpokládáme, že tuto metodu je vhodné užít v rámci komunitního vzdělávání, které předpokládá dostatečný počet diskutujících žáků.

Druhá metoda se zabývá řešením konfliktních situací. Žák je seznámen s rozporuplným případem formou krátké zprávy. Během krátké doby musí předložit návrhy na řešení. Musí se umět rozhodnout v časové tísní jen při znalosti minimálních informací.

Další metodou, kterou lze užít v rámci domácího a komunitního vzdělávání, je metoda inscenační. Inscenační metody jsou na rozdíl od metod situačních mnohem starší, byly hojně využívány již ve starém Římě ke školení rétorů. (Pecina, 2008, s. 81) Mimo jiné, velkým stoupcem této metody byl i J. A. Komenský.

Podstatou inscenačních metod je sociální učení žáků, kteří se učí na modelových problémových situacích. V rámci nějaké události kombinují hraní rolí a řešení problémů.

(Maňák, Švec, 2003, s. 128)

Kalhost (2009, s. 325) však zdůrazňuje, že téma musí být srozumitelné a pochopitelné pro všechny aktéry. Je důležité zajistit, aby si žáci mohli dobrovolně zvolit roli, případně od ní odstoupit nebo se vyměnit s jiným žákem.

Zormannová podotýká, že díky této metodě si žáci nejen fixují osvojené učivo, ale také si vysvětlují příčiny lidského chování a jednání. Prostřednictvím vlastního prožívání se učí vcítit do druhých lidí.

Dále mohou získat nové prožitky, osvojit si adekvátní způsoby chování a jednání a seznámit se s formami vystupování, které může být důležité pro jejich budoucí profesi. (Maňák, Švec, 2003, s. 123)

Aktuálním a vhodným tématem pro inscenační metodu může být např. xenofobie, obava z globalizace, hrozba válek, postavení žen ve společnosti apod. Kalhost (2009, s. 328)

Mezi vhodné metody, které lze užít v rámci domácího a komunitního vzdělávání, řadí Jančaříková rovněž prvky z dramatické výchovy. Výuka dramatem má svým charakterem velmi blízko k inscenační metodě. Koten vidí odlišnost hlavně ve vytváření výchovně-vzdělávacích situací. Tvořivé drama má své kořeny v divadle, od kterého se však liší výraznou edukační zaměřeností. Velký přínos dramatu vidí Maňák a Švec (2003, s. 173) v oblasti rozvoje kritického myšlení. Prostřednictvím dramatu se žákům naskýtá příležitost klást otázky, které podněcují jejich myšlení



### 3.4.5 Metoda kritického myšlení

Odborná literatura nabízí řadu definic kritického myšlení. Původně anglický pojem „critical thinking“ je v současné době nejvíce užíván s charakteristikou lidí, kteří umí zhodnotit různá alternativní hlediska a možnosti, přijmout rozhodnutí, za které si nesou vlastní odpovědnost, a jsou schopni jej podložit smysluplnými argumenty. (Grecmanová, Urbanovská, 2007, s. 13)

Mertin (2003, s. 420) uvádí, že schopnost kriticky myslet je téměř nezbytná v podmínkách dnešní demokratické společnosti. Je potřeba žáky vědomě připravovat na situace, kdy musí zaujmout určité stanovisko, vytvořit si vlastní názor, učinit rozhodnutí, vyslovit je a hlavně umět obhájit.

Zormanová (2012, 113) podotýká, že je nutné brát tuto metodu spíše jako nástroj, který u žáků vede k porozumění učiva, k odhalování vztahů mezi jednotlivými jevy a k vytváření vlastního úsudku na danou problematiku. Jde o aktivní a samostatné uvažování.

Myslet kriticky tedy znamená:

- být zvědavý, požívat různé strategie při zjišťování informací, klást otázky a nebát se hledat odpovědi
- řídit se zdravou skepsí, hledat alternativy k běžným postupům, mít pochybnosti
- dokázat si racionálně obhájit svůj názor
- pečlivě vážit argumenty jiných, umět zkoumat logiku těchto argumentů, nebát se udělat chybu

Grecmanová (2003, s. 131) podotýká, že je potřeba kritické myšlení zavádět do výuky. Ne jako izolovaný předmět, ale jako přístup k učebnímu obsahu, jako součást denního kurikula. Kritické myšlení se tedy může stát nejen cílem naší výuky, ale taky efektivní vzdělávací metodou.

Jedním z pokusů, které usilují o přispění ke zlepšení kultury učení, je projekt Čtením a psaním ke kritickému myšlení, který se rozšířil po celém světě. (Maňák, Švec, 2003, s. 159)

### 3.4.6 Unschooling

Závěr této kapitoly bychom rádi věnovali unschoolingu neboli odškolnění.

Ve školství je tento trend znám již od 70. let 20. století díky klíčové práci Illicha, jenž se stal vůdčí osobností tohoto hnutí. Jeho dílo *Odškolnění společnosti* radikálně kritizuje školní vzdělávání jako nevhodné pro současnou společnost.

Lucie Suchá Groverová považuje unschooling za výukovou metodu, která se dá aplikovat při domácím vzdělávání. Podstatou je, že se děti učí nejlépe samy a svým tempem. Zastánci unschoolingu tvrdí, že děti sice možná postupují pomaleji a méně rovnoměrně než děti usedlé v lavicích, ale vědomosti, které si takto samy zjistí a naučí, jsou trvalejší a do budoucna přínosnější.

Unschooling však pro mnohé zastánce znamená víc než jen výuková metoda. Jde o souhrn myšlenek a postojů, o výchovný směr, který vyjadřuje způsob života rodiny.

Holt, velký propagátor domácího vzdělávání a unschoolingu, věřil, že „dětí obklopené různorodým a stimulujícím prostředím se naučí vše, co jsou připraveny se naučit ve chvíli, kdy jsou na to připraveny“. (Holt, 2003, s. 2)

Holt zastával názor, že děti jsou od přírody zvědavé a je nepřirozené je do učení nutit. Samy k němu dospějí, pokud je jim poskytnuta svoboda a pokud žijí v podnětném prostředí.

Veškeré aktivity si dítě vybírá samo. Nedostalo úkol od někoho, nepracuje s vidinou dobré známky, nemusí se učit ve stresu z nedodržení termínu, může se vzdělávat prakticky kdekoliv, ne pouze na určeném místě a s určenými pomůckami.

Tímto způsobem se dítě dokáže naučit vše, co je pro život důležité, a zároveň si uchová svou vlastní zvědavost a touhu učit se po celý život. Důležitou roli přitom hraje volná komunikace s různě starými dětmi i dospělými, pocit bezpečí a možnost otevřeně vyjadřovat svůj názor.

Zastánci unschoolingu v České republice však tvrdí, že povinné přezkušování dětí téměř znemožňuje aplikovat unschooling v běžném životě.

Každá rodina, která se rozhodne pro domácí vzdělávání, pojímá způsob výuky jiným způsobem. A to takovým, který vyhovuje jim a především jejich dětem. Rodiče mohou o svých zkušenostech a problémech mluvit s dalšími rodinami na metodických setkáních,

kteří organizují školy anebo si je organizují sami rodiče v rámci komunitních škol. (Jančaříková, 2003, s. 59)

Základní školy, které přijímají žáky k domácímu vzdělávání, však nemají ze zákona povinnost poskytovat rodičům a dětem konzultace. Přesto, jak tvrdí Bakončík, k nim většinou školy přistupují.

Bakončík dále tvrdí, že konzultace jsou věcí dohody. Jejich frekvence nezáleží jen na úsudku a přání rodičů, ale také na zjištění učitelů. Nejčastěji se konzultace týkají matematiky, českého a cizího jazyka.

Česká školní inspekce dokazuje, že většina dotazovaných rodičů hodnotí spolupráci s kmenovou školou velmi pozitivně. Žádné výhrady nemělo 88,8 % rodičů.

### 3.5 Přezkoušení žáků v domácím vzdělávání

Zákon stanoví, že doma vzdělávané dítě musí být každé pololetí přezkoušeno a ohodnoceno. Walterová (204, s. 384) dodává, že termín a obsah zkoušky stanoví ředitel školy, do které je dítě přihlášeno. Dítě je zkoušeno pedagogickými pracovníky, kteří vyučují příslušné předměty v daném ročníku. Tento typ maturitního přezkušování je jak pro děti, tak pro rodiče velmi stresující a náročný. Z toho důvodu školy, které jsou přátelské domácímu vzdělávání, většinou využívají pro přezkoušení rozhovor s žákem nad jeho portfoliem.

Portfolio představuje uspořádaný soubor prací žáka vytvořený za určitou dobu výuky. Jsou zde uloženy např. žákovy písemné práce, úvahy o určitých tématech, výtvarná díla, projekty, apod. (Kvašňáková, 2013, s. 28)

Portfolium může mít charakter knihy nebo deníku, jelikož zachycuje a uchovává celou řadu informací o vývoji a o pokroku žákovy práce. Hodnocení portfolia je poměrně nesnadné, vyžaduje od učitele dostatek pedagogické tvořivosti a citu pro důležité momenty žákovy práce. Toto hodnocení je příležitost, jak vidět žáka jako komplexní osobnost. Rovněž jde o vhodnou metodu hodnocení pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami, např. s poruchou učení. (Slavík, 1999, s. 109)

Česká školní inspekce však uvádí, že portfoliové hodnocení by však nemělo být jediným zdrojem pro hodnocení žáka. I přesto k tomu ve většině případů dochází. Informace a doporučení MŠMT k individuálnímu vzdělávání k problematice hodnocení uvádí, že při hodnocení doma vzdělávaného žáka je nutno vycházet z výsledků zkoušek a k obsahu osobního portfoliu pouze přihlídnout.

Česká školní inspekce rovněž poukazuje na velkou rozdílnost úrovně přezkoušení v důsledku chybějící opory v právních předpisech. Školský zákon umožňuje široký přístup ke stanovení rozsahu a formy přezkoušení ředitelem školy. Z tohoto důvodu doporučuje doplnit Informace a doporučení MŠMT k individuálnímu vzdělávání o podrobnější vymezení formy přezkoušení.

Pokud nelze žáka hodnotit na konci pololetí, určí ředitel školy náhradní termín, který však musí být nejpozději do dvou měsíců po skončení pololetí. V případě, že zákonný zástupce nesouhlasí s hodnocením, může do osmi dnů podat písemné odvolání a požádat o přezkoušení žáka. (Střelec, 2005, s. 208)

Četnost zkoušek v ČR je však ve světě ojedinělá. Např. v Rakousku či v Norsku jsou děti přezkušovány pouze 1x ročně. Většina zemí však ověřuje znalosti jen každý druhý či třetí rok, některé dokonce vůbec ne. (Walterová, 2004, s. 384)

### **3.6 Důvody pro zrušení domácího vzdělávání**

Střelec (2005, s. 209) uvádí, že dle zákona má ředitel školy právo zrušit povolení k domácímu vzdělávání, pokud

- nejsou zajištěny dostatečné podmínky ke vzdělávání, zejména podmínky materiální, personální a ochrany zdraví žáka
- pokud zákonný zástupce nesplní podmínky domácího vzdělávání stanovené tímto zákonem
- pokud žák neprospěl na konci druhého pololetí příslušného roku
- pokud o ukončení žádá zákonný zástupce žáka

Ředitel školy rozhodne dle zákona o zrušení domácího vzdělávání žáka nejpozději do 30 dnů od zahájení řízení a zároveň zařadí žáka do příslušného ročníku základní školy.

### 3.7 Doporučení pro rodiče

Semín (2002, s. 24-29) ve své publikaci doporučuje před zahájením domácího vzdělávání tzv. detoxikační kúru. Přechod bez jakékoliv přípravy na domácí vzdělávání považuje za nevhodný. Toto opatření se týká jak dětí, které přechází z běžné školy do domácího vzdělávání, tak dětí, které školu ještě nikdy nenavštěvovaly. Detoxikační opatření by mělo trvat dle individuální potřeby rodiny od 6 týdnů do 6 měsíců.

Během této doby by se celá rodina měla připravovat na nový režim, který s sebou domácí vzdělávání přinese. Domácí škola bude v mnoha věcech vyžadovat změny postoje či rozchod s již zaběhnutými způsoby vzájemného soužití. Změní se časová struktura dne i povinnosti všech členů rodiny. Detoxikační dobu je také vhodné využít ke shánění vhodných pomůcek a školního materiálu.

Nejdůležitější však je, aby si každý člen rodiny podle svých možností uvědomil základní důvody, pro které rodina volí domácí vyučování.

Rovněž je třeba počítat s tím, že ne všechny reakce okolí budou pozitivní. Je vhodné na novou situaci své blízké předem připravit a podle možností těmto konfliktům předejít.

Vhodné je najít ve svém okolí rodiny, které již domácí vzdělávání praktikují.

Je dobré navštívit komunitní školy, se kterými by rodina mohla navázat spolupráci.

Díky sociálním sítím existují skupiny, které sdružují rodiny učící své děti doma. Zde se nabízí příležitost zapojit se do aktivit „domškoláků“, i popřípadě najít komunitní školy, jež sdružují děti v domácím vzdělávání.

## 4 DOMÁCÍ A KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE ZLÍNSKÉM KRAJI

Dle Výroční zprávy o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy ve Zlínském kraji bylo domácí vzdělávání ve školním roce 2013-2014 povoleno 36 žákům, což představuje vysoký nárůst proti roku předcházejícímu, kdy této možnosti využili jen 4 žáci. Současně pokračuje pokusné ověřování individuálního vzdělávání na druhém stupni základní školy, do kterého je ze Zlínského kraje zapojena Základní škola a mateřská škola Březová, okres Uherské Hradiště.

Následující kapitola čtenáři blíže představí školy ze Zlínského kraje, které sdružují žáky vedené v domácím vzdělávání.

První dvě z uvedených škol jsou klasické základní školy, které přijímají žáky vedené v domácím vzdělávání. Jde o základní školy zapsané v Rejstříku škol a školských zařízení MŠMT, pro děti z domácího vzdělávání představují jejich kmenovou školu.

Zbývající dvě školy jsou školy komunitní. Jde o sdružení, kde se scházejí děti vzdělávané doma. Tyto školy nejsou zapsané v Rejstříku MŠMT, tudíž nemusí plnit podmínky jako školy v rejstříku a liší se i požadavky na kvalifikaci pedagogů. Tyto školy však nemůžou plnit funkci školy kmenové, i když do nich žáci pravidelně docházejí.

### 4.1 Základní a mateřská škola Březová

„Škola na konci světa“



Ředitel školy PaedDr. Ludvík Zimčík, držitel čestného *titulu Osobnost obnovy Programu venkova ve Zlínském kraji*, směřuje výuku a vzdělání k osobnosti dítěte. Snaží se měnit tradiční přístup, v němž se žáci vždy nacházejí ve škole na takový, v němž se škola vždy nachází v prostředí žáků.

Škola se snaží žáky motivovat a podporovat jejich individuální aktivitu. Učí žáky řešit problémy, podporuje jejich přirozenou zvědavost a chuť učit se nové věci.

Škola nabízí „Projekt jiného způsobu plnění povinné školní docházky“, což představuje systém domácího školního vzdělávání.

Malušová popisuje, že ZŠ Březová nabízí „domškolákům“ komplexní výukovou podporu přes i-školu-MOODLE. Tento internetový systém lze využívat v průběhu celého školního roku, jde o podrobně rozpracovaný obsah jednotlivých ročníků. Žáci zde mohou najít vhodné výukové materiály, pokyny k výuce, zápisy z hodin, přípravy, zkušební testy apod.

Nutno však podotknout, že tento systém mohou využívat i žáci, kteří jsou zapsáni v klasické škole. Např. na školním kanále jsou k dispozici jednoduchá edukační videa z různých předmětů. Žák si je může pustit kdekoliv a kdykoliv, dají se využít v rámci doučování nebo dokonce během výuky. Je to dobrý pomocník pro děti i pro rodiče.

Internetová škola MOODLE je však založena na dobrovolnosti, testy slouží jako výuková opora, hlavně k procvičování. Jde spíše o řízené samostudium.

Žákům, kteří jsou vedeni v domácím vzdělávání, mohou vyučující zadávat úkoly k samostudiu, popřípadě se žáci mohou virtuálně účastnit výuky přímo v hodině přes skype.

Ředitel školy na svém osobním blogu dodává, že výuku on-line provádí škola od roku 2014-2015. Tato výuka je určena pro žáky 4. a 5. tříd a pro žáky na 2. stupni. Výuka probíhá tak, že na připravenou virtuální tabuli vyučující vkládá materiály, rovněž může žáka přes skype vyvolat a hovořit s ním. Tuto možnost vítají hlavně „domškoláci“ na 2. stupni, kde je učivo přece jen náročnější. Na virtuální tabuli mohou vyučující i připojení žáci psát či kreslit. Vše, co se tam napíše, se zobrazuje všem uživatelům.

Škola nechce nahrazovat klasické výukové metody, pouze využívá moderní technologie všude tam, kde to má smysl.

Vzdělávací internetový systém si pochvaluje i Mgr. Markéta Šobáňová, zakladatelka rodného centra Kaštánek a maminka pěti dětí, která nám poskytla rozhovor. (P6)

Březovou vybrala pro svého syna jako kmenovou školu a mají za sebou úspěšné přezkoušení.

Velmi pozitivně hodnotí možnost komunikace se školou přes moodle.

Žáci vzdělávání doma mají možnost zakládat si vlastní portfolia přes počítač. Můžou si tam vkládat fotky, obrázky a nemusí všechno vozit ke zkoušce.

Do školy na Březové se zapisují žáci ze všech krajů České republiky. Toho si je vědom i ředitel školy Zimčík, a proto nabízí povinné přezkoušení nejen přímo na Březové, ale i v Brně a v Praze.

Markéta dodává, že samotné přezkoušení je náročné, žáci musí dobře znát učivo, které se probírá v příslušném ročníku.

Na Březové je žák zkoušen ze všech předmětů. Samotná zkouška má dvě části.

V první části je osobní přezkoušení, které se týká jazyků a matematiky. Z těchto předmětů žák vykonává ústní i písemnou zkoušku. Další část je portfoliové hodnocení. Tato zkouška probíhá formou rozhovoru nad předloženými materiály. Případně se ještě hodnotí nepovinný test na i-moodlu.

Vysvědčení vypracovává rodič – vzdělavatel. Zkoušející návrh vysvědčení buď schválí, nebo v něm navrhne změny, poté se předloží ke schválení řediteli školy.

Na závěr přikládáme odkaz na vytvořenou upoutávku o domácím vzdělávání na Březové, na kterém se podíleli samotní žáci této školy.

<https://www.youtube.com/watch?v=pmAOyFLk1w0&feature=youtu.be>

## 4.2 ZŠ a MŠ Provodov

Základní školu tvoří dvě třídy prvního stupně (1. a 2. ročník). Do 3. a 4. ročníku dojíždí žáci na Základní školu v Březůvkách, která je vzdálena asi 3 km.

Školy spolu velmi úzce spolupracují, což dokazuje i jejich vlastní školní vzdělávací program, který se nazývá „Dvě školy, jedna cesta“. (P7)

Škola se snaží podporovat vztah žáků k regionu, k okolní přírodě i k ekologickému citění.

Na žádost rodičů nabízíme domácí vzdělávání žáků a těmto žákům umožňujeme:

- osobní kontakt dítěte se spolužáky s podporou sociálních vazeb
- 1x týdně společnou výuku v kmenové třídě
- účast na školních projektech „Můj region“ a „Životní prostředí“
- účast na společných vzdělávacích a kulturních akcích školy
- konzultace a osobní setkávání s třídní učitelkou dle potřeby
- slovní hodnocení, přezkušování formou rozhovoru a prezentace portfolio žaka
- návštěvu zájmových kroužků
- výuku na hudební nástroje (učitelé ZUŠ Morava)



### 4.3 Komunitní škola Kosenka ve Valašských Kloboukách

Komunitní škola Kosenka funguje při Rodinném centru Kaštánek a při Lesním klubu Vrběnka ve Valašských Kloboukách. Rodinné centrum zahájilo svoji činnost dne 25. 11. 2009 a funguje denně. Nabízí otevřený prostor pro setkávání a vzdělávání nejen rodin a dětí, ale pestrou nabídku aktivit směřuje i do řad prarodičů, těhotných žen a dalších členů komunity. V roce 2013 centrum získalo pověření k sociálně právní ochraně dětí a od té doby rovněž pořádá vzdělávací semináře pro pěstouny.

Zakladatelkou Rodinného centra Kaštánek je Mgr. Markéta Šobáňová. Rodačka z Ostravy, vystudovala pedagogickou psychologii na univerzitě v Praze a poté několik let pracovala jako školní psycholog na základní škole v Praze. Tato škola se odlišovala od běžných škol tím, že např. žáky neznámkovala, měla slovní hodnocení, měla kolektivní vyučování. Velký důraz kladla na rozvoj osobnostní výbavy dětí. Po několika letech se Markéta společně se svou rodinou odstěhovala na Valašsko. Markéta je rovněž maminkou pěti dětí, je zastávkyní respektujícího stylu ve výchově a má bohaté zkušenosti s domácím vzděláváním.

Markéta v rozhovoru uvedla (P6) že veškeré další aktivity spojené se vzděláváním ve skupině, ať už v lesním klubu nebo v rámci komunitní školy, vyvstaly z přirozené potřeby rodičů pokračovat s dětmi ve stejném stylu jako na Kaštánku. Tzn. učení se hlavně vnitřní motivací, s radostí a ve svobodě. Větší důraz je kladen na osobnostní rozvoj než na naučnou informaci.

Komunitní škola Kosenka není zapsána v Rejstříku MŠMT. Patří tedy mezi školy, které nemusí plnit podmínky jako školy v rejstříku a liší se i požadavky na kvalifikaci pedagogů.

O tom, jak vypadá výuka v komunitní škole a jak často se zde „domškoláci“ schází, nám povídala Michaela Běhůnková, vystudovaná pedagožka, maminka a učitelka v komunitní škole Kosenka. (P8)

V současné době dochází do komunitní školy 9 dětí. Všechny tyto děti musí být zapsány v domácím vzdělávání. Většina dětí je zapsána na ZŠ Březová u pana ředitele Zimčíka, dvě děti jsou zapsány ve Vlachovicích.

Michaela dodává, že spousta venkovských škol přibírá v současné době děti v domácím vzdělávání hlavně z obavy o svou vlastní existenci. Bojí se zavření školy. To by však neměl být hlavní důvod, proč se ředitelé rozhodnou podporovat tuto formu vzdělávání.

Komunitní škola Kosenka funguje každý den. Dva dny v týdnu jsou vzdělávací, kdy se skupina věnuje učivu z tematického plánu. Děti se učí podle toho, z čeho budou skládat zkoušky. Do toho se po celý týden prolíná téma tzv. nosné, které je zařazeno do každé výuky, aby se dětem získané informace logicky propojovaly. Markéta dodává, že novinou komunitní školy je výuka cizího jazyka. Angličtinu se děti učí každý den.

Ve středu navštěvují školu předškoláci z Lesního klubu.

A potom jeden den, většinou je to pátek, se školákům věnují samotní rodiče. Záleží na nich, jaké téma si zvolí a pro co se rozhodnou. Často navštěvují zajímavá místa a učí se společně novým věcem.

Výuka v komunitní škole končí kolem 12. hod. Poté děti mohou trávit čas v Lesním klubu, nebo dochází na kroužky do Kaštánku, kde mají náboženství nebo flétnu. Vše záleží na domluvě s rodiči.

Markéta dodává, že všechna tři místa jsou vzájemně hodně propojená a jedno bez druhého by fungovalo jen stěží. Jednak po finanční stránce a taky po personální.

#### 4.4 Lesní komunitní škola Na Pasece Zlín-Veliková

V roce 2012 vzniká Občanská společnost (dříve sdružení) Na pasece. Jde o rodinný klub, který vzniká z iniciativy pár nadšenců, jejichž cílem je podporovat u dětí i u rodičů vztah k přírodě.



Vzniká na základě konceptu lesní mateřské školy. Důraz klade na osobní, laskavý a respektující přístup k dětem a k jejich potřebám.

Stejně jako komunitní škola Vrběnka i Lesní škola Na Pasece navazuje na činnost lesní školky. U zrodu stála Mgr. Renata Velecká, která nám o Lesní komunitní škole poskytla potřebné informace. (P9)

Renata vystudovala učitelství zdravotně-sociálních předmětů, dva roky učila na 1. stupni klasické ZŠ, je maminkou dvou dětí a nadšenou propagátorkou domácího a alternativního vzdělávání.

Renata věděla, že své děti nechce nechat vzdělávat v klasické základní škole, proto zjišťovala, jaké jsou další možnosti a alternativy. V té době oslovila Bc. Lucii Ištvánkovou, předsedkyni Občanského sdružení Na Pasece a učitelku lesní mateřské školky, kam v té době docházela její dcera, zda nemají v plánu v budoucnu i komunitní školu.

Lucie souhlasila a domluvila se společná spolupráce. Lesní komunitní škola zahájila svou aktivitu v roce 2014/2015. Nejprve šlo o víkendové setkání dětí a celorodinné výlety.

V letošním roce se provoz rozšířil, mimo tradiční setkání a akce „domškoláků“ nabízí komunitní škola i jeden den v týdnu, a to úterý 8.30 – 15.30hod.

Lesní komunitní škola představuje bezpečné a podnětné prostředí pro děti ve věku od 6 do 11 let, které jsou v domácím vzdělávání. Jsou zde využívány nosné myšlenky lesních škol, intuitivní pedagogiky, waldorfu, unschoolingu a metod vedoucích ke kritickému myšlení a konceptu respektující výchovy.

Děti nejsou nuceny se učit, nikdo je nehodnotí, nesrovnává. Mají možnost svobodně se rozhodnout a podílet se na denním programu.

Renata v rozhovoru popisuje, jak vypadá den v komunitní škole. „Ráno se přivítáme v kruhu, kde si sdělíme, jak se máme, co jsme prožili, co nás čeká, co se nám líbí, nelíbí. Taky se domluvíme, čemu bychom se ten den rádi věnovali. Poté nás čeká aktivita venku, chodíme často do lesa, do přírody, učíme se tím, co vidíme, slyšíme, prožíváme.“

Do aktivity komunitní školy však patří i návštěvy muzeí, různé exkurze, besedy a výlety. K výuce jsou využívány různé knihy, encyklopedie, pracovní listy, Montessori pomůcky a nářadí, ale k dispozici jsou i klasické učebnice běžných škol. Dítě se může rozhodnout, jakou pomůcku zvolí.

Renata dále povídá, že „při výuce se často stává, že dítě přinese něco, co ho zajímá. Například máme školáka ve druhé třídě, který se velmi zajímá o 1. světovou válku. Přinesl dětem ukázat vlastní portfolio, ve kterém vyobrazil a popsal období, které předcházelo této události. Je to téma, se kterým se dá pracovat hlouběji.“

Máme však jen jeden den v týdnu, z kognitivní vzdělávací stránky stíháme velmi málo, ale zato máme příležitost vidět, jak se získané informace dětem propojují, jak se vzájemně učí jeden od druhého, jak se učí to, co je právě baví a zajímá. A to je úžasné.“

A jaké jsou vize Lesní komunitní školy do budoucna?

Škola by byla otevřena více dní v týdnu. Renata Velecká však tvrdí, že za současných podmínek to možné není, i když se objevila ze strany rodičů žádost o celotýdenní provoz. Většině rodičů však stačí mít dítě v komunitní škole 1x týdně. Další dny si je chtějí vzdělávat sami, nebo využívají zase jiných alternativ. V tom je největší rozdíl oproti komunitní škole Kosenka, kde se děti vzdělávají každý den.

Do budoucna by se mohla vytvořit skupinka dospělých průvodců, kteří by se během týdne u dětí střídali, předpokládá se, že by vzešli z řad rodičů. Průvodci by se pravidelně stýkali a společně by plánovali nejen vzdělávací aktivity pro dané období, ale i výlety a projekty, které by tvořily náplň rámcového vzdělávacího programu MŠMT. Těchto setkání by se měly účastnit i děti a podílet se na plánování všech aktivit.

Podobných organizací, jako je Kosenka nebo Lesní škola Na Pasece, v posledních stále letech přibývá. Rodiče se čím dál tím více chtějí podílet na vzdělávání svých dětí a hledají cesty, které jsou nejbližší jejich životnímu stylu. Vychovávat dítě znamená především respektovat jeho dětskou osobnost se všemi jejími zvláštnostmi. A proto, ať už se rodič rozhodne pro jakoukoliv cestu ve vzdělání, měl by vždycky vycházet z myšlenky, že po této cestě půjde jeho dítě.

Současná doba nabízí širokou a pestrou nabídku alternativních škol a způsobů vzdělávání. Jedna z možností je i domácí vzdělávání, o kterém pojednává předkládaná práce, je však nutné si uvědomit, že ne každé dítě je vhodným adeptem pro tuto formu výuky a rodič by měl respektovat přirozené potřeby svého dítěte. Ať už dítě navštěvuje alternativní nebo běžnou školu, nejsilnější vzorce chování a jednání si odnáší ze svého rodinného prostředí. A pokud se tam cítí bezpečně a svobodně, pokud se cítí být respektováno a milováno, má ten nejlepší základ pro život.

Jak tvrdí paní Prekopová: *„Dnešní rodiče jistě dělají spoustu chyb, zrovna tak, jako je dělali jejich rodiče. Ale to nesmí nikoho odradit. Bez chyb by nebyl možný vývoj. Bez problémů by nebylo řešení. Vývoj se uskutečňuje prostřednictvím protikladů a zahrnuje chyby. Pro děti není nic nebezpečnějšího než dokonalí rodiče.“* (2008, s. 6)

V předchozích kapitolách této práce jsme čtenáři vysvětlili pojmy domácí a komunitní vzdělávání. Blíže jsme se seznámili jak s historií, tak se současnou legislativou nejen v ČR, ale i ve vybraných státech Evropy. Dále jsme se věnovali důvodům, které hovoří proti domácímu a komunitnímu vzdělávání, ale i důvodům, díky kterým má tento typ výuky své zastánce a propagátory. Svě místo zde našly i výukové metody a techniky, které využívají rodiny v rámci výuky. Poslední kapitola byla věnována čtyřem školám, které podporují domácí a komunitní vzdělávání. Čtenář si může udělat představu, jaký je rozdíl mezi kme-

novou a komunitní školou a jak vypadá den ve „škole domškoláka“. Tuto kapitolu jsme doplnili rozhovory, které nám poskytly zainteresované osoby jednotlivých organizací. Díky těmto rozhovorům jsme mohli doplnit volně dostupné informace o další důležité poznatky.

Nyní můžeme přistoupit k hlavnímu bodu naší práce.

Rádi bychom pomocí dotazníkového šetření zjistili, zda rodiče ze Zlínského kraje ví, co to je domácí a komunitní vzdělávání a jak jejich informovanost ovlivňuje jejich případnou volbu domácího a komunitního vzdělávání.

V rámci našeho výzkumu jsme oslovili rodiče dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Jak jsme již zmínili v předchozích kapitolách, zájem o domácí a komunitní vzdělávání v posledních letech narůstá. Zájem o tento typ výuky přichází hlavně ze strany rodičů, kteří se chtějí stále více podílet na vzdělávání svých dětí. Zatímco ve školním roce 2005/2006 bylo zapsáno do domácího vzdělávání pouze 549 žáků na 1. stupni, v letošním roce je dle zprávy ČŠI zapsáno již 1 339 dětí. Za nárůstem počtu rodičů, kteří chtějí své potomky vzdělávat sami, stojí i přijetí nového školského zákona v lednu 2005, který tento typ výuky umožnil.

Mertin (2003, s. 17) i Walterová (2004, s. 72) se však shodují v tom, že i v budoucnu zůstane patrně tato forma výuky omezena na velmi malou část populace. Ovšem pokud se základní školy výrazněji nezmění, lze očekávat podobný vývoj jako v USA, kde byl počet doma vzdělávaných dětí asi 15 000, dnes je jich kolem 1,5 mil., což představuje téměř 3 % z celkového počtu dětí.

Hlavním **výzkumným problémem**, kterým se zabývá tato práce, je informovanost rodičů o domácím a komunitním vzdělávání ve Zlínském kraji. I přesto, že se tato forma výuky stále častěji objevuje ve veřejných diskuzích, informace většiny rodičů jsou bohužel značně zkreslené.

Informace dostupné každému jedinci, který se o tuto problematiku zajímá, lze najít ve Školském zákoně č. 561 z r. 2004 (Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) v § 40 a 41.

K dispozici jsou rovněž disertační práce Yvony Kostelecké, která se zabývá domácím vzděláváním. Kostelecká velmi podrobně rozpracovala legislativní úpravu domácího vzdělávání ve vybraných státech střední Evropy. Dále se této problematice věnuje např. Václav Mertin, školní psycholog, který pracuje na katedře psychologie Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze a pravidelně publikuje v pedagogických periodikách. Zajímavé příspěvky v odborných časopisech na toto téma můžeme najít i od Michala Semína, který má s tímto tématem dlouholeté praktické zkušenosti.

Zajímavá stať s názvem Škola nebo domácí vzdělávání pochází od Stanislava Štecha. Autor polemizuje nad článkem V. Mertina podporujícím domácí vzdělávání. Štech kriticky hodnotí opozici rodiny jako optimálního prostředí pro vývoj a vzdělávání dítěte. Ukazuje,

že rozdíly mezi funkcí primární socializace v rodině a sekundární socializace ve škole a jejich zvládnutí jsou nezbytnou podmínkou pro zdravý vývoj dítěte.

Rovněž nově vydané publikace od známých autorů (např. Walterová, Střelec atd.) z oblasti pedagogiky v sobě nesou již kapitoly o možnostech domácího vzdělávání.

Národní ústav pro vzdělávání vydal v roce 2012 Srovnávací analýzu: domácí (individuální) vzdělávání. Tato práce byla zpracována v rámci úkolu Pokusné ověřování individuálního vzdělávání na druhém stupni základní školy. Pokusné ověřování má zjistit, zda je možné rozšířit individuální vzdělávání i na druhý stupeň ZŠ. Analýza zpracovávala informace jak ze zemí s povinným vzděláváním, tak ze zemí s povinnou školní docházkou. Na základě této srovnávací analýzy je možné doporučit zakotvení domácího (individuálního) vzdělávání žáků 2. stupně ZŠ ve školském zákoně. v březnu 2016 Poslanecká sněmovna Parlamentu České republiky schválila novelu školského zákona, která umožňuje individuální vzdělávání i na 2. stupni základní školy. Pokud bude celý legislativní proces úspěšně dokončen, lze předpokládat účinnost této novely v září 2016.

Poslední, nám dostupnou studií, je Tematická zpráva o Individuálním vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání), kterou zpracovala Česká školní inspekce v březnu 2016. Tematická inspekční činnost byla realizována s cílem posoudit podmínky, průběh a výsledky individuálního vzdělávání na 1. stupni ZŠ a poskytnout první relevantnější zpětnou vazbu o zkušenostech ZŠ i vzdělávacího systému jako celku. Do inspekčního šetření bylo zapojeno celkem 212 základních škol.

## 5.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem této práce je zjistit, zda a jakým způsobem ovlivňuje informovanost rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje jejich případnou volbu domácího a komunitního vzdělávání.

Dílčí výzkumné cíle byly formulovány tak, aby odpovídaly na hlavní výzkumný cíl a aby je bylo možné empiricky ověřit.



### Dílčí cíle

Na základě bydliště, pohlaví, vzdělání a víry zjistit u rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku jejich informovanost o domácím a komunitním vzdělávání.

Zjistit, zda a jak ovlivňuje informovanost rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku jejich případnou volbu domácího a komunitního vzdělávání.

Zjistit, jaké jsou hlavní důvody rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku upřednostnění domácího, komunitního či alternativního vzdělání oproti tradičním formám výuky.

## 5.2 Výzkumné otázky

Na základě výzkumného problému byly zvoleny následující výzkumné otázky:

**VO 1.** Jak se liší na základě bydliště, vzdělání, věku a víry informovanost rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku o domácím a komunitním vzdělávání?

**VO 2.** Jak ovlivňuje informovanost rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku jejich případnou volbu domácího a komunitního vzdělávání?

**VO 3.** Jaké jsou hlavní důvody rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku upřednostnění domácího, komunitního či alternativního vzdělání oproti tradičním formám výuky?

**V návaznosti na výzkumné otázky 1 a 2 byly stanoveny tyto věcné hypotézy:**

Mezi informovaností rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a jejich věkem existuje závislost.

Mezi informovaností rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a místem jejich bydlištěm existuje závislost.

Mezi informovaností rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a jejich nejvyšším dosaženým vzděláním existuje závislost.

Mezi informovaností rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a jejich vírou existuje závislost.

Informovanost rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání má vliv na jejich případnou volbu tohoto typu vzdělávání.

### 5.3 Výzkumný soubor a etika výzkumu

Pro účely našeho šetření jsme vybrali výzkumný vzorek pomocí stratifikovaného náhodného výběru. Tento způsob je vhodné použít, pokud se zaměřujeme na konkrétní oblast výzkumu a na konkrétní cílovou skupinu. (Vojtíšek, 2012, s. 19)

Náš výzkumný soubor tvoří **rodiče dětí v předškolním a mladším školním věku ze Zlínského kraje**. Při takových událostech, jako je vstup dítěte do školy, často dochází ke změnám rodinného způsobu výchovy. S tím souhlasí i Čáp a Mareš (2001, s. 25), kteří tvrdí, že škola silně zasahuje do života dítěte i celé rodiny a tím ovlivňuje i vztah rodičů a dětí. Je to změna situace, která klade nové požadavky, jak na dítě, tak na rodiče. Často dochází i k situacím zátěžovým, zvláště když dítě není úspěšné, popřípadě prožívá strach z neúspěchu. V těchto případech rodiče často hledají možnosti alternativních forem výuky, či alternativních škol a víc se zajímají o další možnosti vzdělávání svých potomků. Z toho důvodu nám tato cílová skupina přišla jako nejvhodnější vzorek k výzkumnému šetření. Oblast Zlínského kraje jsme zvolili záměrně proto, abychom mohli případným zájemcům předat konkrétní informace o možnostech domácího a komunitního vzdělávání z této oblasti. Rovněž další aktivity spojené s osvětovou činností se lépe organizovaly pouze na krajské úrovni než v celostátním měřítku.

Dle Výroční zprávy o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy ve Zlínském kraji z roku 2013/2014 je zde celkem 234 běžných základních škol, z toho 227 zřizovaných obcemi, 4 církví a 3 soukromíkem. Individuální vzdělávání, v našem případě domácí vzdělávání, bylo ve školním roce 2013/2014 povoleno 36 žákům, což představuje vysoký nárůst proti roku předcházejícímu, kdy této možnosti využili jen 4 žáci. Současně pokračuje pokusné ověřování domácího vzdělávání na druhém stupni základní školy, do kterého je ze Zlínského kraje zapojena Základní škola a mateřská škola Březová, okres Uherské Hradiště.

## 5.4 Volby metod a technik

Z důvodu stanovených výzkumných otázek a výzkumných cílů pracujeme s metodou sběru dat formou dotazníku. Dotazník v jeho základní podobě v podstatě nahrazuje strukturovaný rozhovor a je předložený v písemné podobě. Výhodou dotazníkového šetření je rychlé a přehledné zpracování otázek v dotazníku, který je dobrovolný a anonymní.

V dnešní době jsou ideální dotazníky, které může respondent vyplnit on-line na internetu. Této možnosti jsme v rámci našeho výzkumu využili i my.

Před samotnou výzkumnou prací proběhl tzv. předvýzkum, který jsme provedli na malém vzorku naší cílové skupiny. Jde vlastně o test nástrojů, které ve výzkumu hodláme použít. Cílem bylo otestovat srozumitelnost a jednoznačnost otázek.

Při samotném výzkumu nebyl použit žádný již dostupný či vytvořený dotazník. Pro potřeby tohoto výzkumu jsme vypracovali dotazník nový, sestavený na základě naší teoretické části.(P10)

Dotazník jsme vytvořili přes server „Vyplň to.cz“, který je zaměřen přímo na tvorbu on-line dotazníků. Při tvorbě samotného dotazníku jsme využili otevřených i uzavřených otázek s možností větvení. Mezi další nesporné výhody tohoto serveru patří pomoc se získáváním respondentů, automatické zpracování výsledků do tabulek a grafů a možnost stažení jednotlivých odpovědí pro vyhodnocení ve statistických programech. Výsledky průzkumu může prohlížet nejen vlastník dotazníku, ale každý respondent, který tuto možnost zadal na konci šetření. Mimo to, získané výsledky jsme poskytli pro veřejné účely na serveru „Vyplň to.cz“.

Dotazníkové šetření probíhalo od 10. 3. 2016 do 20. 3. 2016. Po tuto dobu byl dotazník přístupný na serveru „Vyplň to.cz“. Dále jsme ho umístili na zeď Facebooku s krátkou žádostí o vyplnění.

Výzkumu se účastnilo celkem 229 respondentů. Návratnost dotazníků 76 % je dána poměrem vyplněných a zobrazených dotazníků. Jedná se však pouze o orientační údaj, který nebere v potaz ty oslovené respondenty, kteří ani nezobrazili úvodní text, tzn. „neklikli“ na odkaz na dotazník.

## 5.5 Metody zpracování dat

Získané výsledky z dotazníkového šetření bylo nutné upravit do skupin, abychom je mohli lépe analyzovat. To se týkalo hlavně otevřené otázky týkající se věku, dále vzdělání, místa bydliště a víry respondentů. Rovněž jsme museli sloučit některé odpovědi z otevřených otázek týkající se např. důvodů pro výběr alternativního způsobu vzdělávání. Pro samotné zpracování dat jsme využili tabulku četností, metodu chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (pro ověření hypotéz), celkové shrnutí do grafů a slovní shrnutí výzkumného šetření.

Získaná data jsme zpracovali pomocí statistického programu R, což je matematický software specializovaný na statistiku.

## 6 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ

V následující kapitole jsou interpretovány výsledky výzkumu. Pro lepší přehlednost jsme ke každé otázce z dotazníku vytvořili graf nebo tabulku absolutní a relativní četnosti. Data, která považujeme za velmi důležitá a která se týkají i výzkumných otázek, jsou doplněna grafem i tabulkou současně.

### 6.1 Vyhodnocení dat

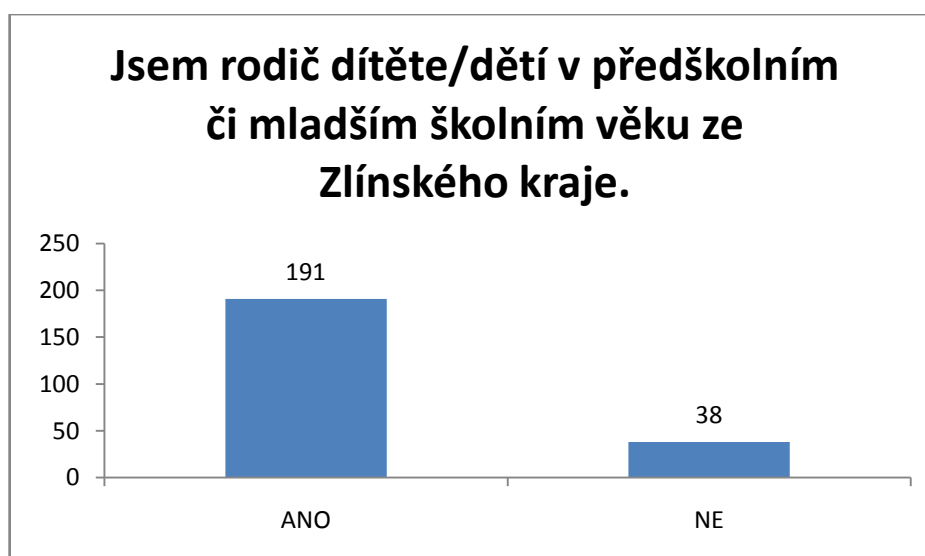
V následujících grafech a tabulkách jsou interpretovány jednotlivé odpovědi na otázky z dotazníkového šetření.

Celkový počet dat, která budeme vyhodnocovat, je 20 položek z dotazníku.

**Otázka č. 1 – Jsem rodič dítěte/děti v předškolním či mladším školním věku ze Zlínského kraje.**

Povinná otázka, respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí. Tato otázka byla tzv. vyřazovací, pokud respondent odpověděl záporně, automaticky byl přesměrován na konec dotazníku. Pokud odpověděl kladně, zobrazila se mu otázka č. 2. Nutno podotknout, že podmínky pro vyplnění byly zveřejněny v průvodním dopise.

Dle grafu vyplývá, že i když celkový počet respondentů byl celkem 229, tak výzkumu se aktivně účastnilo pouze 191 respondentů.



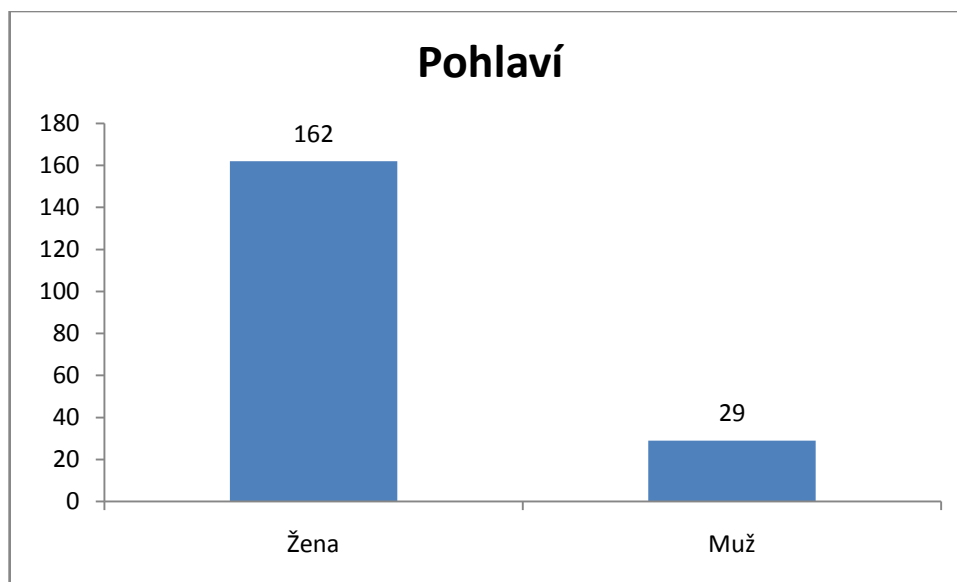
**Graf č. 1** Rozložení respondentů dle splnění podmínek pro další pokračování v dotazníkovém šetření

**Otázka č. 2 – Pohlaví**

Povinná otázka, kdy respondent opět volil jednu z nabízených možností.

Jak je patrné z grafu, dotazníkového šetření se ve větší míře účastnily matky dětí předškolního či mladšího školního věku.

Vhledem k malému vzorku mužského pohlaví jsme museli upustit od testování hypotéz, zda existuje souvislost mezi pohlavím respondentů a informovaností o domácím a komunitním vzdělávání. Dle Chrásky (2003, s. 103) lze provést test nezávislosti chí-kvadrát tehdy, jestliže je celková četnost  $n > 40$ . Tuto podmínku nesplňujeme.



**Graf č. 2** Rozložení absolutní četnosti dle pohlaví respondentů

**Otázka č. 3 – Věk rodiče**

Tato otázka je povinná, respondent musel napsat číselnou odpověď.

Na základě získaných odpovědí jsme si vytvořili věkové kategorie, abychom s touto proměnnou mohli lépe pracovat v další části naší výzkumné práce. Odpovědi jsme si rozdělili na dvě skupiny, přičemž jedna skupina respondentů sdružovala respondenty do 35 let a druhá od 36 let. Při tvoření podskupin jsme se snažili vycházet z poznatků většiny autorů (např. Langmeier, Krejčířová, Říčan, Vágnerová), kteří se zabývají vývojovou psychologií a etapu dospělosti dělí na další podcelky, a to následujícím způsobem: mladá (časná) dospělost – 20 až 30 – 35let, střední dospělost – cca 35 – 48 let, pozdní dospělost – cca 48 až 65 let.

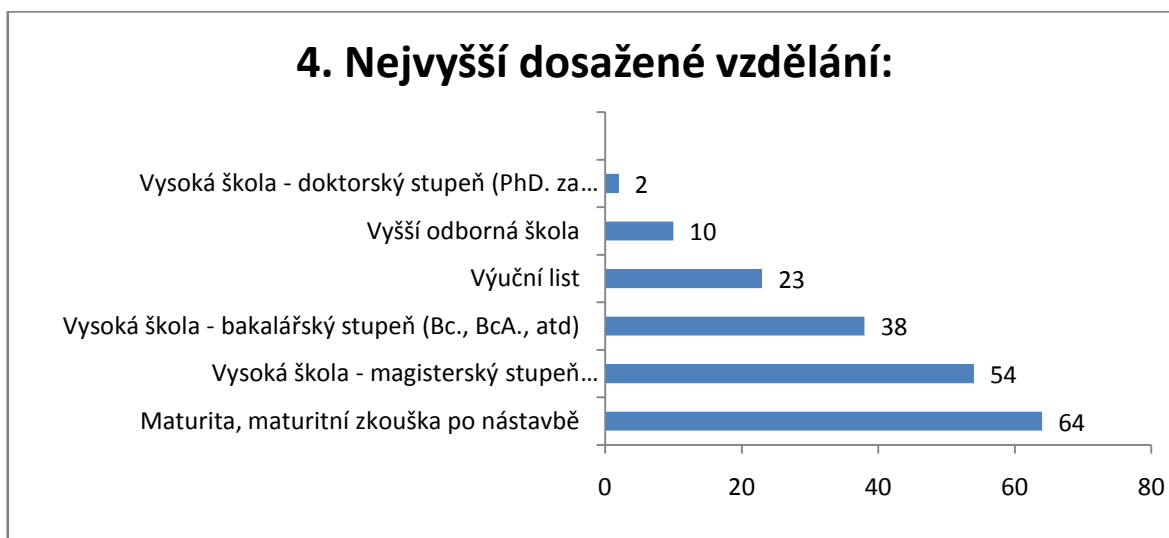
Věk rodiče	Absolutní četnost	Relativní četnost
do 35 let	111	58,12 %
36 a více let	80	41,88 %
CELKEM	191	100,00 %

**Tabulka 1:** Rozložení absolutní a relativní četnosti dle věku respondentů

**Otázka č. 4 – Nejvyšší dosažené vzdělání**

Povinná otázka, respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí nebo napsat odpověď vlastními slovy.

Jak lze vyčíst z grafu, většina rodičů má vysokoškolské vzdělání nebo maturitní zkoušku. Další nejčastější odpovědí bylo studium ukončené výučním listem. Žádný z respondentů neuvěděl, že by byl bez vzdělání nebo měl pouze vzdělání základní.



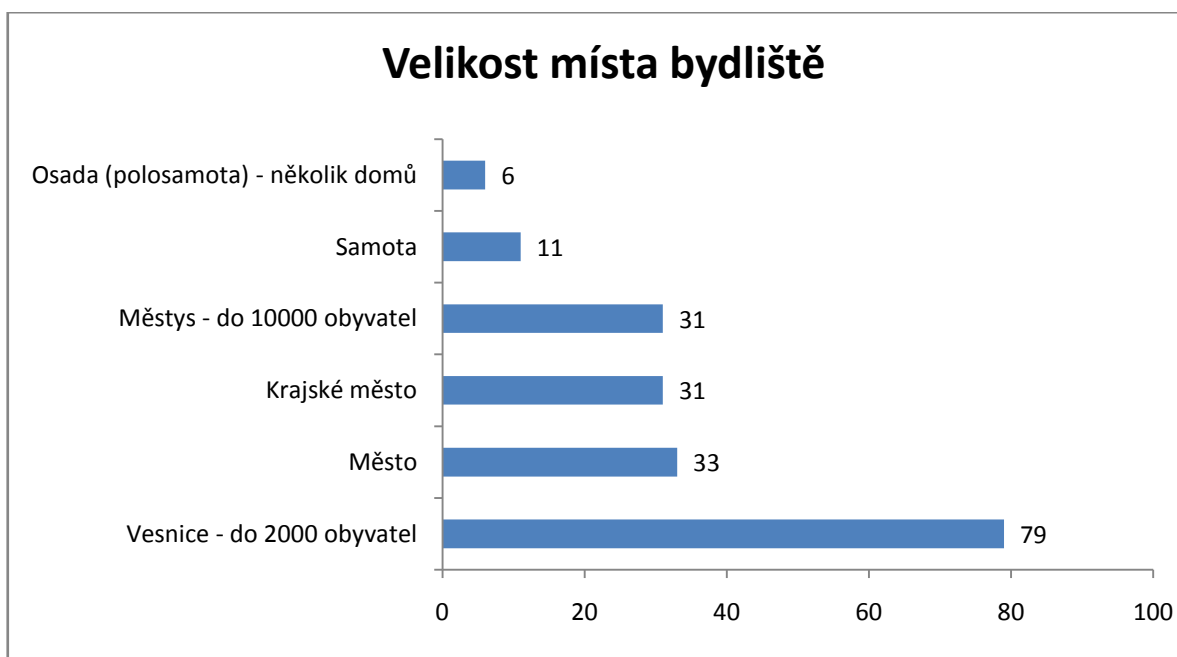
**Graf č. 3** Rozložení absolutní četnosti dle vzdělání respondentů



**Otázka č. 5 – Velikost místa bydliště:**

Povinná otázka, respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí.

Zákon o obcích říká, že obec, která má alespoň 3 000 obyvatel, je městem – využívá služby a průmysl. Pro potřeby našeho výzkumu jsme tedy upravili kategorizaci obcí tak, abychom mohli lépe odlišit města dle počtu obyvatel a mohli zjistit, zda velikost bydliště ovlivňuje informovanost rodičů. Konkrétně jsme tedy upravili položku městys a města a přidali kategorii krajské město. Z níže uvedeného grafu lze vyčíst, že nejvíce respondentů (79 osob) žije ve vesnici do 2 000 obyvatel. Téměř stejný počet respondentů (30 – 31 osob) žije v městě, v krajském městě a v městysi. Nejméně respondentů žije na samotě nebo polosamotě.



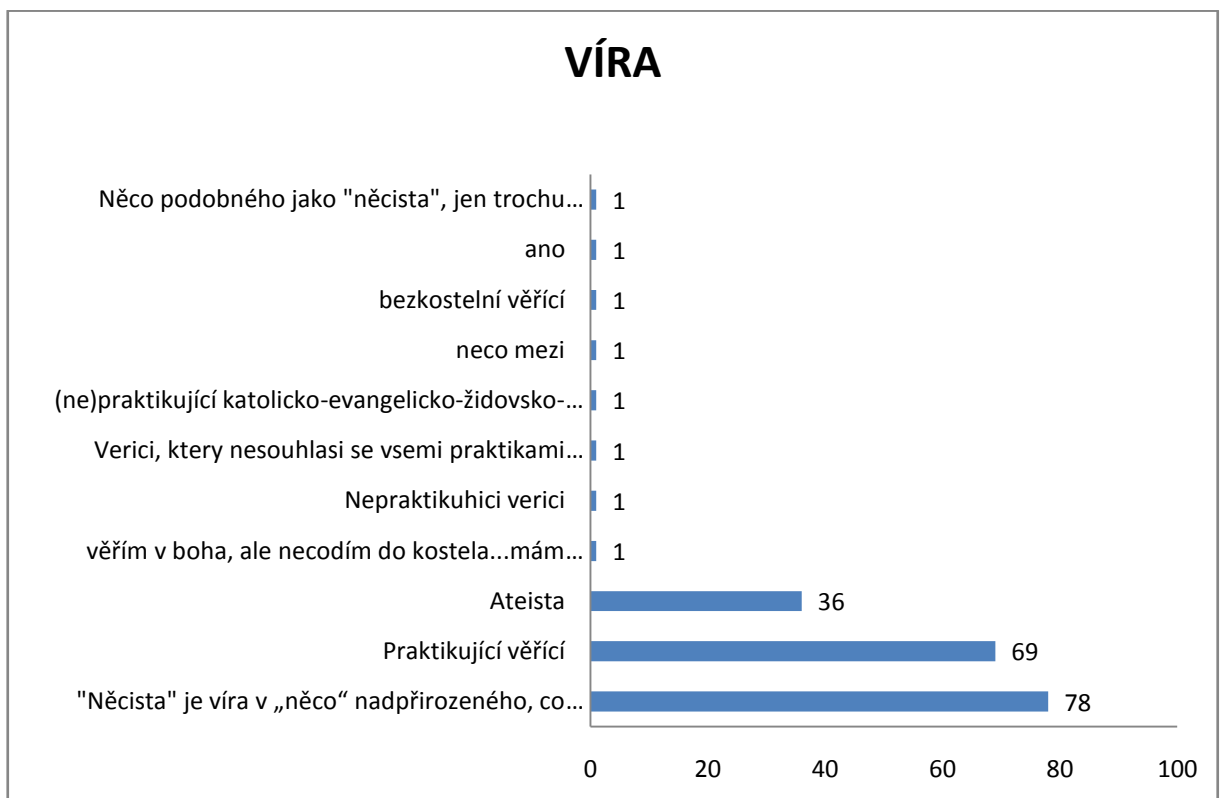
**Graf č. 4** Rozložení absolutní četnosti dle místa bydliště respondentů

**Otázka č. 6 – Víra**

Povinná otázka, respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí nebo napsat odpověď vlastními slovy.

Mezi nabízenými možnostmi se objevil výraz „něcista“. Tento pojem zavedl český teolog Tomáš Halík v souvislosti s nízkou religiozitou v českých zemích. Halík tvrdí, že jde o nejrozšířenější náboženství v České republice. Něcista věří, že „je něco nad námi“, ale nehlásí se k žádné církvi, ani se neúčastní bohoslužeb. (Foltánková, 2013)

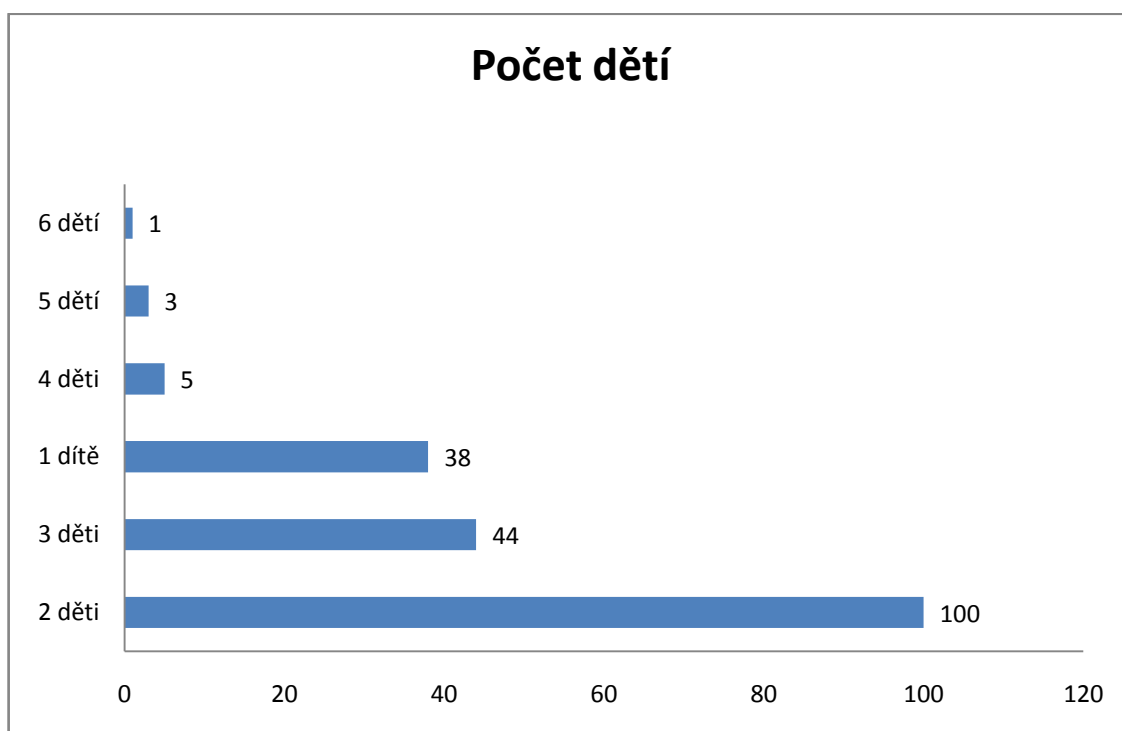
K „něcistům“ se v rámci našeho průzkumu hlásí asi 40 % respondentů, téměř stejný počet dotazovaných uvedlo, že jsou praktikující věřící (36 %). K ateistům, kteří jsou obecně vnímáni jako lidé, kteří odmítají náboženství, víru v nějakou vyšší bytost nebo cokoliv duchovního, se hlásí zhruba 19 %. Z celkového počtu 191 je většina respondentů věřících.



**Graf č. 5** Rozložení absolutní četnosti dle víry respondentů

**Otázka č. 7 – Počet dětí**

Povinná otázka, respondent musel napsat číselnou odpověď. Jak lze vidět, většina dotazovaných má dvě a více dětí v předškolním či mladším školním věku. Pouze 38 respondentů ze 191 udává, že má jedno dítě. Naše šetření se shoduje s výsledky Českého statistického úřadu. Poslední sčítání lidu z roku 2011, stejně jako dvě předchozí, ukazují, že ženy žijící v České republice jsou nejčastěji matkami dvou dětí. V čase se však snížil podíl žen se třemi a více dětmi a současně narostl podíl žen bezdětných.

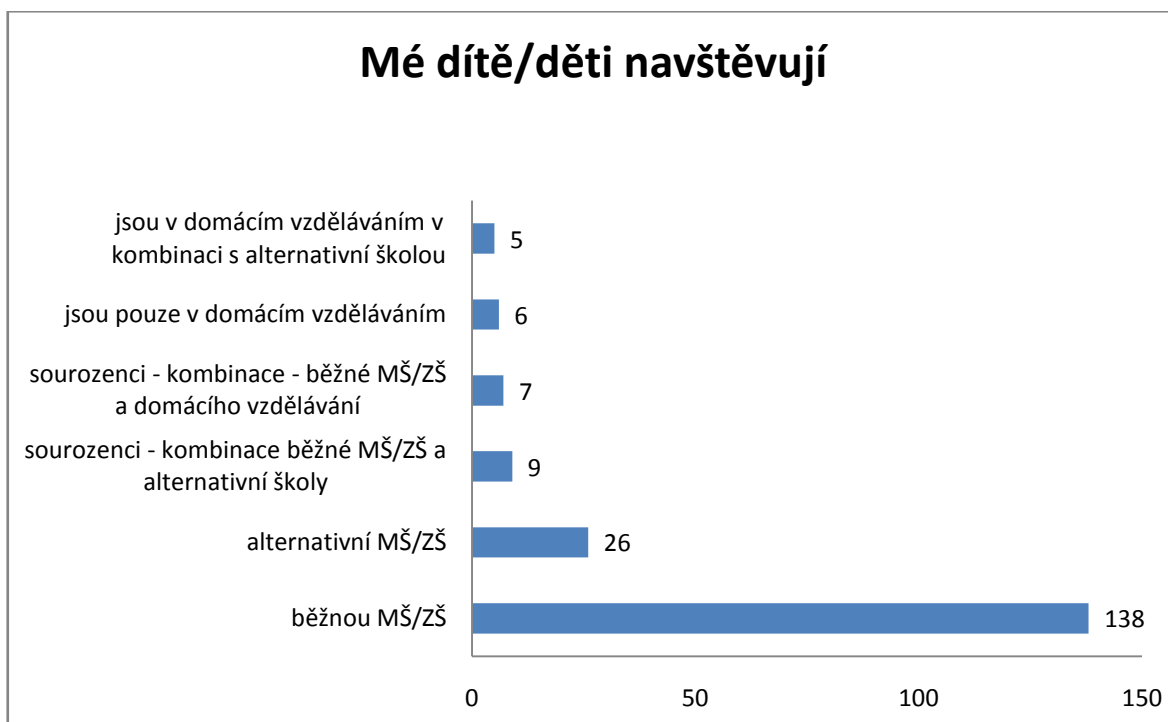


**Graf č. 6** Rozložení absolutní četnosti dle počtu dětí respondentů

**Otázka č. 8 – Mé dítě/děti navštěvují...**

Povinná otázka, respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí a podle toho se mu zobrazily další otázky (běžnou MŠ/ZŠ → otázka č. 16, alternativní MŠ/ZŠ → otázka č. 9, jsou pouze v domácím vzdělávání → otázka č. 10, jsou v domácím vzdělávání v kombinaci s alternativní školou → otázka č. 9, sourozenci - kombinace běžné MŠ/ZŠ a alternativní školy → otázka č. 9, sourozenci – kombinace – běžné MŠ/ZŠ a domácího vzdělávání → otázka č. 10).

Naprostá většina dotazovaných (138 osob) má děti v běžné základní či mateřské škole. Pouze 26 rodičů z celkového počtu 191 má své děti v alternativní mateřské či základní škole. 6 rodičů má děti v domácím vzdělávání a 5 rodičů kombinuje domácí vzdělávání a alternativní formu výuky. Jak jsme již uvedli v předchozí části naší práce, ve Zlínském kraji je zapsáno do domácího vzdělávání 36 žáků. Kombinaci běžného školství v MŠ nebo v ZŠ a domácího vzdělávání praktikuje 7 rodičů a kombinaci běžného a alternativního školství praktikuje 9 rodičů.

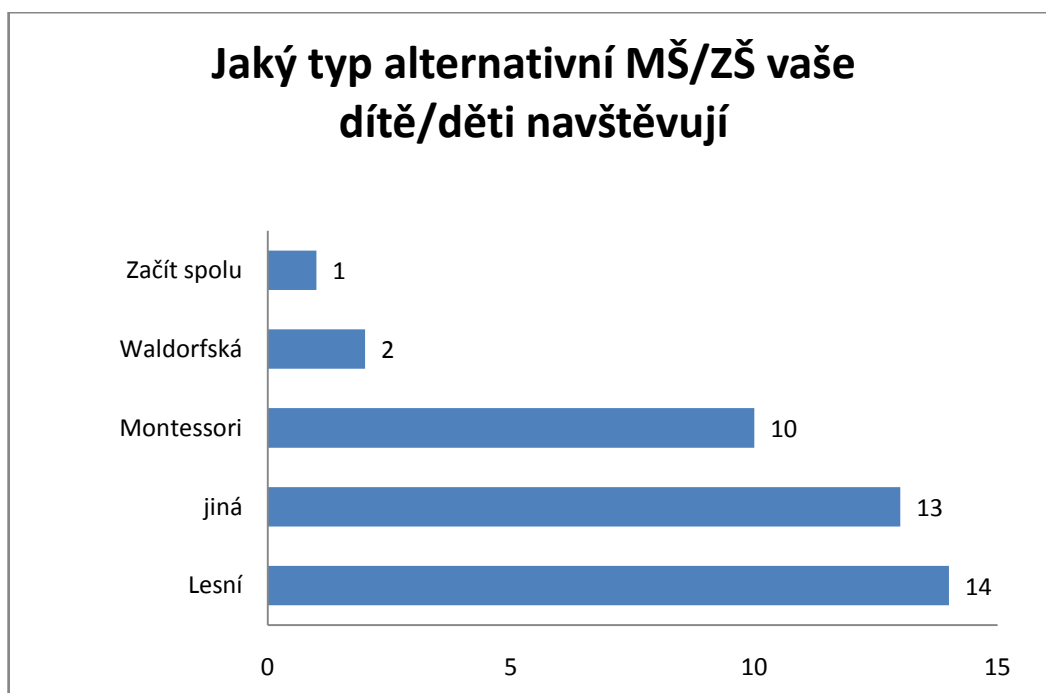


**Graf č. 7** Rozložení absolutní četnosti dle docházky do MŠ/ZŠ dětí

**Otázka č. 9 – Jaký typ alternativní MŠ/ZŠ vaše dítě/děti navštěvují**

Povinná otázka, respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí a podle toho se mu zobrazily další otázky (Montessori → otázka č. 10, Waldorfská → otázka č. 10, Lesní → otázka č. 10, Jenská → otázka č. 10, Daltonská → otázka č. 10, Začít spolu → otázka č. 10, jiná → otázka č. 10).

Z nabízených možností většina respondentů uvedla, že jejich děti navštěvují lesní školu či školku. Oblibě se těší také Montessori MŠ/ZŠ, 2 děti se vzdělávají ve waldorfské MŠ/ZŠ a jedno dítě navštěvuje MŠ/ZŠ Začít spolu. 13 rodičů uvedlo jiný typ alternativní MŠ/ZŠ. Bohužel nevyužili volby upřesnit typ školy vlastními slovy.



**Graf č. 8** Rozložení absolutní četnosti dle typu alternativní MŠ/ZŠ

**Otázky č. 10 – 15 Důvody pro alternativní nebo pro domácí vzdělávání a bližší specifikum jednotlivých odpovědí**

Povinná otázka, respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí a podle toho se mu zobrazily další otázky (Nespokojenost v tradiční MŠ/ZŠ – prosím, uveďte hlavní důvody → otázka č. 12, Zdravotní omezení dítěte → otázka č. 16, Nadaný či talentovaný žák → otázka č. 13, Rodina preferuje alternativní formy výuky a vzdělání → otázka č. 14, Rodina pobývá dlouhodobě v zahraničí → otázka č. 16, Praktické důvody – např. vzdálenost školy a místa bydliště → otázka č. 15, Jiné → otázka č. 11).

Jaké jsou důvody pro domácí či komunitní vzdělávání nebo pro volbu alternativních škol jsme se blíže věnovali v praktické části naší práce. V rámci výzkumu rodiče uvedli, že hlavní důvod je preferování alternativní formy výchovy. S tím zřejmě souvisí i nespokojenost v tradiční MŠ/ZŠ. U každé odpovědi měli respondenti možnost blíže specifikovat otázku vlastními slovy. Tomuto tématu se však budeme podrobněji věnovat v další kapitole naší práce, jelikož se jedná o jednu z výzkumných otázek našeho šetření.

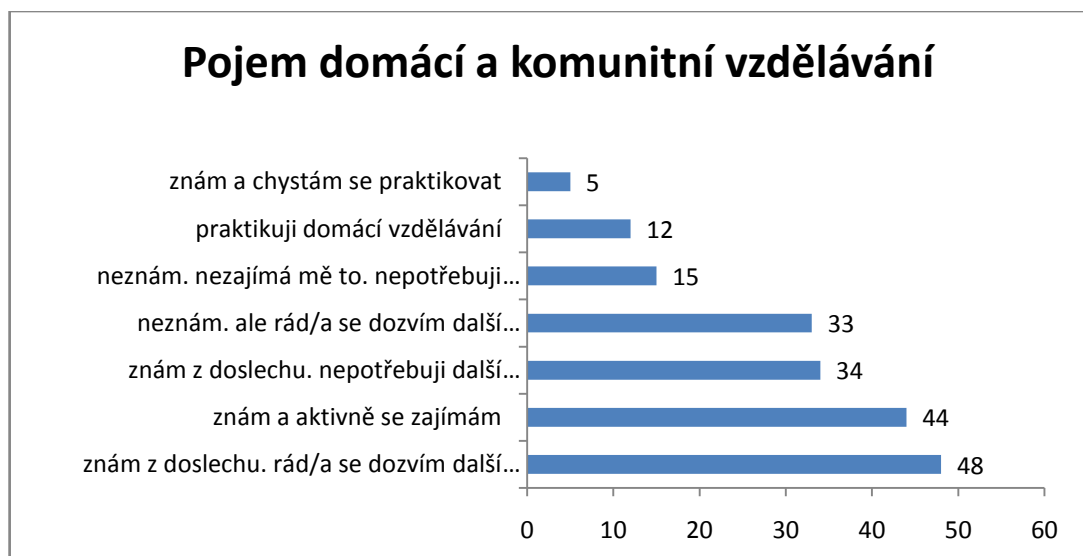


**Graf č. 9** Rozložení absolutní četnosti dle důvodů pro alternativní nebo pro domácí vzdělávání

### 16. Pojem domácí a komunitní vzdělávání

Povinná otázka, respondent musel zvolit jednu z nabízených odpovědí a podle toho se mu zobrazily další otázky (znám a aktivně se zajímám → otázka č. 17, znám a chystám se praktikovat → otázka č. 17, praktikuji domácí vzdělávání → otázka č. 17, znám z doslechu, rád/a se dozvím další informace → otázka č. 17, znám z doslechu, nepotřebuji další informace → otázka č. 17, neznám, ale rád/a se dozvím další informace → otázka č. 18, neznám, nezajímá mě to, nepotřebuji další informace → otázka č. 19).

Následující graf vypovídá o tom, zda rodiče dětí předškolního a mladšího školního věku znají pojem domácí a komunitní vzdělávání. Jak lze vidět, většina rodičů tento pojem zná a o domácí vzdělávání se aktivně zajímá. Malá část rodičů tento pojem nezná, ale potěšující je, že by uvítali informace o tomto typu vzdělávání. Asi 15 respondentů uvedlo, že domácí a komunitní vzdělávání nezná a ani nepotřebují další informace.



**Graf č. 10** Rozložení absolutní četnosti dle znalosti pojmu domácí a komunitní vzdělávání

**17. Informace o domácím a komunitním vzdělávání nejčastěji čerpám**

Povinná otázka, respondent musel zvolit alespoň některou z nabízených odpovědí nebo dopsat nějakou vlastní.

Většina dotazovaných uvedla (56 %), že informace získává zprostředkovaně skrz média – televize, internet, rádio. Velká část respondentů však získává informace přímo od rodin, které domácí a komunitní vzdělávání praktikují.

<b>Informace o domácím a komunitním vzdělávání nejčastěji čerpám</b>	Počet	%
média (televize, internet, rádio apod.)	80	56
od rodin, které praktikují domácí a komunitní vzdělávání	52	36,4
vlastní rodina, přátelé	40	28
literatura	31	21,7
ve škole, v zaměstnání	12	8,4
jinde	5	3,5
nečerpám	3	2,1
ode všeho trochu, něco přátelé, něco internet, ale stále těch informací nemám dost	1	0,7
ze všech možných zdrojů, které ověřuji u rodin, které už praktikují domácí a komunitní vzdělávání	1	0,7

**Tabulka č 2. Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zdroje informací**



**18. Jakou formu informací o domácím a komunitním vzdělávání byste uvítali**

Povinná otázka, respondent musel zvolit alespoň některou z nabízených odpovědí nebo dopsat nějakou vlastní.

Z tabulky č. 3. vyplývá, že rodiče mají největší zájem o besedu či přednášku s praktikujícími rodiči a dětmi, popř. učiteli komunitních škol. Velká část by uvítala informace prostřednictvím internetu. Mezi dotazovanými jsou však i rodiče, kteří by si rádi přečetli informační leták o domácím a komunitním vzdělávání. Zajímavou myšlenkou, kterou zde uvedl jeden respondent, je filmové či knižní zpracování příběhů rodin, které praktikují tento typ vzdělávání.

<b>Jakou formu informací o domácím a komunitním vzdělávání byste uvítali</b>	<b>Počet</b>
Beseda, přednáška přímo s praktikujícími rodiči a dětmi, popř. učiteli komunitních škol	90
Prostřednictvím internetu	67
Informační leták	31
Je mi to jedno	29
Prostřednictvím jiných médií	7
Nezajímá mě to, nechci praktikovat, žádnou	4
Kombinace všeho	2
Literatura	1
Vlastní zkušenost	1
Článek v Magazínu Zlín, který vydává město a dostane se do každé schránky	1
Návštěvou komunitních škol	1
Prostřednictvím zpracování opravdových příběhů lidí, kteří to praktikují – film nebo kniha	1

**Tabulka č. 3.:** *Jakou formu informací o domácím a komunitním vzdělávání by respondenti uvítali*

### 19. *Souhlasíte s tvrzením, že:*

Povinná otázka, respondent se musel u každé podotázky rozhodnout mezi odpověďmi na dané škále.

Následující otázky se týkají otevřenosti dotazovaných rodičů k novým směrům ve výchově a vzdělání. Při tvorbě následujících tvrzení jsme se inspirovali v publikaci *Mýty ve vzdělávání* od Jany Nováčkové, která pojednává o škodlivosti některých zaběhaných představ o učení, škole a výchově.

K tvrzení „*rodič je od toho, aby vychovával a škola od toho, aby vzdělávala*“ se přiklání více než polovina respondentů.

*Domácí a komunitní vzdělávání spíše jako „módní trend“* vnímá 44 dotazovaných z celkového počtu 191. 38 respondentů však tuto otázku neumí posoudit.

Zda „*je dítě vzděláváno doma lépe připraveno na praktický život než děti z běžných škol*“ neumí posoudit velká část respondentů, 41 dotazovaných si však myslí, že ano.

Rozložení respondentů podle názoru na učebnice jako na základ výuky se jeví poměrně rovnoměrné

Jen velmi malá část respondentů se domnívá, že „*škola musí pro dítě představovat určitý stres*“, více než 100 respondentů si myslí opak.

Většina respondentů však ve větší či menší míře souhlasí s tvrzením, že „*děti, které jsou vzdělávány doma, jsou vyčleněny z kolektivu svých vrstevníků a tyto kontakty jim schází*“.

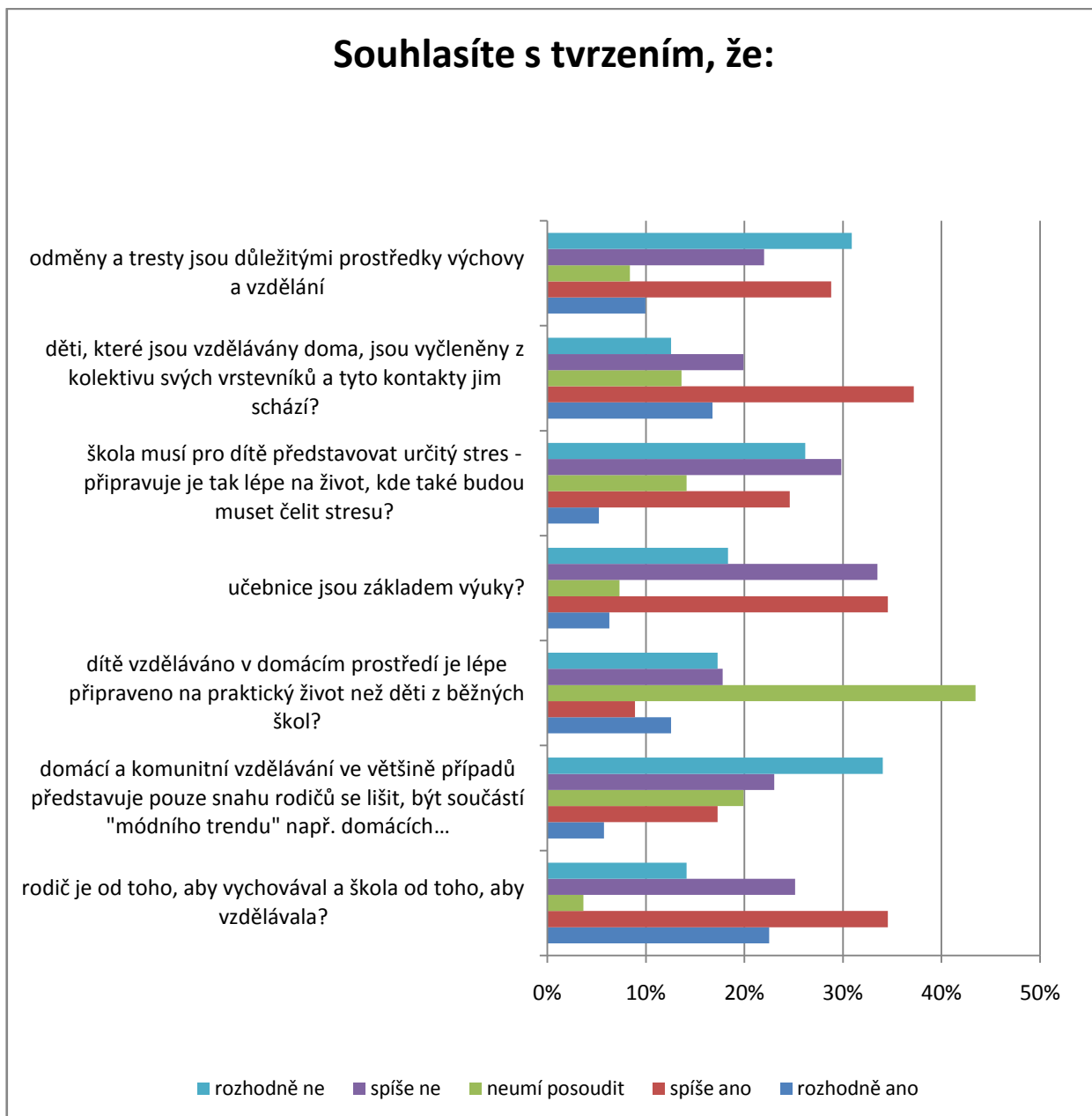
Jak jsme již zmínili v teoretické části této práce, v současné době nemáme k dispozici žádný výzkum, který by otázku špatné socializace potvrdil nebo vyvrátil. K dispozici jsou pouze případové studie jednotlivých rodin, které přinášejí velmi uspokojivé výsledky co se týká začlenění dětí do kolektivu. Vše však závisí na konkrétní rodině, zda je schopna dítěti zajistit dostatečné sociální vztahy.

Zajímavé rozložení respondentů můžeme spatřit i u posledního tvrzení, které se týká odměn a trestů. 74 respondentů souhlasí s tím, že tyto prostředky patří do výchovy a vzdělávání dětí, zatímco 101 dotazovaných to spíše odmítá. 16 dotazovaných neumí posoudit.

Odpovědi respondentů jsme zaznamenali do níže uvedené tabulky a pro lepší přehlednost jsme relativní četnosti zaznamenali do grafu č.11.

Souhlasíte s tvrzením, že:	rozhodně ano	spíše ano	neumí posoudit	spíše ne	rozhodně ne	Celkem
rodič je od toho, aby vychovával a škola od toho, aby vzdělávala?	43	66	7	48	27	191
domácí a komunitní vzdělávání ve většině případů představuje pouze snahu rodičů se lišit, být součástí „módního trendu“, např. domácích porodů, odpůrců očkování apod.“?	11	33	38	44	65	191
dítě vzděláváno v domácím prostředí je lépe připraveno na praktický život než děti z běžných škol?	24	17	83	34	33	191
učebnice jsou základem výuky?	12	66	14	64	35	191
škola musí pro dítě představovat určitý stres – připravuje je tak lépe na život, kde také budou muset čelit stresu?	10	47	27	57	50	191
děti, které jsou vzdělávány doma, jsou vyčleněny z kolektivu svých vrstevníků a tyto kontakty jim schází?	32	71	26	38	24	191
odměny a tresty jsou důležitými prostředky výchovy a vzdělání	19	55	16	42	59	191

*Tabulka č. 4: Vyjádření souhlasu či nesouhlasu s tvrzením*



**Graf č. 11:** Vyjádření souhlasu či nesouhlasu s tvrzením

## 20. Je pravda, že:

Na základě odpovědí jsme zjišťovali, jaké informace mají rodiče o domácím a komunitním vzdělávání.

Na otázku, zda *žáka v domácím vzdělávání může vzdělávat pouze rodič či zákonný zástupce* odpovědělo správně 94 (49 %) dotazovaných. Podmínkou pro vzdělavatele je jeho vzdělání. Jak jsme již vysvětlili v teoretické části, vzdělavatel na 1. stupni musí mít minimálně maturitu, vzdělavatel na 2. stupni musí mít ukončené vysokoškolské vzdělání.

Tímto jsme odpověděli i na druhou otázku. I zde správně odpovědělo 95 respondentů.

Jak je financováno domácí vzdělávání, to neví 77 rodičů z celkového počtu 191. 89 rodičů odpovědělo správně – výdaje hradí rodiče.

Většina respondentů však ví, že žáci, kteří jsou vzděláváni doma, musí být zapsáni v klasické (kmenové) škole, která je 2x ročně přezkoušuje.

Stejně tak většina respondentů správně odpověděla na otázku, zda je domácí vzdělávání umožněno pouze dětem, které se ze zdravotních důvodů nemohou vzdělávat v běžné škole.

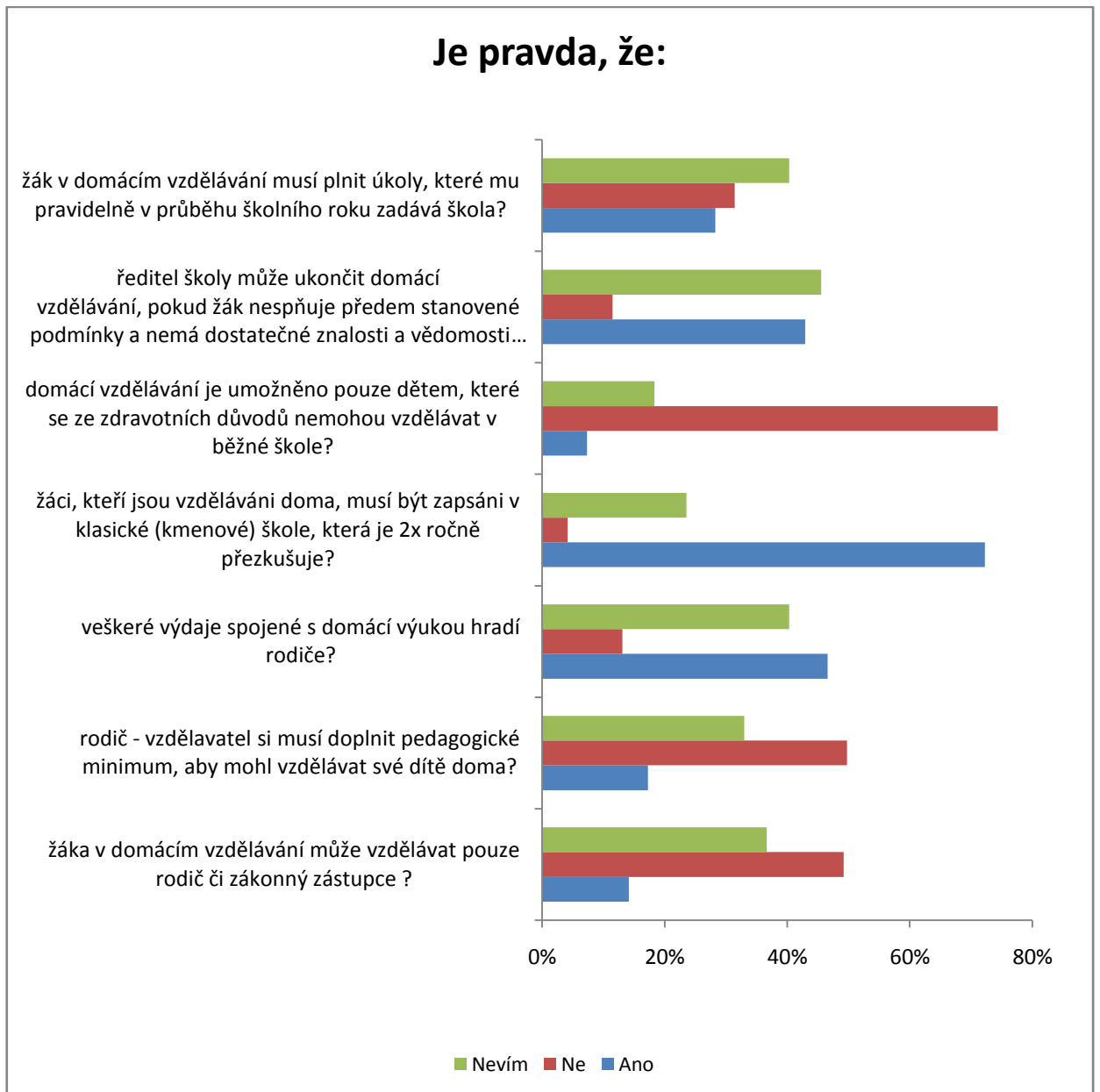
Zda ředitel školy může ukončit domácí vzdělávání, pokud žák nesplňuje předem stanovené podmínky, vědělo 82 dotazovaných, téměř stejný počet však na tuto otázku odpověď neznal.

Velká nejistota panovala i v poslední otázce, která se týká úkolů, které musí plnit žák během roku. Na tuto otázku odpovědělo správně 54 respondentů. Žák nemusí plnit žádné úkoly, musí se však účastnit přezkoušení, které je 2x ročně.

V níže uvedené tabulce jsou opět zaznamenány odpovědi respondentů a v grafu můžeme vidět relativní četnosti. V tabulce jsou žlutě označeny správné odpovědi.

Je pravda, že:	Ano	Ne	Nevím	Celkem
žáka v domácím vzdělávání může vzdělávat pouze rodič či zákonný zástupce?	14 %	49 %	37 %	100 %
rodič – vzdělavatel si musí doplnit pedagogické minimum, aby mohl vzdělávat své dítě doma?	17 %	50 %	33 %	100 %
veškeré výdaje spojené s domácí výukou hradí rodiče?	47 %	13 %	40 %	100 %
žáci, kteří jsou vzděláváni doma, musí být zapsáni v klasické (kmenové) škole, která je 2x ročně přezkušuje?	72 %	4 %	24 %	100 %
domácí vzdělávání je umožněno pouze dětem, které se ze zdravotních důvodů nemohou vzdělávat v běžné škole?	7 %	74 %	18 %	100 %
ředitel školy může ukončit domácí vzdělávání, pokud žák nesplňuje předem stanovené podmínky a nemá dostatečné znalosti a vědomosti příslušného ročníku?	43 %	12 %	46 %	100 %
žák v domácím vzdělávání musí plnit úkoly, které mu pravidelně v průběhu školního roku zadává škola?	28 %	31 %	40 %	100 %

**Tabulka č.5 :** *Vyjádření souhlasu či nesouhlasu s tvrzením*



**Graf č. 12:** Vyjádření souhlasu či nesouhlasu s tvrzením

## 6.2 Vyhodnocení odpovědí na výzkumné otázky

V rámci naší práce jsme si stanovili **3 výzkumné otázky**. Díky analýze dat z dotazníkového šetření předkládáme vyhodnocení těchto otázek.

### **VO1: Jak se liší na základě bydliště, vzdělání, věku a víry informovanost rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku o domácím a komunitním vzdělávání?**

První výzkumná otázka byla v dotazníku zastoupena těmito otázkami:

otázka č. 3: Věk.

otázka č. 4: Nejvyšší dosažené vzdělání.

otázka č. 5: Místo bydliště.

otázka č. 6: Víra.

Pro test dobré shody chí-kvadrát (ale i pro jiné testy významnosti) je potřeba zvolit nulové a alternativní hypotézy.

Nyní budeme zkoumat závislosti mezi **informovaností** rodičů a jejich **věkem**.

HO: Mezi **informovaností** rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a jejich **věkem** neexistuje statisticky významná závislost.

HA: Mezi **informovaností** rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a jejich **věkem** existuje statisticky významná závislost.

K ověření vztahu mezi dvěma proměnnými jsme využili test nezávislosti chí- kvadrát pro kontingenční tabulku.



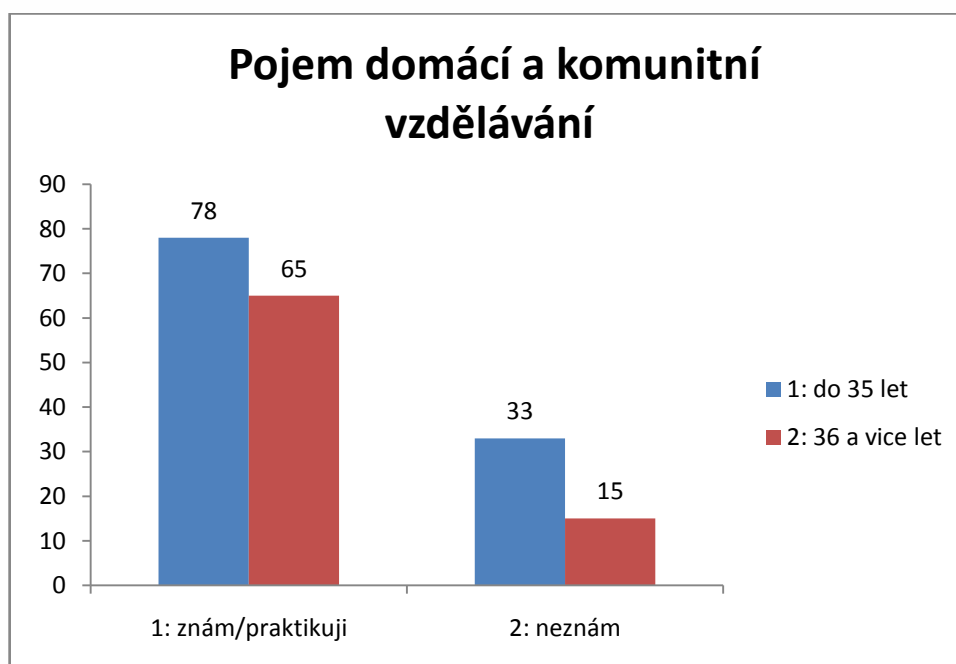
Pojem domácí a komunitní vzdělávání			
Věk rodiče	znám/praktikuji	neznám	celkem
do 35 let	78	33	111
36 a více let	65	15	80
<b>celkem</b>	<b>143</b>	<b>48</b>	<b>n=191</b>

Tabulka č. 6: kontingenční tabulka č. 1

Rozdíl mezi věkem respondentů a informovaností o domácím a komunitním vzdělávání se neukázal jako signifikantní ( $\chi^2=2.4239$ , p-hodnota 0.1195 je větší než 0.05).

Ani z níže uvedeného grafu nevidíme žádnou zřetelnou závislost.

To znamená, že mezi věkem rodičů a informovaností o domácím a komunitním vzdělávání **není závislost**, proto odmítáme alternativní hypotézu a přijímáme nulovou.

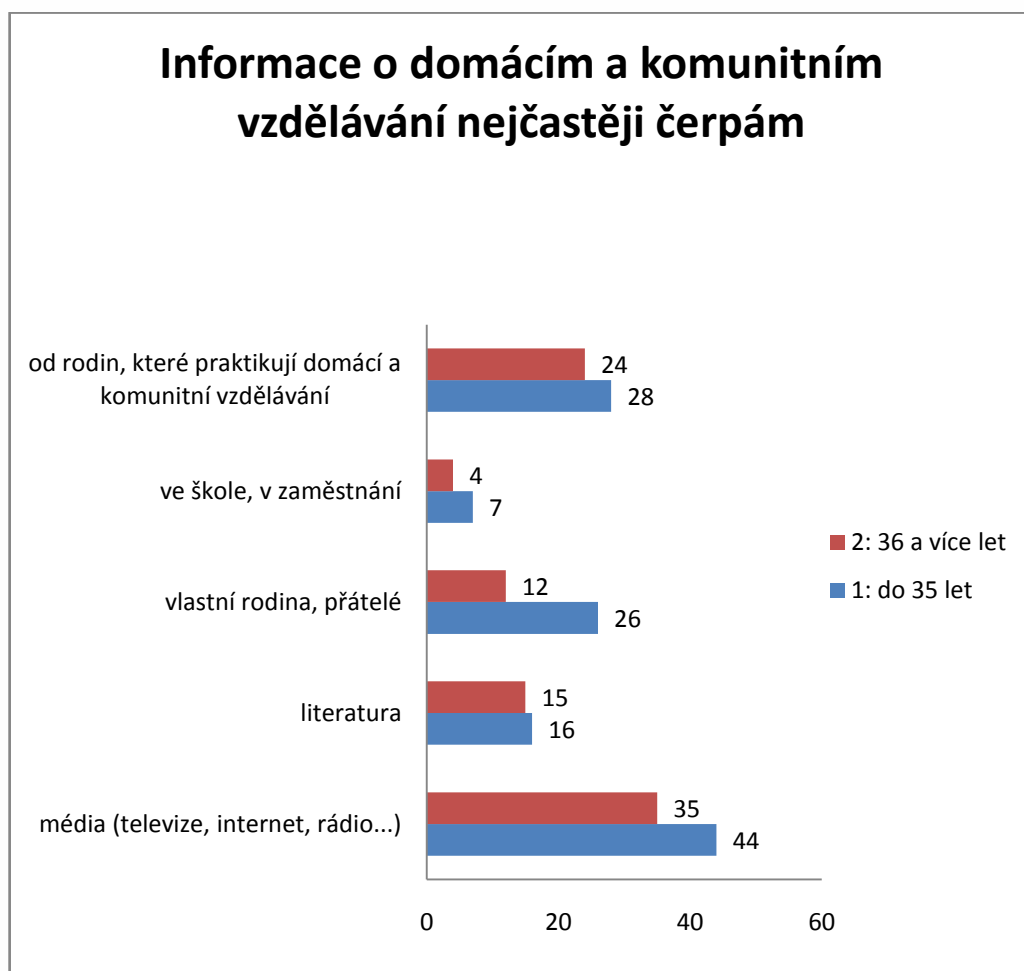


Graf č. 13: rozložení absolutní četnosti věk X informovanost rodičů

Pro zajímavost uvádíme, z jakých zdrojů nejčastěji čerpají respondenti informace v závislosti na věku. Odpovědi prezentujeme v následujícím grafu.

V zadané otázce si rodiče mohli zvolit více možností, rovněž měli možnost napsat vlastní odpověď. Celkový počet odpovědí je 211, z čehož vyplývá, že respondenti volili více možných odpovědí.

Ani v tomto případě se však **neukázala závislost mezi zdrojem informací a věkem respondentů** ( $\chi^2=2.8483$ , p-hodnota 0.5835 je větší než 0.05).



**Graf č. 14:** rozložení absolutní četnosti věk X informovanost rodičů

Nyní budeme zkoumat závislosti mezi **informovaností rodičů** a jejich nejvyšším dosaženým **vzděláním**.

HO: Mezi **informovaností** rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a jejich nejvyšším dosaženým **vzděláním** neexistuje statisticky významná závislost.

HA: Mezi **informovaností** rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a jejich nejvyšším dosaženým **vzděláním** existuje statisticky významná závislost.

Pro tuto otázku bylo nutné si nejvyšší dosažené vzdělání rozdělit do dvou kategorií.

V našem případě jsme první kategorii označili SŠ (zde se řadí skupina respondentů, kteří nemají vysokoškolské vzdělání). Druhá kategorie je označena VŠ (pro respondenty, kteří mají vysokoškolské vzdělání).

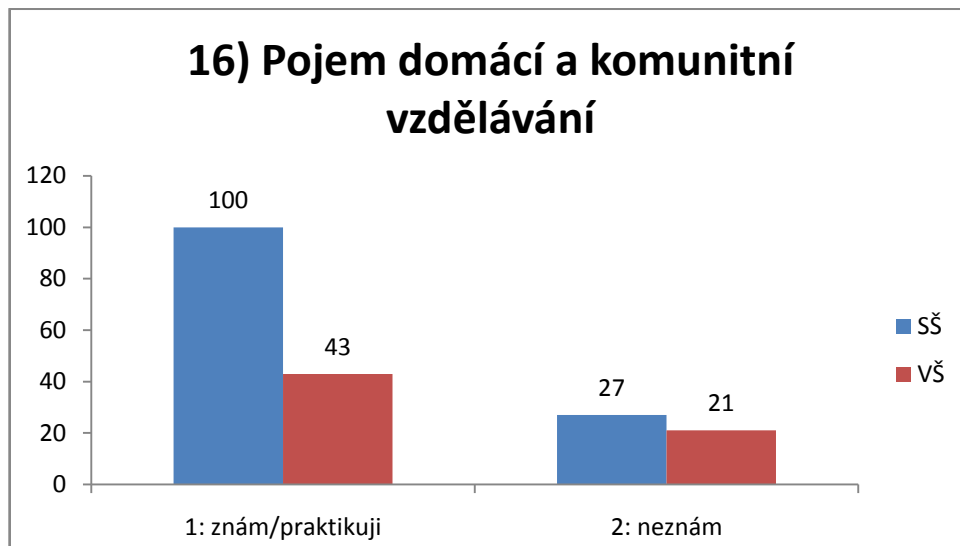
Pojem domácí a komunitní vzdělávání			
Nejvyšší dosažené vzdělání	znám/praktikují	neznám	celkem
SŠ	100	27	<b>127</b>
VŠ	43	21	64
<b>celkem</b>	<b>143</b>	<b>48</b>	<b>n=191</b>

**Tabulka č. 7:** kontingenční tabulka č. 2

Rozdíl mezi nejvyšším dosaženým vzděláním respondentů a informovaností o domácím a komunitním vzdělávání se neukázal jako signifikantní ( $\chi^2=2.4358$ , p-hodnota 0.1186 je větší než 0.05).

Ani z níže uvedeného grafu nevidíme žádnou zřetelnou závislost.

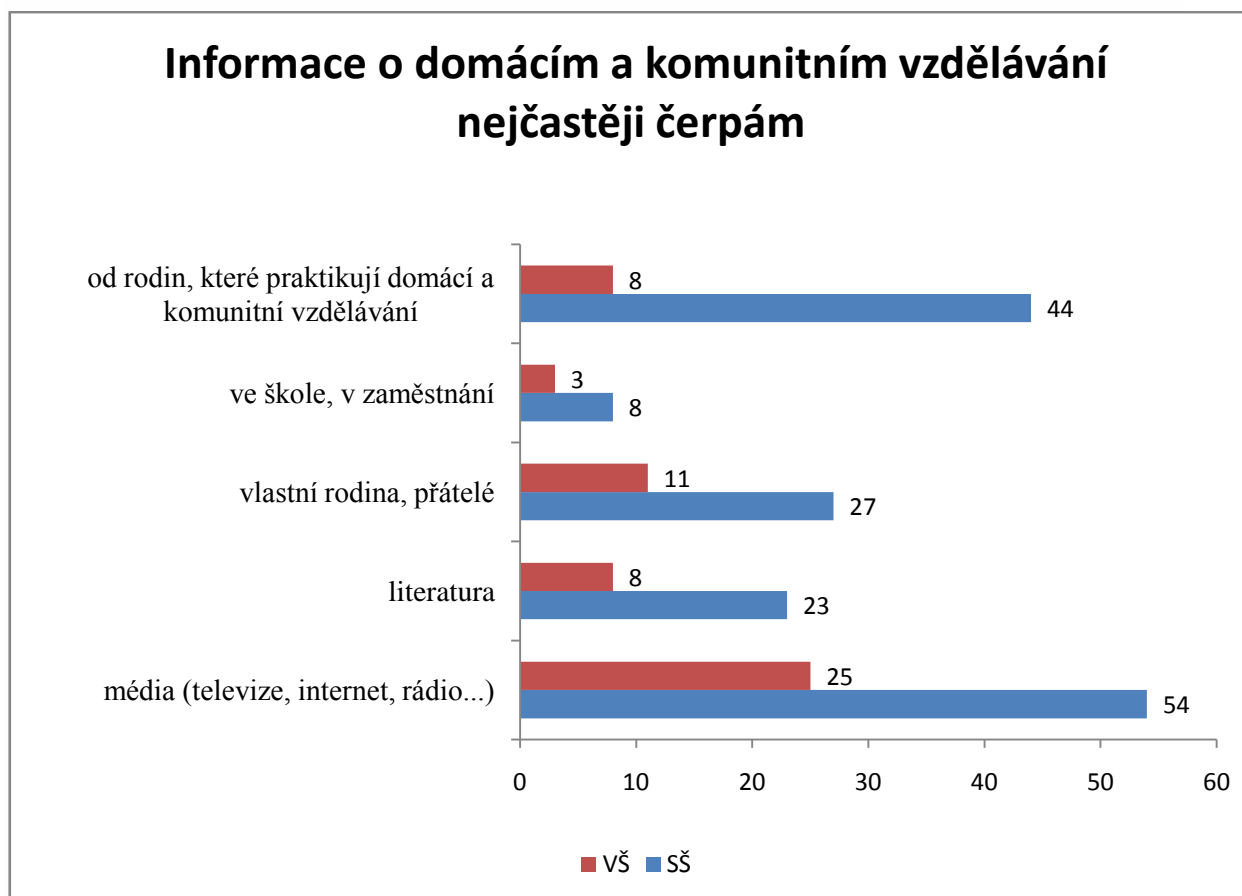
To znamená, že mezi nejvyšším dosaženým vzděláním rodičů a informovaností o domácím a komunitním vzdělávání **není závislost**, proto odmítáme alternativní hypotézu a přijímáme nulovou.



*Graf č. 15: rozložení absolutní četnosti vzdělání X informovanost rodičů*

Pro zajímavost opět uvádíme, z jakých zdrojů nejčastěji čerpají respondenti informace v závislosti na jejich vzdělání. Odpovědi prezentujeme v následující tabulce.

Ani v tomto případě se však **neukázala závislost mezi zdrojem informací a nejvyšším dosaženým vzděláním** ( $\chi^2=4.5277$ , p-hodnota 0.3393 je větší než 0.05).



*Graf č. 16: rozložení absolutní četnosti vzdělání X informovanost rodičů*

Nyní budeme zkoumat závislosti mezi **bydlištěm rodičů** a jejich nejvyšším dosaženým **vzděláním**

HO: Mezi **informovaností** rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a místem jejich **bydlištěm** neexistuje statisticky významná závislost.

HA: Mezi **informovaností** rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a místem jejich **bydlištěm** existuje statisticky významná závislost.

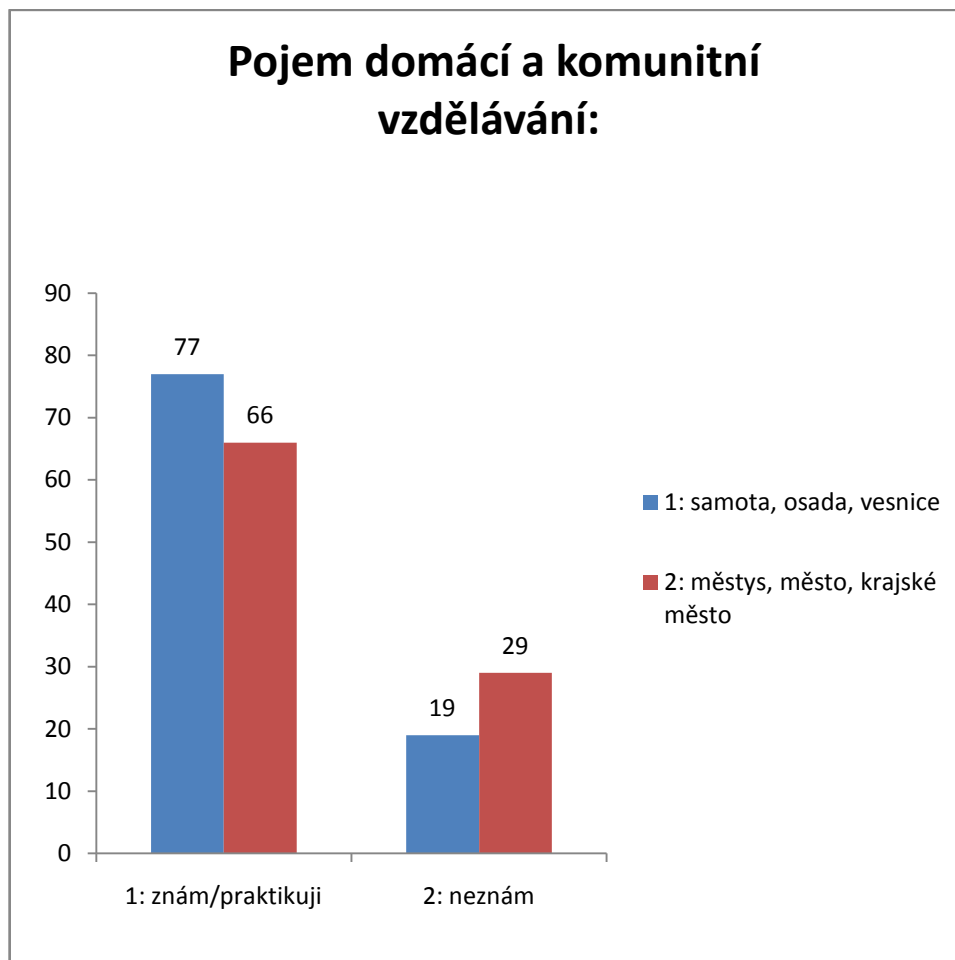
Pojem domácí a komunitní vzdělávání			
Bydliště	Znám/praktikuji	Neznám	Celkem
Samota, osada, vesnice	77	19	<b>96</b>
Městys, město, krajské město	66	29	<b>95</b>
<b>Celkem</b>	<b>143</b>	<b>48</b>	<b>n=191</b>

*Tabulka č. 9: kontingenční tabulka č. 3*

Rozdíl mezi místem bydliště respondentů a informovaností o domácím a komunitním vzdělávání se neukázal jako signifikantní ( $\chi^2=2.3816$ , p-hodnota 0.1228 je větší než 0.05).

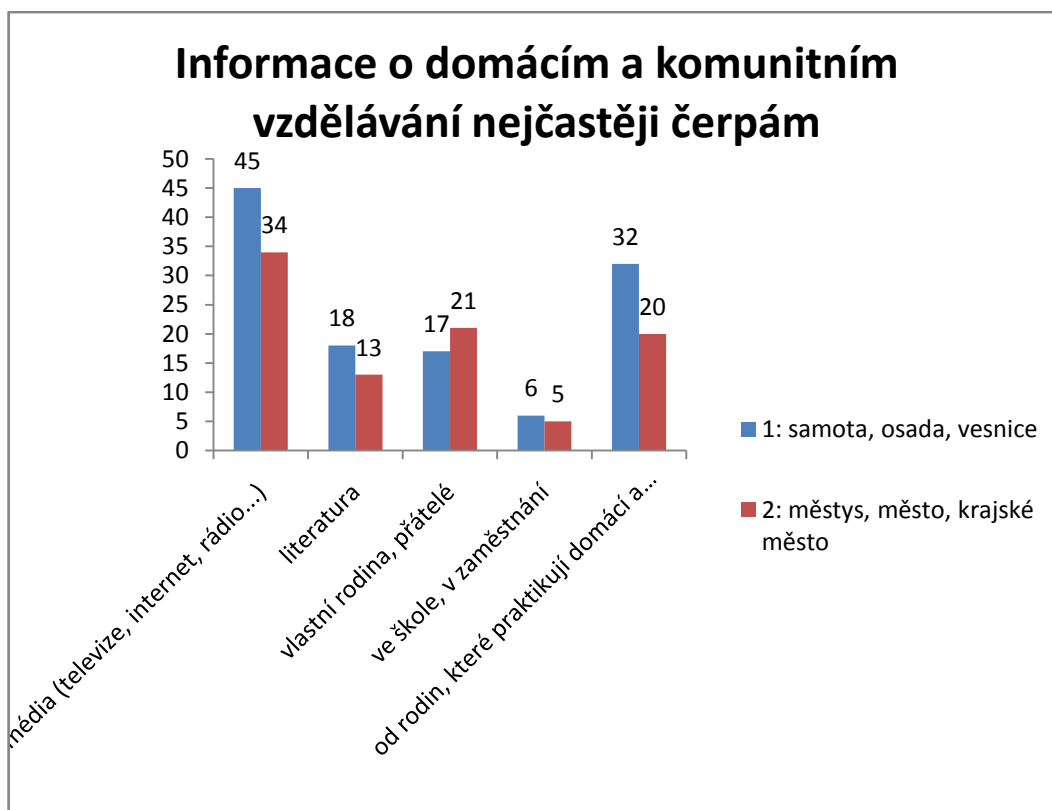
Ani z níže uvedeného grafu nevidíme žádnou zřetelnou závislost.

To znamená, že mezi bydlištěm rodičů a informovaností o domácím a komunitním vzdělávání není závislost, proto odmítáme alternativní hypotézu a přijímáme nulovou.



*Graf č. 17: rozložení absolutní četnosti bydliště X informovanost rodičů*

I v tomto případě uvádíme odkud respondenti, v našem případě rodiče dětí předškolního a mladšího školního věku, čerpají informace. Ani v tomto případě se však **neukázala závislost** mezi zdrojem informací a bydlištěm respondentů ( $\chi^2=2.269$ , p-hodnota 0.6101 je větší než 0.05). Přesvědčit se o této skutečnosti můžeme v níže vytvořeném grafu.



**Graf č. 18** : rozložení absolutní četnosti bydliště X informovanost rodičů



Nyní budeme zkoumat závislosti mezi **vírou rodičů** a jejich nejvyšším dosaženým **vzděláním**

HO: Mezi **informovaností** rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a jejich **vírou** neexistuje statisticky významná závislost.

HA: Mezi **informovaností** rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání a jejich **vírou** existuje statisticky významná závislost.

Pojem domácí a komunitní vzdělávání:			
Víra	Znám/praktikuji	Neznám	Celkem
Praktikující věřící	63	14	<b>77</b>
"Něcista"	60	18	<b>78</b>
Ateista	20	16	<b>36</b>
<b>Celkem</b>	<b>143</b>	<b>48</b>	<b>n=191</b>

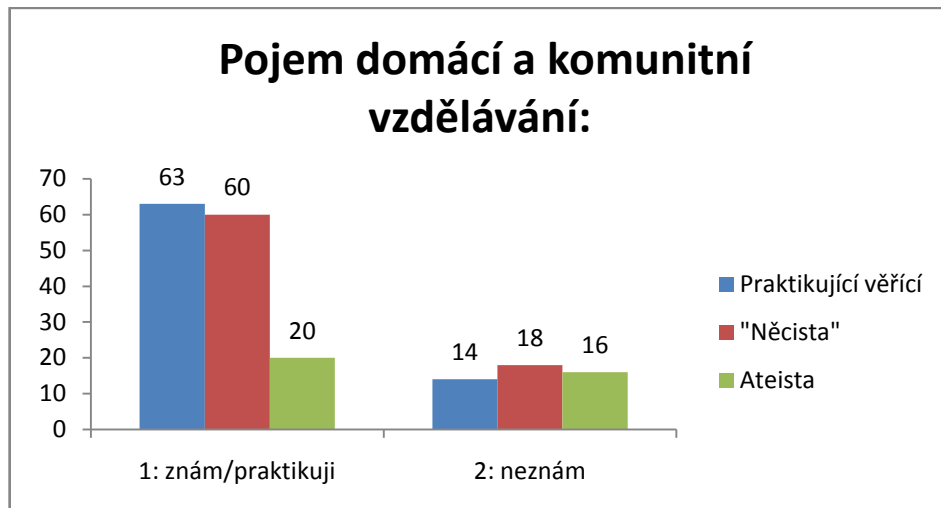
*Tabulka č. 10: kontingenční tabulka č. 4*

Rozdíl mezi vírou respondentů a informovaností o domácím a komunitním vzdělávání se v tomto případě ukázal jako signifikantní ( $\chi^2=9.2881$ , p-hodnota 0.009619 je menší než 0.05).

Tuto skutečnost nám potvrzuje i níže uvedený graf, kde rovněž můžeme pozorovat zřetelnou závislost mezi dvěma proměnnými.

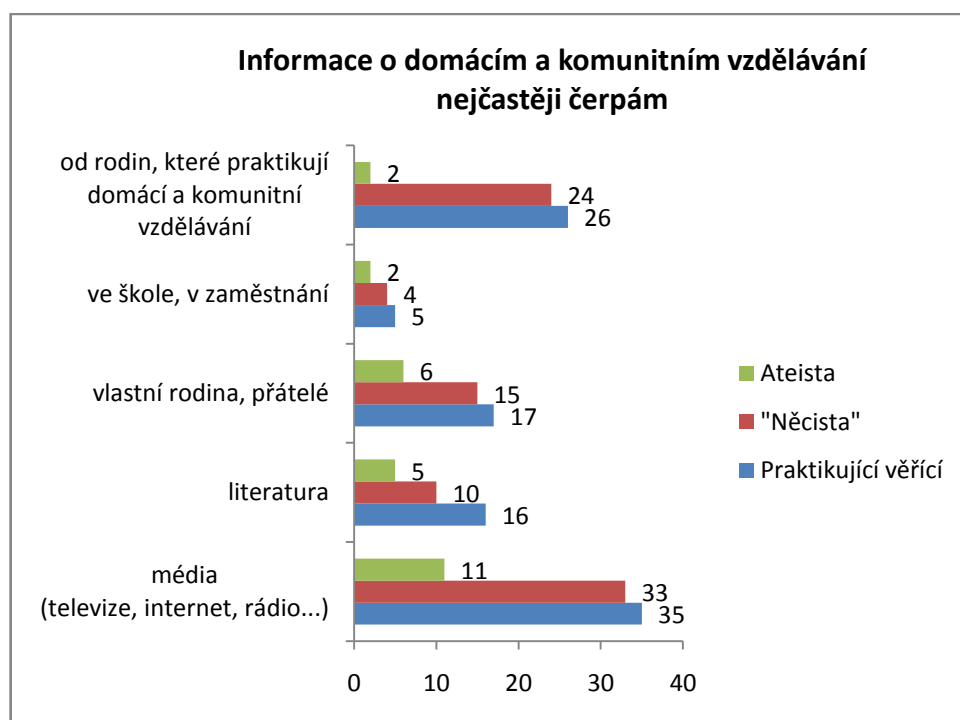
Zatímco věřící či "něcisté" většinou tento typ výuky znají nebo jej praktikují, u ateistů pouze polovina tento pojem zná či praktikuje domácí a komunitní vzdělávání.

To znamená, že mezi vírou rodičů a informovaností o domácím a komunitním vzdělávání **je závislost**, proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní.



*Graf č. 19 : rozložení absolutní četnosti víra X informovanost rodičů*

I v posledním případě, kdy hledáme možné závislosti mezi vírou a informovaností rodičů, doplňujeme otázku o zdroje, ze kterých respondenti čerpají informace. Závislost se však v tomto případě nepotvrdila ( $\chi^2=5.565$ , p-hodnota 0.6857 je větší než 0.05).



*Graf č. 20 : rozložení absolutní četnosti víra X informovanost rodičů*

**VO2 Jak ovlivňuje informovanost rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku jejich případnou volbu domácího a komunitního vzdělávání.**

Druhá výzkumná otázka byla v dotazníku zastoupena těmito otázkami:

otázka č. 8: Jaký typ školy dítě navštěvuje.

otázka č. 16: Znalost pojmu domácí a komunitní vzdělávání.

otázka č. 17: Odkud respondenti nejčastěji čerpají informace o domácím a komunitním vzdělávání.

Abychom mohli testovat, bylo nutné si upravit otázku č. 8 jen do tří kategorií.

Z toho důvodu jsme do kategorie běžná mš/zš zahrnuli rodiče dětí, kteří mají zkušenost pouze s běžnou školou, další skupinu alternativní mš/zš tvoří rodiče, jejichž děti se vzdělávají v různých typech alternativních škol a poslední skupinu tvoří žáci, kteří jsou vzděláváni v domácím prostředí, popř. v kombinaci s komunitní, alternativní či běžnou školou. školou.

Dále budeme postupovat jako u předešlé otázky. Pozorované četnosti budeme testovat pomocí chí - kvadrátu - testu dobré shody.

HO: Informovanost rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání nemá statisticky významný vliv na jejich případnou volbu tohoto typu vzdělávání.

HA: Informovanost rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje o domácím a komunitním vzdělávání má statisticky významný vliv na jejich případnou volbu tohoto typu vzdělávání

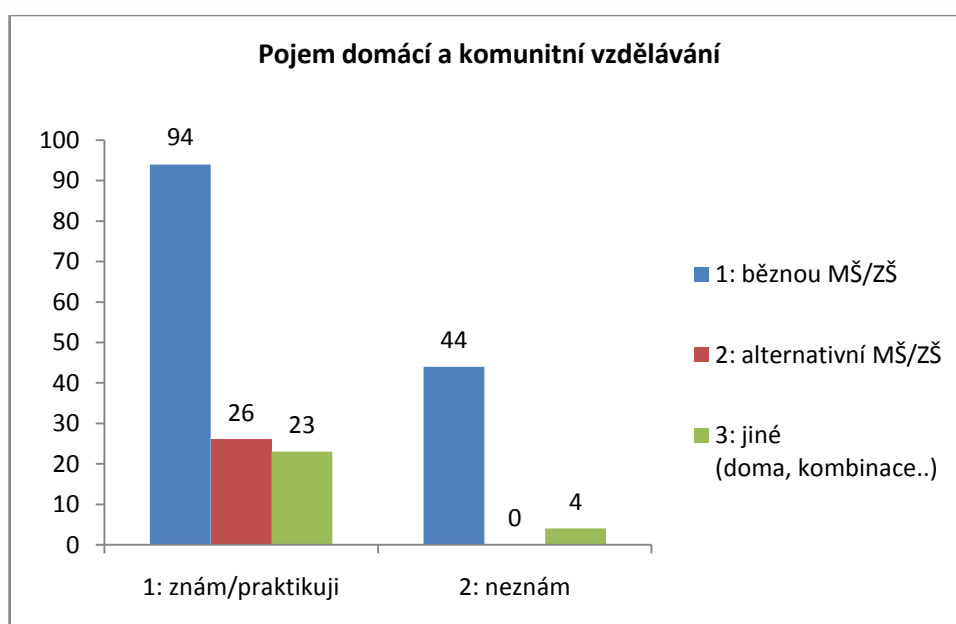
Pojem domácí a komunitní vzdělávání			
Mé dítě/děti navštěvují	1: znám/praktikuji	2: neznám	celkem
Běžnou MŠ/ZŠ	94 (68%)	44(32%)	<b>138</b>
Alternativní MŠ/ZŠ	26 (100%)	0 (0%)	<b>26</b>
Jiné (doma, kombinace..)	23 (85%)	4 (15%)	<b>27</b>
<b>Celkem</b>	<b>143</b>	<b>48</b>	<b>n=191</b>

*Tabulka č. 11: kontingenční tabulka č. 5*

Vztah mezi informacemi o domácím a komunitním vzděláváním a výběrem školy se v tomto případě projevila jako signifikantní ( $\chi^2=13.599$ , p-hodnota 0.001114 je menší než 0.05), tzn. **že existuje závislost** mezi informacemi, které rodič má a mezi výběrem školy.

V tomto případě tedy přijímáme alternativní hypotézu a odmítáme nulovou.

Jak lze vidět i z níže uvedeném grafu, hodně rodičů dětí (68%), které se vzdělávají v běžné MŠ/ZŠ nezná pojem domácí a komunitní vzdělávání, zatímco všichni rodiče dětí (100%), které navštěvují alternativní školy a školky znají tento způsob vzdělávání nebo jej praktikují.



*Graf č. 21 : rozložení absolutní četnosti typ školy X informovanost rodičů*

V další části budeme zkoumat, zda existuje závislost mezi zdroji informovanosti a typu školy, ve kterých se vzdělávají děti respondentů.

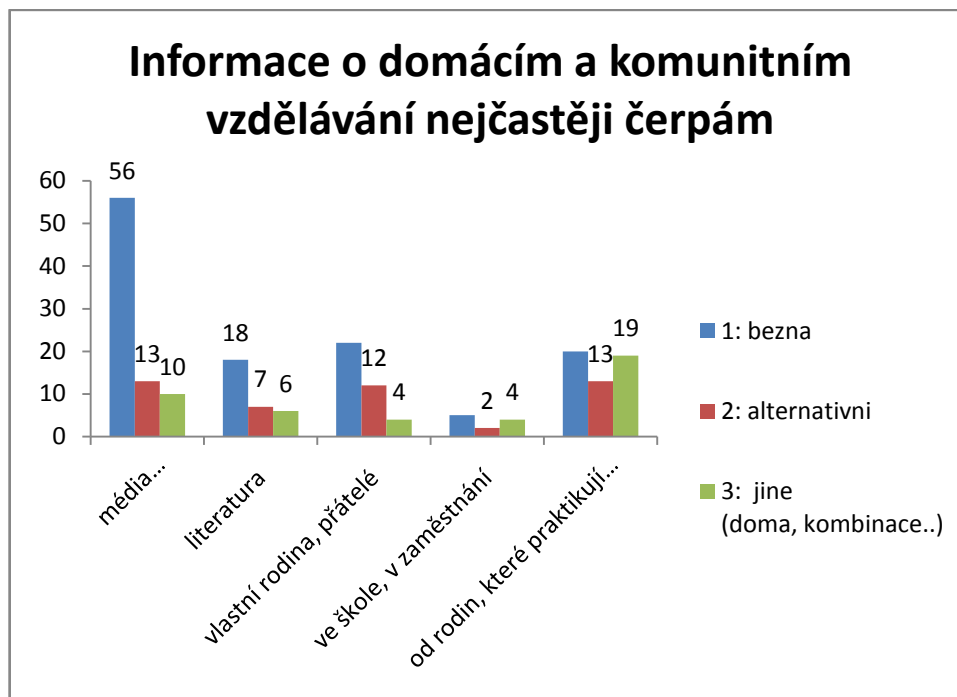
Informace o domácím a komunitním vzdělávání nejčastěji čerpám						
	média (televize, internet, rádio...)	literatura	vlastní rodina, přátelé	ve škole, v zaměstnání	od rodin, které praktikují domácí a komunitní vzdělávání	<b>celkem</b>
běžná	56	18	22	5	20	<b>121</b>
alternativní	13	7	12	2	13	<b>47</b>
jiná (doma, kombinace..)	10	6	4	4	19	<b>43</b>
<b>celkem</b>	<b>79</b>	<b>31</b>	<b>38</b>	<b>11</b>	<b>52</b>	<b>211</b>

*Tabulka č. 12: kontingenční tabulka č. 6*

I v tomto případě se projevila statistická závislost ( $\chi^2=21.15$ , p-hodnota 0.00676 je menší než 0.05) mezi typem školy a zdrojem informací.

Z grafu vidíme, že u běžné MŠ/ZŠ převládá zdroj informovanosti média.

Ostatní využívají informace i z jiných zdrojů, než jsou média. Hodně rodičů nachází informace od rodin, které praktikují, nebo prostřednictvím vlastní rodiny či přátel.



**Graf č. 22** : rozložení absolutní četnosti typ školy X zdroj informovanosti

**VO 3. Jaké jsou hlavní důvody rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku upřednostnění domácího, komunitního či alternativního vzdělání oproti tradičním formám výuky?**

Důvodům, díky kterým získává domácí a komunitní vzdělávání stále více příznivců, jsme se již věnovali v praktické části předkládané práce v kapitole třetí. Jsme si vědomi toho, že rodič, který se rozhodne vzdělávat své dítě doma, může mít důvodů více a zcela jiné, než zmiňujeme. Pro potřeby našeho výzkumu však vycházíme z důvodů, které jsou nejčastěji zmiňovány v odborné literatuře (viz Kostelecká, Walterová, Mertin) a které nejčastěji uvádějí samotní rodiče. Které důvody převažují mezi rodiči v Zlínském kraji, jsme se snažili zodpovědět následující výzkumnou otázkou.

Třetí výzkumná otázka byla v dotazníku zastoupena těmito otázkami:

otázka č. 10: Důvody pro alternativní formu docházky nebo pro domácí vzdělávání

(Jde o povinnou otázku v dotazníku, respondent dostal na výběr z následujících možností, které v dalším kroku blíže specifikoval, abychom získali co nejpřesnější výpověď rodiče. Rovněž mohl napsat hned vlastní vyjádření bez toho, aby si zvolil odpovědi z nabízených možností.)

11. Vlastní důvody pro domácí a komunitní vzdělávání.

12. Blíže specifikujte hlavní důvody nespokojenosti v ZŠ.

13. Blíže specifikujte oblast zájmu Vašeho dítěte.

14. Blíže specifikujte, jaký typ výchovy a vzdělání upřednostňujete.

15. Blíže specifikujte praktické důvody.

Jelikož ze 191 dotazovaných 138 uvedlo, že se jejich děti vzdělávají pouze v běžné škole, otázky upřednostnění domácího, komunitního či alternativního vzdělání oproti tradičním formám výuky byly směřovány pouze k 53 respondentům.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že téměř polovina rodičů (46.3 %), kteří se rozhodli nevdělávat své děti v běžných školách, preferuje alternativní způsob výchovy, s čímž zřejmě

i souvisí další nejčastější odpověď, a to nespokojenost s klasickým školním systémem (22.22 %). Téměř 15 % rodičů má jiné důvody, které popisujeme v grafu č.22.

Jaké je zdravotní postižení jednotlivých dětí respondentů z našeho výzkumu jsme nezkoumali, jisté však je, že asi 7 % rodičů vzdělává tyto děti doma. Další skupiny tvoří nadaní a talentovaní žáci a žáci, kteří se doma vzdělávají z praktických důvodů (3.7 %). Pouze jeden respondent uvedl důvod dlouhodobého pobytu v zahraničí.

Obdobné výsledky podává i Tematická zpráva ČŠI. Zde se uvádí, že zákonní zástupci nejčastěji podali žádost o individuální vzdělávání proto, že upřednostňují jiné metody a formy vzdělávání, než jaké uplatňuje běžná škola. (73.3 %). Více než třetina zákonných zástupců žáků v navštívených školách uvedla další důvody, např. preferenci individuálního přístupu (6.4 %), pozitivní zkušenost s individuálním vzděláváním staršího sourozence (5.1 %), větší prostor pro práci s nadaným dítětem (4.1 %), časté cestování (3.7 %). Osmina zákonných zástupců tak učinila kvůli zdravotnímu stavu.

Z našich získaných odpovědí však nelze jednoznačně vyčíst, zda jsou mezi respondenty rodičové, kteří si tuto formu vzdělávání nezvolili dobrovolně. Jak zmiňuje Ruthová (2012, s. 13), v současném školství schází pomoc odborných asistentů, kteří by zajistili individuální přístup dětem se zdravotním postižením nebo znevýhodněním. Rodiče těchto dětí potom volí domácí vzdělávání, protože jinou volbu nemají. Rovněž praktické důvody nemusí být vždy svobodným rozhodnutím. Pokud rodina žije na samotě a každodenní docházka do školy je časově náročná, musí rodina tuto situaci nějak řešit.





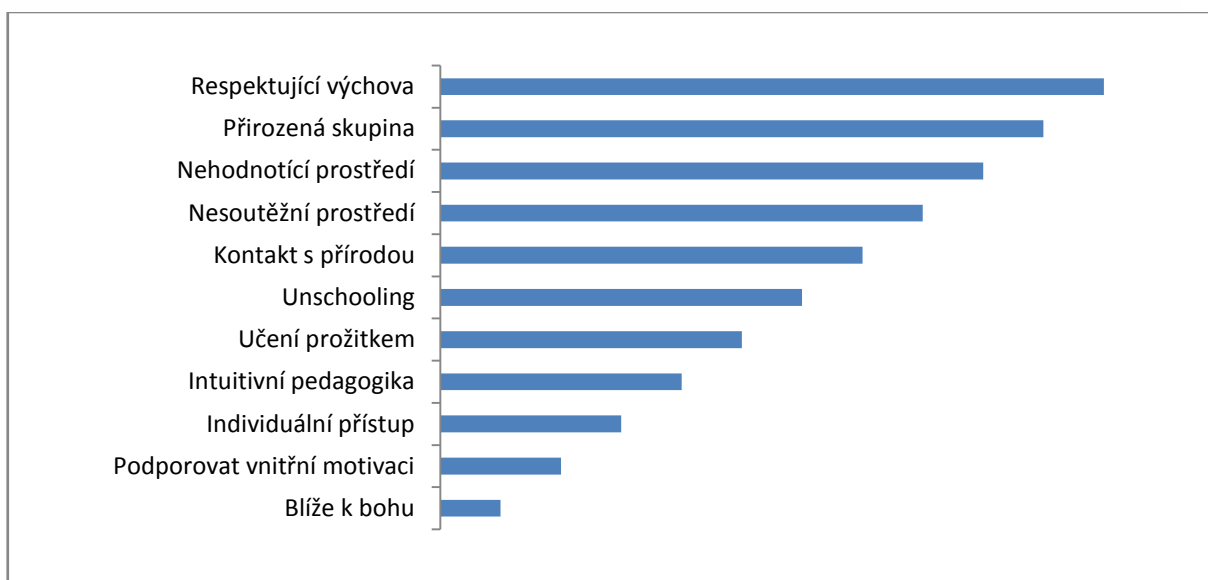
**Graf č. 23 :** důvody pro alternativní a domácí vzdělávání

V následujících grafech uvedeme bližší specifikaci jednotlivých odpovědí respondentů, které se týkají důvodů pro jiné formy vzdělávání. Jelikož se jedná o tzv. otevřené odpovědi, které respondenti vypisovali vlastními slovy, bylo nutné sloučit odpovědi do kategorií.

Jak lze vyčíst z grafu č. 22 nejčastější důvod pro alternativní či domácí vzdělávání je, že rodina preferuje jiné styly výchovy a vedení svých dětí.

Následující graf popisuje nejčastější odpovědi respondentů. Jsou zde prezentovány společné znaky rodin, týkající se výchovy a vzdělávání. .

Nejvíce se v odpovědích objevovala respektující výchova a preferování výchovy a vzdělání v přirozené skupině lidí. Zde respondenti uváděli rodinu, blízké příbuzné nebo kamarády. Dále byla zřetelná potřeba nesoutěžního a nehodnotícího prostředí. Respondenti vyjádřili potřebu zajistit dítěti prostředí, kde se bude cítit bezpečně a svobodně. Celkem tři respondenti uvedli unschooling, který podrobněji popisujeme v naší teoretické části. Rovněž se zde objevila intuitivní pedagogika a s ní spojené učení prožitkem, dále individuální přístup, podpora vnitřní motivace a 2 respondenti uvedli mimo jiné potřebu být blíže k Bohu.

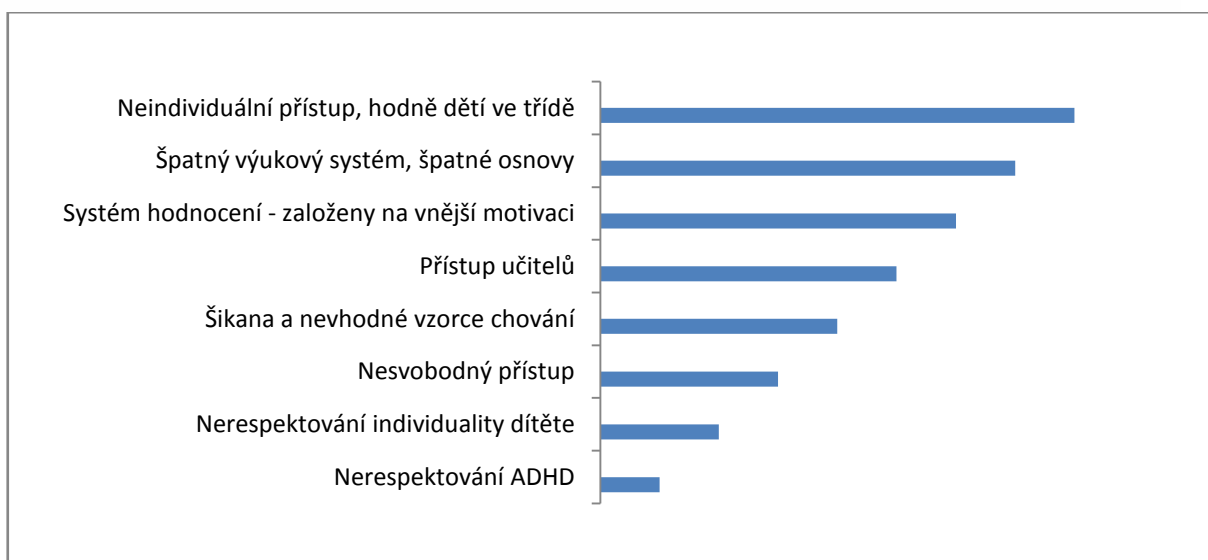


**Graf č. 24 :** *alternativní výchova v rodině*

Následující graf popisuje hlavní důvody nespokojenosti v běžných MŠ/ZŠ. Pro potřeby našeho výzkumu jsme opět jednotlivé odpovědi museli sloučit do kategorií, postupovali jsme jako v předešlém případě.

Mezi časté negativa, která se objevují ve spojitosti s kritikou tradičního školství patří neindividuální přístup a s ním spojený problém velkého počtu žáků ve třídě.

Většina rodičů kritizuje celkový systém výuky, který v sobě nese špatné osnovy a systém hodnocení, který je založený pouze na vnější motivaci. V odpovědích byl často vyjádřen i nesouhlas s přístupem učitelů, který se dotýká nesvobodného přístupu k žákům, nerespektování individuality a nerespektování dítěte s ADHD. Asi ve třech případech se objevil strach ze šikany a ze špatných vzorců chování.



**Graf č. 25** : důvody nespokojenosti v MŠ/ZŠ

### 6.3 Shrnutí

V následujícím shrnutí si zodpovíme primární a dílčí výzkumné cíle.

**Hlavním výzkumným cílem** bylo zjistit, zda a jakým způsobem ovlivňuje informovanost rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje jejich případnou volbu domácího a komunitního vzdělávání.

Jedním z **dílčích cílů** bylo zjistit, zda se liší informovanost u rodičů s ohledem na jejich věk, bydliště, víru a vzdělání.

Abychom se mohli dopátrat ke konkrétnímu výsledku, bylo důležité si respondenty rozdělit do skupin podle určitých kritérií. Věk respondentů jsme si rozdělili dle nejčastěji uváděných vývojových stádií, jež jsou uvedeny v publikacích většiny autorů (např. Wágnerová, Langmaier apod.). Toto rozdělení bylo přijatelné i pro potřeby naší práce, jelikož nám rozdělilo respondenty na dvě téměř stejně velké skupiny. Místo bydliště jsme si rozdělili dle velikosti na samotu, polosamotu, vesnici, do další skupiny jsme zařadili město, městys, krajské město. Kategorizace respondentů dle víry proběhla následujícím způsobem – rozdělení do skupin dle toho, zda se řadí mezi ateisty, praktikující věřící či „něcisty“. Poslední skupinu, která se týká vzdělání rodičů, jsme rozdělili na středoškolské – označení SŠ a vysokoškolské – VŠ. V rámci našeho šetření jsme nezaznamenali respondenty, kteří by byli bez vzdělání nebo jen se základním vzděláním. Všichni respondenti měli minimálně střední školu.

V této části jsme se přesvědčili, že informovanost rodičů nezávisí na demografických charakteristikách, jako je věk a bydliště, ani ji neovlivňuje vzdělání rodičů. Zjistili jsme však, že drtivá většina věřících a respondentů, kteří se řadí k „něcistům“, zná pojem domácí a komunitní vzdělávání, zatímco ateistů znala tento pojem jen polovina.

V této výzkumné otázce jsme rovněž zjišťovali, zda existuje rozdíl ve zdroji informací v závislosti na uvedených proměnných. Závislost se však nepotvrdila ani u jedné proměnné.

Tudíž jsme zjistili, že není závislost mezi zdrojem informací a věkem, bydlištěm, vírou či vzděláním.

Další **dílčí cíl** bylo zjistit, zda a jak ovlivňuje informovanost rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku jejich případnou volbu domácího a komunitního vzdělávání.

Z výzkumného šetření je patrné, že většina rodičů dětí, které navštěvují běžnou MŠ/ZŠ, nezná pojem domácí a komunitní vzdělávání. Zatímco všichni rodiče dětí, které navštěvují alternativní typ školy, tento pojem znají.

Zatímco rodiče dětí z běžných škol a školek čerpají informace převážně z médií – televize, internet apod., u rodičů, kteří vzdělávají své děti alternativně, je zdroj informovanosti více rovnoměrně rozdělený, tzn., že čerpají i z jiných zdrojů.

Oba testy tedy potvrdily, že existuje závislost mezi informovaností (zda respondent zná či nezná domácí a komunitní vzdělávání a zdrojem informací) a typem školy.

**Poslední dílčí cíl** bylo zjistit, jaké jsou hlavní důvody rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku upřednostnění domácího, komunitního či alternativního vzdělávání oproti tradičním formám výuky

Z dotazníkového šetření vyplývá, že téměř polovina rodičů (46.3 %), kteří se rozhodli nevzdělávat své děti v běžných školách, preferuje alternativní způsob výchovy, s čímž zřejmě i souvisí další nejčastější odpověď, a to nespokojenost s klasickým školním systémem (22.22 %). Jaké je zdravotní postižení jednotlivých dětí respondentů z našeho výzkumu jsme nezkoumali, jisté však je, že asi 7 % rodičů vzdělává tyto děti doma. Další skupiny tvoří nadaní a talentovaní žáci a žáci, kteří se doma vzdělávají z praktických důvodů (3.7 %). Pouze jeden respondent uvedl důvod dlouhodobého pobytu v zahraničí.

Obdobné výsledky podává i Tematická zpráva ČŠI. Zde se uvádí, že zákonní zástupci nejčastěji podali žádost o individuální vzdělávání proto, že upřednostňují jiné metody a formy vzdělávání, než jaké uplatňuje běžná škola (73.3 %). Více než třetina zákonných zástupců žáků v navštívených školách uvedla další důvody, např. preferenci individuálního přístupu (6.4 %), pozitivní zkušenost s individuálním vzděláním staršího sourozence (5.1 %), větší prostor pro práci s nadaným dítětem (4.1 %), časté cestování (3.7 %). Osmina zákonných zástupců tak učinila kvůli zdravotnímu stavu.

Z našich získaných odpovědí však nelze jednoznačně vyčíst, zda jsou mezi respondenty rodičové, kteří si tuto formu vzdělávání nezvolili dobrovolně. Jak zmiňuje Ruthová (2012, s. 13), v současném školství schází pomoc odborných asistentů, kteří by zajistili individuální přístup dětem se zdravotním postižením nebo znevýhodněním. Rodiče těchto dětí potom volí domácí vzdělávání, protože jinou volbu nemají. Rovněž praktické důvody nemusí být vždy svobodným rozhodnutím. Pokud rodina žije na samotě a každodenní docházka do školy je časově náročná, musí rodina tuto situaci nějak řešit.

V rámci této otázky rodiče popisovali, jaký způsob výchovy a vzdělání upřednostňují. Velmi často se v jednotlivých odpovědích objevovala respektující výchova či partnerský přístup k dítěti. S tímto výrazem se dnes můžeme setkat poměrně často. Má vyjadřovat myšlenku rovnocennosti nějakého vztahu a myšlenku spolupráce.

Respektovat děti znamená vědomě opustit mocenský, manipulativní přístup ve výchově a vzdělání. To však neznamená, že si děti budou dělat, co chtějí. Existují respektující a přitom velmi účinné způsoby, jak zprostředkovat dětem potřebné hranice chování. (Kopřiva, 2012, s. 5)

Další dvě velmi často zastoupené kategorie patří nehodnotící a nesoutěžní prostředí. Tyto dva pojmy spolu úzce souvisí.

Další poměrně častou odpovědí byl kontakt s přírodou nebo učení se prožitkem. Lze předpokládat, že s touto odpovědí souvisí i velká oblíbenost lesní škol a školek. Někteří rodičové zmínili unschooling, který je popsán v teoretické části naší práce.

Ve dvou výpovědích uvedli rodiče, že výchova v jejich rodině je hodně spjata s vírou, což očekávají i od dalšího vzdělávání svých dětí. Tomuto tématu se ve svých pracích nejčastěji věnuje již zmiňovaný Michal Semín.

Mezi častá negativa, která respondenti udávali ve spojitosti s běžnou školou, patří neindividuální přístup a s ním spojený problém velkého počtu žáků ve třídě.

Této problematice se v souvislosti s domácím vzděláváním věnuje ve své práci i Štech (2003, s. 428 - 432), který tvrdí, že i když je velikost skupiny jistě závažným faktorem ovlivňujícím průběh vyučování i učení žáků, nebyl prokázán negativní vliv velikosti třídy na efektivitu vzdělávání. Individuální vzdělávání či domácí nebo malé skupiny mají pozitivní vliv na učení žáků s problémy učení a na učení nejmladších žáků.

Štech (2003, s. 430) rovněž zmiňuje, že do života třídní skupiny patří i rušivé události a právě jejich řešení a produktivní zvládnutí je něco, co si dítě musí osvojit. Podobně se zmiňuje i o nutnosti hodnocení a o důležitosti formálního působení na jedince.

Rodiče dále kritizují systém hodnocení, který je založen na vnější motivaci dítěte, a tím ničí jeho přirozenou touhu po poznání. S kritikou známkování se potýká školský systém již řadu let, Mertin (2003, s. 413) popisuje známkování jako silný mocenský nástroj pedagoga. V této souvislosti zmiňuje i každoročně se opakující sebevraždy v souvislosti se špatnými

známkami, jež jasně signalizují, že dětská, rodičovská a učitelská veřejnost přijímá klasifikaci s velkou vážností.

Rodiče dále vyjádřili nespokojenost s celkovým přístupem pedagogů, s obavou z šikany a nevhodných vzorců chování, s nerespektováním individuality dítěte a již zmiňovanými zdravotními problémy – v tomto případě dítě s poruchou ADHD a nerespektování této skutečnosti ze strany školy.

#### **6.4 Doporučení pro praxi**

Naše práce je celkově koncipována spíše prakticky. Měla by sloužit případným zájemcům, ať už rodičům, studentům či učitelům k získání praktických informací ohledně domácího a komunitního vzdělávání. Z toho důvodu jsme se snažili zachytit důležité body, které by měly pomoci získat základní informace o této problematice.

V rámci naší práce jsme ve spolupráci s Centrem pro rodinu ve Zlíně pořádali dne 5. 4. 2016 přednášku s názvem Povídání o domácím a jiném vzdělávání (P11, P12). Tuto přednášku moderovala autorka předkládané práce ve spolupráci s Renatou Veleckou (průvodce dětí v lesní škole Na Pasece) a Janou Dolíkovou (praktikuje domácí vzdělávání), přednášky se rovněž účastnila ředitelka školy v Provodově Jana Černá a paní učitelka z této školy.

Do budoucna plánujeme další přednášky na toto téma a workshopy pro rodiče, kteří se zajímají o jiné možnosti ve vzdělávání.

V rámci těchto aktivit jsme připravili informační leták, který obsahuje základní informace o domácím a komunitním vzdělávání. Tento leták je dostupný volně na internetu, rovněž byl poskytnut pro potřebu Asociaci domácího vzdělávání. V současné době řešíme možnosti tištěné podoby se Střední průmyslovou školou polytechnickou ve Zlíně.

## 7 ZÁVĚR

Předkládaná práce si v žádném případě neklade ambice představit domácí vzdělávání v České republice v celé šíři projevů. Naším záměrem také není srovnávat kvalitu vzdělávání v běžných školách a prostřednictvím domácího a komunitního vzdělávání. Rovněž se distancujeme od případů, kdy by mohlo být domácí vzdělávání zneužito rodiči pro jejich vlastní zájmy. Vyjadřujeme přesvědčení, že většina rodin volí domácí vzdělávání s ohledem na individuální zájmy a potřeby svého dítěte.

Diplomová práce je zaměřena na problematiku domácího a komunitního vzdělávání především z hlediska informovanosti rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku ze Zlínského kraje. Studie získala množství dat, což umožnilo získat odpovědi na stanovené výzkumné otázky a zároveň poskytlo inspiraci pro další aktivity v tomto směru. V našem případě se jedná o přednášku pro zájemce o tento typ vzdělávání a o nabídku informací prostřednictvím letáku.

Práce je rozdělena do šesti kapitol. První část se věnuje teoretickým poznatkům a informacím, které jsem čerpali z odborné literatury. Obsahuje 4 kapitoly, které nám popisují skutečnosti, se kterými se setkáváme v části praktické. Jde hlavně o důvody, díky kterým získává domácí a komunitní vzdělávání své místo ve vzdělávací soustavě, ale popisuje i argumenty, které hovoří proti tomuto vzdělávání. V této práci se dále věnujeme podmínkám, které musí splnit jak dítě, tak zákonný zástupce, pokud chce praktikovat domácí vzdělávání. Své místo zde má i historie a současná legislativa.

Praktická část se týká výzkumného šetření z této oblasti. Data byla získána prostřednictvím dotazníkového šetření.

Na základě provedeného výzkumu byla zjištěna fakta, která se v některých případech shodovala, jindy však zase rozcházela s předpoklady a domněnkami. Výsledky výzkumu naznačily, jaká je informovanost rodičů s ohledem na jejich věk, bydliště, vzdělání a víru, jakým způsobem tato informovanost ovlivňuje případnou volbu domácího a komunitního vzdělávání a jaké jsou hlavní důvody pro upřednostnění domácího, komunitního či alternativního vzdělání oproti tradičním formám výuky.

Na základě provedeného výzkumu byla zjištěna fakta, která ukazují, že informovanost rodičů nezávisí na demografických charakteristikách, jako je věk a bydliště ani ji neovlivňuje vzdělání rodičů. Zjistili jsem však, že drtivá většina věřících a respondentů, kteří se řadí k



„něcistům“, zná pojem domácí a komunitní vzdělávání, zatímco ateistů znala tento pojem jen polovina.

Dále jsme zjistili, že většina rodičů dětí, které navštěvují běžnou MŠ/ZŠ, nezná pojem domácí a komunitní vzdělávání. Zatímco všichni rodiče dětí, které navštěvují alternativní typ školy, tento pojem znají.

Z dotazníkového šetření dále vyplývá, že téměř polovina rodičů, kteří se rozhodli nevzdělávat své děti v běžných školách, preferuje alternativní způsob výchovy, s čímž zřejmě souvisí i další nejčastější odpověď, a to nespokojenost s klasickým školním systémem.

Jak se zdá, výzkumné šetření nepřineslo žádné nové poznatky či překvapivé závěry. Může však být podkladem pro další úvahy a zamyšlení nejen nad tradičním způsobem výuky ve školách. Otázkou může být, do jaké míry by stát měl zasahovat do kompetencí rodičů v otázkách vzdělání a výchovy dětí. Vždycky se najdou žáci, pro které bude klasický výukový systém nejoptimálnějším způsobem výuky. Jsou zde ale i takoví, kteří z různých důvodů nechtějí do tohoto systému patřit. Stále více rodičů vnímá potřebu více se zapojovat do vzdělávání svých dětí a vnímá tento proces jako důležitou součást vývoje dítěte. Měl by stát kontrolovat tyto aktivity nebo jim nechat volnou ruku a věřit rodičům, že jednají s nejlepším svědomím a vědomím?

Každá společnost velmi obdivuje známé osobnosti, vynálezce, vědce či hrdiny. Pokládáme je za činitele změn. Na druhé straně se bojíme být jako oni. Máme strach vyčleňovat se z kolektivu, být jiní, jelikož při odlišnosti velmi snadno saháme po nálepce „nenormální“. Tyto tendence lze slučovat jen velmi obtížně.

Domácí vzdělávání však podporuje individualitu a jedinečnost, podporuje osobní růst a rozvoj každého jedince tím směrem, který si sám určí. V tom spatřujeme i přínos pro celou společnost.

Děti jsou přeci budoucností národa, už z toho důvodu by měly dostat takovou možnost vzdělání, která jim bude nejbližší. Ať už ve školní lavici nebo v prostředí, kterému říkáme DOMOV.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] AMPBELL, Andrew A. *The Latin-centered curriculum: a homeeducator'sguide to a traditionalclassicaleducation*. 2nded. [s. l.]: Non NobisPress, 2008. 236 s. ISBN 978-1-930953-73-4.
- [2] BECK, Glenn. *Home schooling and Future Education in Norway. European Education*, 2002
- [3] BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Gradapublishing, 2009. ISBN 978-80-24719061.
- [4] CAI Yi, Johnmarshall REEVE and Dawn ROBINSON. *Home Schooling and Teaching Style: Comparing the Motivating Styles of Home School and Public School Teachers*. *Journal of Educational Psychology*, 2002, 94, 2, . ISSN: ISSN-0022-0663.
- [5] ČÁP, Jan, Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- [6] DOBSON, James: *The homeschooling book of answers, The 88 Most Important Questions Answered by Homeschooling's Most Respected Voices*. 1. vyd. Roklin, CA: Prima Lifestyles, 1998. ASIN: B012YS94NE.
- [7] FARRIS, Michael and Scott Woodruff. *The Future of Home Schooling*. Peabody Journal of Education, 2000. ISBN 0161-956X.
- [8] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. ISBN 80- 85931-79-6.
- [9] HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vyd.. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-247-9816-5.
- [10] HOLT, J. *Jak se děti učí*. Praha: Agentura Strom, 1995. 173 s. ISBN 80-901662-7-X.
- [11] HOLT, J. *Proč děti neprospívají*. Praha : Agentura Strom, 1994. 156 s. ISBN 80-901662-4-5.
- [12] HOLT, John, FARENGA, Pat (2003). *Teach Your Own*. Da Capo Press. ISBN-13 978-0-7382-0694-3.
- [13] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [14] JEDLIČKA, Richard. *Výchovné problémy s žáky*. 1.vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-788-6.

- [15] KALHOUST Zdeněk, Otto Obst a kol., *Školní didaktika*, Praha:Portál, 2009. ISBN 278-80-7367-57.
- [16] KASPER Tomáš, KASPEROVÁ Dana. *Dějiny pedagogiky*. Praha: GradaPublishing, 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4.1-4.
- [17] KLOFÁTOVÁ, Zuzana. *Škola doma: příručka pro rodiče i prarodiče (1.–5. ročník)*. Nakladatelství Praha, 2011. 62 s. ISBN 978-80-902177-3-7.
- [18] KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [19] KOTEN, Tomáš. *Škola? V pohodě!* 1. vyd. Most: Hněvín, 2006. ISBN 80-86654-18-4.
- [20] MAŇÁK, J. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno : Paido, 2001. ISBN 80-7315-002-6.
- [21] MAŇÁK. Josef, Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- [22] MERTIN, Václav. *Výchovné maličkosti*. 1.vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-736.
- [23] MERTIN, VÁCLAV. *Ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: WoltersKluwer, 2015. 224 s. ISBN 978-80-7478-764-5.
- [24] PREKOPOVÁ, Jiřina: *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978 - 80-7367-495-3.
- [25] PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.
- [26] PRŮCHA Jan, Eliška Walterová a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-6.
- [27] RIVERO, Lisa. *Thehomeschoolingoption: how to decidewhenit'srightforyourfamily*. New York: PalgraveMacmillan, 2008. 225 s. ISBN 978-0-230-60070-6.
- [28] RIVERO, Lisa. *Creativehomeschooling: a resourceguideforsmartfamilies*. Scottsdale, Ariz.: Great PotentialPress, 2002. 401 s. ISBN 0-910707-48-0.
- [29] RÝDL, Karel. *Peter Petersen a pedagogika jenského plánu*. 1. vyd. Praha : ISV nakladatelství, 2001. ISBN 80-85866-87-0.
- [30] SEMÍN, Michal. *Domácí katolická škola*, 1. vyd. Ronov nad Doubravou: Triality, s.r.o., 2002. ISBN 80-902786-9-8

- [31] SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6
- [32] SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole*. 1.vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9
- [33] SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.
- [34] STEVENS, Mitchell L. *Kingdomofchildren: culture and controversy inthehomeschoolingmovement*. Princeton: Princeton University Press, 2001. 228 s. ISBN 0691114684.
- [35] VACULÍK, Martin, Stanislav JEŽEK, Václav Wortner. *Základní pojmy z metodologie psychologie*. 1. vyd. Brno: Elportál, Masarykova univerzita. 2006. ISSN 1802 - 128X.
- [36] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie – dětství a dospívání*. 2. rozš. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [37] VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.
- [38] WALTEROVÁ, Eliška a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti, 2. díl*. 1. vyd. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2.
- [39] WALTEROVÁ, Eliška a kol., *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti 2. díl*. Brno : Paido, 2004. 502 s. ISBN 80-7315-083-2.
- [40] ZORMANNOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

## Články

- [1] BENEŠOVÁ, Petra, BYSTROV, Michal. Prvních pár dětí nebude muset do školy. *Hospodářské noviny*. Roč. 51, č. 50 (2007), s. 4. ISSN 0862-9587.
- [2] DAVIDOVÁ, Petra. Jak funguje domácí vzdělávání. *Moderní vyučování: časopis na podporu rozvoje škol*. Roč. 19, č. 3–4 (2013), s. 28. ISSN 1211-6858.
- [23] DUSMANNOVÁ, Cori. Minecraft a vzdělávání. In *Minecraft průvodce pro rodiče: Praktické rady pro rodiče dětí hrajících Minecraft*. Praha: GradaPublishing, 2015, s. 252–259. ISBN 978-80-247-5286-0.
- [4] FRANKOVÁ, Zoja. *Domácí vzdělávání. Příloha čtvrtletníku Vzdělávání*. Roč. 3, č. 1 (2015). ISSN1805-3394.

Dostupné také z: [http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P\\_1\\_15.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/15/P_1_15.pdf)

- [5] GABRIEL, J. Domáci vyučování: legitimní možnost, nebo trpěný experiment? *Rodina a škola*. Č. 8, 2005, s. 8–10
- [6] HAVRÁNKOVÁ, Kateřina. Kde děti nevědí, co je školní aktovka. *Literární noviny*. Roč. 16, č. 39 (2005), s. 9. Dostupné také z: <http://archiv.ucl.cas.cz/index.php>
- [7] Individuální vzdělávání. In *Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, č. 561/2004 Sb., § 41. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast1>
- [8] JANAUEROVÁ, Barbora. Na útěku ze školní lavice. *Respekt*. Roč. 25, č. 36 (2014), s. 37–39. ISSN 0862-6545. Dostupné část. z: <http://www.respekt.cz/z-noveho-cisla/na-uteku-ze-skolni-lavice>
- [9] JONÁŠOVÁ, Kateřina. Škola bez školy. *Respekt*. Roč. 22, č. 37 (2011), s. 77–79. ISSN 0862-6545.
- [10] KLEMPÍŘOVÁ, Markéta. Hledáme učitele! Zn.: Domů. *Rodina a škola*. Roč. 62, č. 3 (2015), s. 6–8. ISSN 0035-7766.
- [11] KOSTELECKÁ, Yvona. Domáci vzdělávání a legislativa. Studie postkomunistických států střední Evropy. *Orbis scholae*, Roč. 8, č. 1 (2014), s. 9–26. Dostupné také z: [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2014/2014\\_1\\_01.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2014/2014_1_01.pdf)
- [12] KOSTELECKÁ, Yvona. Domáci vzdělávání a legislativa. Studie postkomunistických států střední Evropy. *Orbis scholae*, Roč. 8, č. 1 (2014), s. 9–26. Dostupné také z: [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2014/2014\\_1\\_01.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2014/2014_1_01.pdf)
- [13] LIŠKA, Zdeněk. Chci dítě vzdělávat doma: jaké jsou podmínky?. *Rodina a škola: časopis pro všechny rodiče a učitele*. Roč. 58, č. 2 (2011), s. 9. ISSN 0035-7766.
- [14] MERTIN, V. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika*. Roč. 53, č. 4 (2003), s. 405–417. Dostupné také z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1969&lang=cs>
- [15] MERTIN, Václav. Domáci vzdělávání má zelenou. *Psychologie dnes*. Roč. 9, č. 5 (2003), s. 16–17. ISSN 1212-9607. Dostupné část. také z: <http://www.rodina.cz/clanek3305.htm>
- [16] PLAŇANSKÝ, Petr. Domáci škola po česku. *Občanské noviny*, s. III. *Literární noviny*. Roč. 13, č. 42 (2002). ISSN 1210-0021. Dostupné také z: <http://archiv.ucl.cas.cz/index.php?path=LitNIII/13.2002/42/p3.png>

- [17] PRAŽÁKOVÁ, Daniela. Domácí vzdělávání na 2. stupni ZŠ? A proč vlastně ne?. *Rodina a škola: časopis pro všechny rodiče a učitele*. Roč. 60, č. 4 (2013), s. 3. ISSN 0035-7766.
- [18] PRINCLÍKOVÁ, Ivona. Doma, nebo ve škole? Rozhovor s Ivonou Princílkovou o domácím vzdělávání. *Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy*. Roč. 139, č. 4 (2014/2015), s. 5–10. ISSN 0323-0449. Dostupné část. z: <http://www.ped.muni.cz/komensky/dalsi/rozhovory/112-doma-nebo-ve-skole>
- [19] PROKEŠOVÁ, Ludmila. Pro koho je domácí vzdělávání?. [Část] 1. *Informatorium*. Roč. 11, č. 10 (2004), s. 6–7. ISSN 1210-7506.
- [20] PROKEŠOVÁ, Ludmila. Pro koho je domácí vzdělávání?. [Část] 2. *Informatorium*. Roč. 12, č. 1 (2005), s. 6–7. ISSN 1210-7506.
- [21] PUMROVÁ, Noemi. Domácí vzdělávání – největší dárek od rodičů. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. Roč. 117, č. 34 (2014), s. 12. ISSN 0139-5718.
- [22] RUTOVÁ, Nina. Moje děti do školy nechodí. *Rodina a škola: časopis pro všechny rodiče a učitele*. Roč. 59, č. 3 (2012), s. 10–13. ISSN 0035-7766.
- [23] SANIGOVÁ, Ramona. Domácí vzdělávání u nás a ve světě. *Týdeník školství*. Roč. 20, č. 33 (2012), s. 5. ISSN 1210-8316. Dostupné také z: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2012/33/domaci-vzdelavani-u-nas-a-ve-svete/>
- [24] SVOBODOVÁ, Hana. Úvaha nad domácím vzděláváním. *Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy*. Roč. 139, č. 4 (2014/2015), s. 11–12. ISSN 0323-0449.
- [25] ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava. Vstoupí individuální vzdělávání i na 2. stupeň základních škol? Názory zúčastněných na formu vyučování, která má své zastánce i odpůrce. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. Roč. 117, č. 6 (2014), s. 4–6. ISSN 0139-5718. Dostupné také z: <http://ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=7773>
- [26] ŠTECH S. Škola, nebo domácí vzdělávání? Teoretické komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*. Roč. 53, č. 4 (2003). S. 418–436. Dostupné také z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1966&lang=cs>
- [27] TĚTHALOVÁ, Marie. Šesták v domácí škole? Proč ne! *Rodina a škola*. Roč. 54, č. 10 (2007), s. 24–25. ISSN 0035-7766.
- [22] VRBOVÁ, Marie. Domácí vzdělávání očima MŠMT. *Rodina a škola*. Roč. 49, č. 4 (2002), s. 7. ISSN 0035-7766.
- [28] ZIMČÍK, Ludvík. Individuální vzdělávání není nebezpečné. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. Roč. 118, č. 6 (2015), s. 12. ISSN 0139-5718.

- [29] *Asociace domácího vzdělávání* [online]. [cit. 2015-11-19]. Dostupné z: <http://www.domaciskola.cz>
- [30] Tůma, J. (2001). Domácí vzdělávání v zemích EU a u nás. *Učitelství listy*, 8.
- [31] Beránek, Josef. Škola bez zvonění? Rozhovor s Petrem Plaňanským. *Asociace domácího vzdělávání* [online]. 2003 [cit. 2015-11-24]. Dostupné z: [http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=89&Itemid=516](http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=89&Itemid=516)
- [32] BRAUNOVÁ, Dana. Názory na rozšíření domácího vzdělávání se různí. *Novinky.cz* [online]. 25. 3. 2015 [cit. 2015-11-25]. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/zena/styl/364400-nazory-na-rozsireni-domaciho-vzdelavani-se-ruzni.html>
- [33] Domácí vzdělávání by mohlo být v budoucnu možné i na 2. stupni ZŠ. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 29. ledna 2013 [cit. 2015-11-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/domaci-vzdelavani-by-mohlo-byt-v-budoucnu-mozn2?highlightWords=dom%C3%A1c%C3%AD+vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD>
- [34] Individuální (domácí) vzdělávání. *Základní škola Ostrava-Výškovice, Šeríková 33* [online]. 2008 [cit. 2015-11-30]. Dostupné z: <http://www.zs-serikova.cz/cz/individualni-vzdelavani/>
- [35] *Individuální vzdělávání v dějinách výchovy*[online]. [cit. 2015-12-01]. Dostupné z: <http://www.foller.cz/individualni-vzdelavani.html>
- [36] Valachová chce domácí vzdělávání na 2. stupni ZŠ ještě dále zkoušet. *Novinky.cz* [online]. 4.2.2016 [cit. 2015-2-6]. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/veda-skoly/393803-domaci-vzdelavani-na-2-stupni-zs-ziskalo-i-pres-nesouhlas-ministryne-podporu-skolskeho-vyboru.html>
- [37] Pro domácí vzdělávání se rozhoduje jen zlomek rodičů. *iDNES.cz* [online]. 23.1.2016 [cit. 2016-2-6]. Dostupné z: [http://www.ceskenoviny.cz/domov/zpravy/pro-domaci-vzdelavani-se-rozhoduje-jen-zlomek-rodicu/1306489?utm\\_source=rss&utm\\_medium=fee](http://www.ceskenoviny.cz/domov/zpravy/pro-domaci-vzdelavani-se-rozhoduje-jen-zlomek-rodicu/1306489?utm_source=rss&utm_medium=fee)
- [38] KOLÁŘ, Petr. *Systém domácího vzdělávání v USA a ve vybraných zemích Evropy*[online]. 2000 [cit. 2015-12-01]. Dostupné z: [www.psp.cz/sqw/text/orig2.sqw?idd=20841](http://www.psp.cz/sqw/text/orig2.sqw?idd=20841)

**Online zdroje**

[1] *HSLDA* [online]. 2015 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://www.hslda.org>

**Použité zákony**

[1] ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb. *Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*.

[2] ČESKO. Zákon č. 563/2004 Sb. *Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*



**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

ADV	Asociace domácího vzdělávání
apod.	A podobně
č.	Číslo
ČŠI	Česká školní inspekce
IT	Informační technologie
ITC	Informační a komunikační technologie
mj.	Mimo jiné
MŠ	MATEŘSKÁ ŠKOLA
MŠMT	Ministerstvo mládeže
např.	Například
s.	Strana
st.	Stupeň
stol.	Století
str.	Strana
tj.	To je
tř.	Třída
tzn.	To znamená
tzv.	Tak zvaně
ZŠ	Základní škola
ZUŠ	Základní umělecká škola

## SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf č. 1</i> Rozložení respondentů dle splnění podmínek pro další pokračování v dotazníkovém šetření.....	62
<i>Graf č. 2</i> Rozložení absolutní četnosti dle pohlaví respondentů.....	63
<i>Graf č. 3</i> Rozložení absolutní četnosti dle vzdělání respondentů.....	65
<i>Graf č. 4</i> Rozložení absolutní četnosti dle místa bydliště respondentů.....	66
<i>Graf č. 5</i> Rozložení absolutní četnosti dle víry respondentů.....	67
<i>Graf č. 6</i> Rozložení absolutní četnosti dle počtu dětí respondentů.....	68
<i>Graf č. 7</i> Rozložení absolutní četnosti dle docházky do MŠ/ZŠ dtí.....	69
<i>Graf č. 8</i> Rozložení absolutní četnosti dle typu alternativní MŠ/ZŠ.....	70
<i>Graf č. 9</i> Rozložení absolutní četnosti dle důvodů pro alternativní nebo pro domácí vzdělávání.....	71
<i>Graf č. 10</i> Rozložení absolutní četnosti dle znalosti pojmu domácí a komunitní vzdělávání.....	72
<i>Graf č. 11:</i> Vyjádření souhlasu či nesouhlasu s tvrzením.....	77
<i>Graf č. 12:</i> Vyjádření souhlasu či nesouhlasu s tvrzením.....	80
<i>Graf č. 13:</i> rozložení absolutní četnosti věk X informovanost rodičů.....	82
<i>Graf č. 14:</i> rozložení absolutní četnosti věk X informovanost rodičů.....	83
<i>Graf č. 15:</i> rozložení absolutní četnosti vzdělání X informovanost rodičů.....	85
<i>Graf č. 16:</i> rozložení absolutní četnosti vzdělání X informovanost rodičů.....	86
<i>Graf č. 17:</i> rozložení absolutní četnosti bydliště X informovanost rodičů.....	88
<i>Graf č. 18 :</i> rozložení absolutní četnosti dle bydliště rodčů.....	89
<i>Graf č. 19 :</i> rozložení absolutní četnosti víra X informovanost .....	91
<i>Graf č. 20 :</i> rozložení absolutní četnosti víra X informovanost rodč.....	91
<i>Graf č. 21 :</i> rozložení absolutní četnosti typ školy X informo.....t rodčů.....	93
<i>Graf č. 22 :</i> rozložení absolutní četnosti typ školy X zdroj inrmovanoti.....	95

---

<i>Graf č. 23 : důvody pro alternativní a domácí vzdělávání.....</i>	<i>98</i>
<i>Graf č. 24 : alternativní výchova v rodně.....</i>	<i>99</i>
<i>Graf č. 25 : důvody nespokojenosti v MŠ/ZŠ.....</i>	<i>100</i>

**SEZNAM TABULEK**

<b>C Tabulka 1:</b> Rozložení absolutní a relativní četnosti dle věku respondentů.....	64
<b>Tabulka č 3</b> Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zdroje informací .....	74
<b>Tabulka č. 3.:</b> Jakou formu informací o domácím a komunitním vzdělávání by respondenti uvítali.....	76
<b>Tabulka č. 4:</b> Vyjádření souhlasu či nesouhlasu s tvrzením.....	76
<b>Tabulka č.5 :</b> Vyjádření souhlasu či nesouhlasu s tvrzením.....	79
<b>Tabulka č. 6:</b> kontingenční tabulka č. 1 .....	82
<b>Tabulka č. 7:</b> kontingenční tabulka č. 2 .....	84
<b>Tabulka č. 9:</b> kontingenční tabulka č. 3 .....	87
<b>Tabulka č. 10:</b> kontingenční tabulka č. 4 .....	90
<b>Tabulka č. 11:</b> kontingenční tabulka č. 5 .....	93
<b>Tabulka č. 12:</b> kontingenční tabulka č. 6.....	94

## SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA 1: Slavnostní zahájení školního roku

PŘÍLOHA 2: Akademie domácích školáků

PŘÍLOHA 3: Pokusné ověřování na 2.st.ZŠ

PŘÍLOHA 4: Počet žáků v domácím vzdělávání

PŘÍLOHA 5: Žádost o individuální vzdělávání

PŘÍLOHA 6:Rozhovor s Markétou Šobáňovou

PŘÍLOHA 7:Informační leták Provodov

PŘÍLOHA 8:Rozhovor s Michaelou Běhůnkovou

PŘÍLOHA 9:Rozhovor s Renatou Veleckou

PŘÍLOHA 10:Dotazník

PŘÍLOHA 11: Pozvánka Na povídání o domácím a jiném vzdělávání

PŘÍLOHA 12: informační leták

## PŘÍLOHA 1: SLAVNOSTNÍ ZAHÁJENÍ ŠKOLNÍHO ROKU



## PŘÍLOHA 2: AKADEMIE DOMÁCÍCH ŠKOLÁKŮ

18. DUBNĚ 2015  
11 - 13 BODÍČ  
CÍRKEV BRATROVŠTĚ  
ŠEBEROV

AKADEMIE DOMÁCÍCH  
ŠKOLÁKŮ

projekty  
pokusy  
výlučné práce

hudba  
tanec  
zpěv  
divadlo

INFO: [lucie.bestova@domaciskola.cz](mailto:lucie.bestova@domaciskola.cz)

## PŘÍLOHA 3: POKUSNÉ OVĚŘOVÁNÍ NA 2. STUPNI ZŠ

Ústecký	Základní škola Jiříkov, okres Děčín – příspěvková organizace	Moskevská 740/5, 407 53 Jiříkov	412 338 368 736 481 097	<a href="mailto:zsjirikov@iol.cz">zsjirikov@iol.cz</a>	Mgr. Bc. Ladislav Obergruber
	Speciální základní škola a Praktická škola, Šluknov, Tyršova 710, příspěvková organizace	Tyršova 710, 407 77 Šluknov	412 386 261	<a href="mailto:zvsslk@interdata.cz">zvsslk@interdata.cz</a>	Mgr. Bc. Monika Kadlecová
Liberecký	Základní škola Dubá, okres Česká Lípa	Dlouhá 113, 471 41 Dubá	487 883 951 731 495 150	<a href="mailto:skalicka@zsduba.cz">skalicka@zsduba.cz</a>	Mgr. Jindřiška Skalická
Královéhradecký	Základní škola, Trutnov, Komenského 399	Komenského 399 541 01 Trutnov	499 829 684 kancelář 499 811 195	<a href="mailto:horcicka@zskomtu.cz">horcicka@zskomtu.cz</a>	Mgr. Petr Horčíčka
	Základní škola Sion J. A. Komenského, Hradec Králové	Na Kotli 1201 500 09 Hradec Králové	775 253 363	<a href="mailto:zs@sion.cz">zs@sion.cz</a>	Mgr. Boris Váňa
Pardubický	Základní škola a mateřská škola Svitavy, Sokolovská 1	Sokolovská 1638/1, 568 02 Svitavy - Předměstí	731 612 313 733 735 788	<a href="mailto:skola@zs5.svitavy.cz">skola@zs5.svitavy.cz</a>	Ing. Alena Vašáková
Vysočina	Základní škola Světlá nad Sázavou, Komenského 234, příspěvková organizace	Komenského 234, 582 91 Světlá nad Sázavou, okr. Havlíčkův Brod	569 452 769	<a href="mailto:zskomenskeho@hbnet.cz">zskomenskeho@hbnet.cz</a>	PhDr. Jana Myslivcová
Jihomoravský	Mateřská škola speciální, Základní škola speciální a Praktická škola, Brno, Ibsenova 1	Ibsenova 1, 638 00 Brno	548 522 898	<a href="mailto:hanak@ibsenka.cz">hanak@ibsenka.cz</a>	PaedDr. Petr Hanák, Ph.D.
Jihomoravský	Základní škola Kuřim, Tyršova 1255, okres Brno-venkov, příspěvková organizace	Tyršova 1255, 664 34 Kuřim, okres Brno-venkov	541 230 307	<a href="mailto:plchot@zskurim.cz">plchot@zskurim.cz</a>	Mgr. Stanislav Plchot
Olomoucký	Základní škola Česká Ves, okres Jeseník	Makarenkova 414, 790 81 Česká Ves	584 428 170 603 388 378 776 113 107	<a href="mailto:blistanova@zsceskaves.cz">blistanova@zsceskaves.cz</a>	Mgr. Zdeňka Blišťanová

kraj	název školy	adresa	tel.	e-mail	ředitel/ka
Hlavní město Praha	Základní škola Praha 7, Strossmayerovo náměstí 4	Letohradská 1, 170 00 Praha 7	233 370 782 603 574 147	<a href="mailto:letohradska@volny.cz">letohradska@volny.cz</a>	Mgr. Božena Palusgová, zástupkyně ředitele
	Jedličkův ústav a Mateřská škola a Základní škola a Střední škola	V Pevnosti 13/4, 128 41 Praha 2	261 225 261 721 603 979	<a href="mailto:a.herrmann@jus.cz">a.herrmann@jus.cz</a>	Ředitel škol JÚŠ Mgr. Antonín Herrmann
Středočeský	Základní škola Vrané nad Vltavou, okres Praha-západ	U školy 208, 252 46 Vrané nad Vltavou	257 761 744 731 171 188	<a href="mailto:reditelstvi@zsvrane.cz">reditelstvi@zsvrane.cz</a>	Mgr. Dana Ullwerová
	Základní škola a mateřská škola Středokluky, okres Praha-západ	Školská 82, 252 68 Středokluky	233 900 786	<a href="mailto:reditelstvi@zsamsstredokluky.cz">reditelstvi@zsamsstredokluky.cz</a>	Mgr. Ivana Bádalová
Zlínský	Základní škola a Mateřská škola Březová, okres Uherské Hradiště	Březová 102, 687 67 Březová	571 896 533	<a href="mailto:zsbrezova@centrum.cz">zsbrezova@centrum.cz</a>	PaedDr. Ludvík Zimčík
Moravskoslezský	Základní škola a Mateřská škola Ostrava – Výškovice, Šeříková 33, příspěvková organizace	Šeříková 33, 700 30 Ostrava-Výškovice	596 750 070	<a href="mailto:zs.serikova@tiscali.cz">zs.serikova@tiscali.cz</a>	Mgr. Jiří Bakončík
Jihočeský	Základní škola a Základní umělecká škola Bezdrevská 3, České Budějovice	Bezdrevská, 370 11 České Budějovice	385 524 203	<a href="mailto:zs@zsvltava.cz">zs@zsvltava.cz</a>	Mgr. Pravoslav Němeček
Plzeňský	Základní škola Rokycany, ulice Míru 64, příspěvková organizace	ul. Míru 64, 337 01, Rokycany	371 722 490 736 182 857	<a href="mailto:zs.ulmiru@quick.cz">zs.ulmiru@quick.cz</a>	Mgr. Hana Šlégrová, Ph.D.
Karlovarský	Základní škola Karlovy Vary, Poštovní 19, příspěvková org.	Poštovní 1743/19, 360 01 Karlovy Vary	353 226 408 725 595 503	<a href="mailto:poulaj@zskvary.cz">poulaj@zskvary.cz</a>	Mgr. Jan Poula



#### **PŘÍLOHA 4: POČET ŽÁKŮ V DOMÁCÍM VZDĚLÁVÁNÍ**

Školní rok	1. stupeň ZŠ	Pokusné ověřování na 2. stupni ZŠ
2005/2006	546	
2006/2007	360	
2007/2008	376	32
2008/2009	433	46
2009/2010	473	65
2010/2011	481	74
2011/2012	553	101
2012/2013	629	120
2013/2014	832	200
2014/2015	1097	229
2015/2016	1339	328

*Pramen: ministerstvo školství*

## PŘÍLOHA 5: ŽÁDOST O INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V souladu s § 41 zákona č.561/2004 Sb. žádáme ředitele školy o povolení individuálního vzdělávání našeho dítěte

jméno: \_\_\_\_\_

datum narození: \_\_\_\_\_

místo trvalého pobytu:  
\_\_\_\_\_

na dobu \_\_\_\_\_

Vzdělání bude zajišťovat:

jméno: \_\_\_\_\_

bydliště  
\_\_\_\_\_

### **K žádosti přikládáme:**

1. Důvody pro individuální vzdělávání žáka.
  2. Popis prostorového a materiálně technického zabezpečení vzdělávání a podmínek ochrany zdraví individuálně vzdělávaného žáka.
  3. Doklady osvědčující splnění vzdělání osob, které budou žáka individuálně vzdělávat.
  4. Seznam učebnic, které budou ve výuce využívány, pokud nejde o schválené učebnice a učební texty.
  5. Vyjádření školského poradenského zařízení.
- Další skutečnosti mající vliv na průběh vzdělávání žáka:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

V \_\_\_\_\_ dne \_\_\_\_\_

Žadatel – zákonný zástupce žáka

\_\_\_\_\_

Trvalý pobyt:

\_\_\_\_\_

Datum narození, podpis \_\_\_\_\_

## **PŘÍLOHA 6: ROZHOVOR S MARKÉTOU ŠOBÁŇOVOU**

**Markéta Šobáňová – zakladatelka Rodinného centra Kaštánek, ze kterého posléze vzešla lesní školka Vrběnka. Maminka pěti dětí, rodačka z Ostravy. Studovala Filozofickou fakultu Univerzity Karlovy obor pedagogiku a psychologii v Praze, ukončení 1997 v Praze.**

Po ukončení studia jsem pracovala jako školní psycholog na jedné alternativní škole v Praze, která neznámkovala, měla slovní hodnocení, měla kolektivní vyučování, bylo to hodně „hurá styl,“ nemělo to ještě takovou koncepci jako Montessori nebo Waldorf, ale šlo o ten duch té školy – byla to škola Vinohrady, Londýnská a já jsem si tam vymyslela takový projekt – školní kmotra-psycholog v přestrojení. Děti mi říkaly kmotro a vlastně nevěděly, že jsem psycholog. Já jsem měla takový školní klub, děti tam za mnou chodily a ty problémy se řešily dřív, než se rozjely, než nabraly měřítko, která by už škola nezvládla. Předcházeli jsme tomu, aby děti chodily do poraden a řešily různé výchovné problémy. V centru Prahy byly prostě už různé nástrahy jako drogy, děti chodily do hospod, hrát kulečnick, tak my jsme vzali ten kulečnick, dali ho do klubu, aby ty děti chodily hrát k nám do klubu, aby nám byly blíž. My jsme jim nemohli zakázat hrát kulečnick a chodit do hospody, ale dali jsme jim jinou možnost, bezplatně si zahrát u nás. A takové jsme dělali opatření a zároveň jsem mluvila jak s dětmi, tak s učiteli, oni se mohli vyventilovat, a prostě mohli najít jiný postoj k těm problémům a neublalo to. Šlo o prevenci.

Po několika letech jsem se odstěhovala na Valašsko, do dřevěné chalupy, kdesi mezi kopce, měla jsem 3 děti docela rychle za sebou, učili jsme se hospodařit. Dojit, v životě jsem nedojila, prostě mě sem táhlo, něco takového začít, když jsem byla malá, měli jsme chalupu na Slovensku a tam to bylo úplně stejné. Všude se postaru hospodařilo a já jsem to tak vždycky chtěla – jako dítě, žít. Potom jsme se odstěhovali. To byl rok 2006 – 2007. Žili jsme hodně alternativně, nechtěla jsem děti dávat do školy a byli jsme zapsáni do kmenové, spádové školy ve Zdechově, škola bojovala o žáky, takže byli rádi, že jsme zapsáni aspoň na domácí vzdělávání a bylo to úplně v pohodě. Já jsem si začala vzdělávat dceru o půl roku dřív, ona byla zralá na tu školu, akorát já jsem nechtěla, aby šla dřív, chtěla jsem, abychom měli ten čas dělat vše v pohodě. Tak jsem si i s kamarádkou, která měla chlapce v domácím vzdělávání – bydlela přes kopec, začaly učit od ledna, takže na první třídu jsme měly rok a půl, tudíž jsme to dělaly hodinu denně. Já jsem měla ještě 2 malé děti, které nevydržely v klidu déle než hodinu. Takže na čtení, psaní počítání stačila hodina denně a

prvouka a vlastivěda se dělala za pochodu. Druhou třídu jsem kombinovala, že v zimě dce-  
ra nechodila do školy, potom chodila občas na podzim a na jaře, nebo s nimi chodila na  
plavání – že se s nimi dalo normálně domluvit, a pak jsem se přestěhovali tady do Klobouk  
– přechod na klasickou základku zvládla naprosto v pohodě, naopak říkala, že je to poho-  
da, že na všechno je tam dost času, protože jak já jsem měla plno práce kolem hospodář-  
ství, tak času na školu bylo málo.

### **Vidíte na ní rozdíl proti jiným dětem? Jsou děti vzdělávány doma jiné než děti z kla- sických škol?**

To, že byla první dva roky vzdělávána doma, jde na ní vidět, je jiná, ke škole přistupuje  
jinak, není tak stádovitá, nečeká tolik na povely, co má dělat. Klasická škola je hodně o  
povelech – děti, teď si vemte, teď děláme, člověk postupně ztratí vnitřní vedení, jakože teď  
cítím, že bych se měl věnovat tomu, teď bych se určil rád tohle, protože mi to poleze do  
hlavy, teď se cítím na to, že to pochopím, že vlastně to je jakoby jedna z hodnot nebo z  
pilířů komunitní školy, že se tam hodně klade důraz na vnitřní zodpovědnost a na vnitřní  
rozhodovací procesy.

Je tam hodně kladený důraz na to, aby se dítě neodpojilo od sebe, od svého vnitřního řádu,  
pocitů emočních, inteligence, napojení na sociální skupinu, že soucítím, jak to má – teď  
bych mu šel raději pomoci, když mu to nejde, potom dodělám to svoje. Na dětech, které  
měly domácí vzdělávání je vidět, že jsou samostatné, vnitřně zodpovědné za ten svůj život  
a tolik nejsou ovlivnitelné tou školou a okolím. Mají vlastní názory, tolik se nehrou-  
tí z negativních školních výsledků, berou to více zlehka, nepřikládají takový důraz na hodno-  
cení, které jim dává škola, někdo se zhrou-  
tí z toho, že má pětku, oni ne. Prostě jim na tom  
nestojí to sebehodnocení. Vlastní sebehodnocení nestojí na tom, jak je hodnotí někdo. Mů-  
že to být škola, ale často to bývá rodič. V tomto vidím velkou budoucnost dětí v komunit-  
ních školách nebo v domácím vzdělávání.

Jednak otázka je, kolik se toho děti tam naučí, to zajímá všechny, které zajímají výstupy.  
Co umí to dítě po tom roce. Tzn. jeden balík – obsah vědomostí a druhý balík – jakými  
dovednostmi je to dítě vybavené – komunikačními, emočními, schopnostmi řešit problé-  
my, schopnostmi samostatné práce, schopnostmi spolupráce a domluvit se s ostatními. V  
tomhle druhém balíku je to dítě mnohem dál než z té klasické školy. Není ta cvičená opič-  
ka, která to všechno odpapouškje, to, co tam má mít, ale prostě více má prostoru na ty  
věci – mluvit, přicházet si na to, zkusit, jaké to je, když to nedělám sám, větší tolerance k

hodnotám druhých lidí. Pokud dítě zrovna není aktivní, tak nevádí, no a co, tak není aktivní – já taky nejsem pořád aktivní. V tom cítím hodnotu komunitních škol.

### **Jak vnímáte přechody mezi domácím vzděláváním a běžnou základní školou?**

Specifickým problémem je přechod dítěte z klasické do komunitní školy. To je prostě hodně velké téma, protože to dítě už má naučené způsoby té klasické školy. Neříkám, že všechny školy jsou stejné, že tam dítě jen papouškuje. Je více naučené na vnější motivaci, kdy někdo jiný mu říká, co má dělat, a někdo jiný mu říká, jestli to bude dobré nebo ne. Někdo je tam jen dva roky a moc se ho to nedotkne, protože je flegmatik a dělá si stejně, co chce, a někdo je opravdu už víc daný do té krychličky a musí se počkat, až z té krychle začne dělat nějaký tvar. Nemá zájem – to je jako takový základní rys. Když nic nemusím, tak to nedělám. Je těžké v nich znova najít tu zvědavost, hledání, radost. Komunitní škola však nemůže zachraňovat všechny trosky ze systému. I když bychom rádi přibírali děti, které už nemůžou z různých důvodů v tom být, tak si myslím, že to nelze, že to je nad naše síly. Mě samotnou nezajímá, jaké si dítě ze základní školy odnese vědomosti, mně jde hlavně o to, aby to ve zdraví přežilo, aby si uchovalo svého ducha a aby ho to nepoškodilo. O to mi jde.

### **Co byste poradila rodičům, kteří váhají nad domácím vzděláváním?**

Pokud si rodiče nejsou jistí domácím vzděláváním, můžou to zkusit – zkusí to rok. Tím se nic nekazí, pak uvidíme, co to udělalo. Na to ti váhači někdy přistoupí a potom, když vidí ten rozdíl, tak jsou překvapení, chce to zkušenost, ta je nepřenosná... Někdy je důležité ten strach rozklíčovat – z čeho je to strach. Z toho, že se něco nenaučí, nebo co na to okolí, nebo že nebude mít kamarády ve svém místě bydliště, nebo že nebude respektovat žádná pravidla, těch strachů je hodně a každý se může bát něčeho jiného, na druhou stranu, co jsou ty strachy z klasické školy, to je taky škála, ono v první, druhé třídě to nejde moc vidět, to je takové nevinné, dítě v tomto věku uznává autoritu, to je prostě nastavené na nejvyšší level. Většinou nejsou problémy s chováním, dítě prospívá, čte, píše... Ale až to jde vidět, tak to je nenávratné, tak už se nedá téměř nic dělat, nic už se nedá vrátit, jak jsem říkala, už to nejde vytáhnout... Děti se učí ve škole dělat jen něco za něco a potom neví, jak dělat věci z radosti jen pro sebe.

### **Jak se Vám tady začínalo?**

Všechny začátky jsou celkem těžké, důležité je mít kolem sebe komunitu lidí, o které se můžu opřít a o kterých vím, že to chce, nebo že to chce minimálně zkusit, nebo že nemá

problém jít jinou cestou, než jde většina, což tady je, ale jsou to lidé, kteří jsou spíš z okolí Klobouk, i když, pár jich tady taky je. Když jsem zakládali rodinné centrum Kaštánek, spíše jsme se setkávali s názory proč, na co, když to tady nebylo, prostě to tak vzniká, na Kaštánku vyrostla Vrběnka, lesní školka.

### **A co negativní zkušenosti? Od učitelů, od rodičů, okolí?**

Já v podstatě s nikým z klasické školy nekomunikuji, nemám potřebu s nimi komunikovat a oni taky ne, takže nějaké zkušenosti nemáme...

### **Chodí se k Vám podívat? Tak ze zvědavosti?**

Ne, vůbec, oni to asi ani neuznávají, ale v podstatě neví, o co jde... Rozdíl ve školách, které berou děti do domácího vzdělávání, je ten, že jsou školy, které chtějí, aby děti přesně uměly to, co mají umět, a školy, které respektují to, jakým způsobem se děti doma vyučují, že to nějak rámcově odpovídá té třídě.

### **Asociace domácího vzdělávání?**

Mám pocit, že teď to moc nezvládají. Inicativ spojených s domácím vzděláváním je v republice strašně moc, nárůst je obrovský, je to celkem jako už hnutí, takže asociace to přestává stíhat. Ale většina rodičů je zapsaných na Březové. Škola si to zvládá sama.

Březová zkouší i přes skype, mají vychytaný systém internetový, mají možnost připojení a možnost vzdělávat se přes jejich on-line materiály, prezentace online, děti tam mají vyplňované portfolia, kam si mohou vkládat nafocené obrázky, co dělají, sport, všechno, co nějak souvisí se vzděláváním – takže opravdu všechno, co ti lidi běžně dělají – pečou dort – dají to do výtvarky, vloží to tam a nemusí to tam vézt. Základem přezkušování je portfolio a ne jenom, co ty tam předvedeš, ale i to, co dovezeš s sebou, co jste dělali.

### **Socializace?**

Důležité jsou osobnosti komunitní školy, nebo i té lesní školky. Ty osobnosti nejvíc ovlivňují, ne ani tak co dělá, co říká, ani ne, jaké má metody, ale ta osobnost, jak žije, jak reaguje v různých situacích, prostě to je důležité, to si ty děti přebírají. A co se také kamarádů, teď je doba, kdy děti chodí odpoledne do různých kroužků – folkloru, fotbalu, dneska je doba kroužků, to dítě má sociální skupinu ne jenom ve škole, ale hlavně odpoledne, kde se potká s dětmi, které mají společné zájmy.

.

## **Co vyučování na druhém stupni?**

Jsme si vědomi toho, že je to učivo náročnější. Míša z Kosenky sama říkala, že má strach z 5. ročníku, že to nezvládne – dějiny, zeměpis, kraje, tak já říkám, tak dá se říct rodičům, že my budeme dělat základy a ty těžší věci ať ho učí doma, musí se to vykomunikovat – mezi rodiči a námi.

Jedna z možností komunitních škol je být oficiální, zařadit se do systému komunitních škol, žádat o akreditaci, což by ti dali na 1. rok 60 % na mzdy, na druhý tuším 100 %, ale tam bývá strašně moc nákladů na administrativu, papírů, docházky, papíry, všechno podložné, musíš napsat ŠVP, proč to děláš, výstup, toho je strašně moc, těch všech věcí kolem. Zatím jsme se rozhodli touto cestou nejít. Všechno je na dobrovolnosti. Tohle všechno píšeme na Kaštánek. Kaštánek je základna pro ty další dvě věci – pro Kosenku a Vrběнку, kdyby nebyl Kaštánek, tak to neustojíme. Jak finančně, tak personálně. Tak např. na Kosence nás nechávají zdarma, přispíváme jen na elektriku, rodiče vozí dřevo na topení, aby tam děti měly teplo, při představě, že bychom měli platit nájem, tak by to bylo velmi náročné. Pak bychom to museli řešit nějakou jurtou nebo podobným prostorem... Tady je to propojené. Děti z Kosenky chodí do družiny na Vrběнку, chodí si hrát, tam mají sourozence, kámoše, tam se vyblbnou venku a i tu školku to oživí, když tam přijde někdo starší..

Děti chodí do komunitní školy každý den. Ale záleží na nich. Můžou chodit, jak často chtějí, na Kaštánku mají i kroužky – ve středu náboženství a ještě flétnu.

## PŘÍLOHA7: INFORMAČNÍ LETÁK ZŠ A MŠ PROVODV

### ZŠ Provodov - 1. a 2.ročník    ZŠ Březůvky - 3. a 4. ročník "Dvě školy, jedna cesta"

Vážení rodiče,  
chcete, aby vaše dítě navštěvovalo malou rodinnou školu v klidném prostředí a krásné přírodě?  
Rádi Vás přivítáme u nás!

#### A proč právě k nám?

*„To nejdůležitější při výchově a výuce se odehrává mezi duší učitele a duší dítěte.“  
(Rudolf Steiner, zakladatel waldorfské školy)*

- výuka v samostatných ročnících • malý počet žáků ve třídě • Inkluzivní vzdělávání
- individuální přístup učitele • přizpůsobení výuky zájmu a potřebám žáků
- bezproblémová adaptace • vedeme děti ke vzájemné spolupráci, komunikaci a toleranci
- klademe důraz na přátelskou atmosféru ve škole, mezilidské vztahy a láskyplný přístup
- prostředí našich škol minimalizuje projevy nežádoucího chování a šikany

#### Nabízíme a zajímáme:

- kvalitní přípravu žáků do 5. ročníku • konzultace ve třech – žák, rodič, učitel
- školní družinu • plavecký výcvik • pobyty v přírodě • zájmové kroužky
- výuku hry na hudební nástroje pod ZUŠ Morava • mimoškolní akce ve spolupráci s rodiči
- školní autobus mezi obcemi Provodov – Březůvky

#### Na žádost rodičů nabízíme domácí vzdělávání žáků a těmto žákům umožňujeme:

- osobní kontakt dítěte se spolužáky s podporou sociálních vztahů
- 1 x týdně společnou výuku v kmenové třídě
- Účast na školních projektech "Můj region" a "Životní prostředí"
- Účast na společných vzdělávacích a kulturních akcích školy
- konzultace a osobní setkávání s třídní učitelkou dle potřeby
- slovní hodnocení • přezkušování formou rozhovoru a prezentace portfolií žáka
- návštěvu zájmových kroužků • výuku na hudební nástroje / učitelé ZUŠ Morava /



Chcete vidět více?    Kontaktujte nás:  
ZŠ Provodov: 571 165 506    ZŠ Březůvky: 775 464 035  
[www.skola.provodov.cz](http://www.skola.provodov.cz)    [www.zsamabrezuvky.estraniky.cz](http://www.zsamabrezuvky.estraniky.cz)



## **PŘÍLOHA8: ROZHOVOR S MICHAELOU BĚHŮNKOVOU, maminkou a učitelkou v komunitní škole Kosenka ve Valašských Kloboukách.**

*Zvědavost je to, co potřebujeme zachránit.*

### **Jaké děti Vás tady navštěvují?**

Celkem k nám dochází 9 dětí, všechny jsou zapsané v individuálním vzdělávání – v Březové, některé jsou v Praze, dva se z Březové odhlásili a jsou zapsáni ve Vlachovicích.

### **Jak Vaše sdružení vzniklo? Byla jste na to sama nebo na počátku stála skupina lidí, které spojoval určitý cíl, nebo projekt?**

V květnu jsme koupili v Šanově barák a v ten okamžik jsem si rozeslala všechny životopisy, obvolala základky a zjistila, že si tady práci v oboru asi nenajdu. Tak jsem rozšířila pole své působnosti a do cesty mi přišla kamarádka, která mi řekla, že je tady právě Vrběnka. Já sama jsem spíše alternativního ražení, zajímají mě alternativní cesty práce s dětmi, jsem spíše na osobnostní výchovu než na vzdělání atd., a tak jsem se jí popsala. Potom se mi ozvala Markéta Šobánková z Kaštánku, že mají jedno dítě, které vychází, a pro tohle jedno dítě by se otevřela škola a že by to mohlo dopadnout.

### **Jak vypadá Váš běžný den na Kosence?**

Setkáváme se každý den. Dva dny jsou vzdělávací, kdy buď já, nebo děti si určí, co se budeme učit, podle toho, co mají děti v tematickém plánu. Učíme se to, z čeho budou skládat zkoušky.

### **Jaký máte pohled na vysvědčení?**

Vysvědčení je takový papír, kterému dáváme důležitost hlavně my, ta rodina, a pokud maminka řekne, že ji to nezajímá, zmuchlá ho a hodí do koše, tak i dítě to vysvědčení nezajímá a hodí ho do koše.

### **Co byste doporučila rodičům, kteří se rozhodují, zda dát dítě do domácího vzdělávání?**

Já určitě doporučuji, aby našli nějakou skupinu, aby své dítě v žádném případě nenechávali v izolaci, protože pokud je dítě v izolaci, tak si udělá úplně jiné principy návyku v komunikaci s ostatními.

## **PŘÍLOHA 9: ROZHOVOR RENATOU VELECKOU**

### **Jak Vaše sdružení vzniklo?**

Vznikli jsme jako sdružení Na Pasece, Lucka Ištvánková dělala učitelku, když jsem tam měla Elišku – v lesní školce, tak jsem jako bývalá učitelka zjišťovala, jaké máme možnosti vzdělávání kromě klasické základní školy. Nejdřív jsme se potkávali s rodiči domškoláků jednou měsíčně, trávili jsme spolu jeden den a od září se setkáváme jednou týdně. Dali jsme tomu takovou pravidelnější tvář.

### **Kolik dětí?**

Při vzniku školy bylo od září asi 9 dětí,

### **Jak vypadá takové klasické setkání domškoláků?**

Tak po ránu bývá ranní vítací kroužek, kdy si řekneme, co se nám stalo, jak se cítíme, co se nám líbí, nelíbí, co chceme ostatním sdělit, co jsme prožili, pak jdeme na společnou aktivitu do lesa. Pak při závěrečném kroužku zase řešíme, čemu by se chtěli věnovat příště.

### **Co bys doporučila rodičům, kteří váhají, nebo dumají nad domškoláctvím?**

Záleží strašně moc na rodině. Pokud je to člověk, který se to dozvěděl čerstvě, je toho plný a je nadšený, většinou nevidí ty spojitosti, které tam budou muset řešit, takže v této fázi říkám – klid, nechte to uzrát, přijďte se za námi podívat, jak to děláme, jak vy byste to chtěli třeba dělat, rozmyslejte a nechte si dostatek času a pak to řešme. Protože pak tam přijde člověk, který jeden den chce a druhý ne, nebo rodičové, kteří nejsou jednotní a oba pevně rozhodnutí, tak to vnáší do rodiny takovou disharmonii, která se zase projeví na dítěti, takže tak potom je to o osobnosti rodičů, ten, který dokáže přijmout to, co je, aniž by ho to položilo, tak většinou dává prostor tomu druhému. Tohle si musí oni dořešit. U těch dětí je to dané tím, v čem vyrůstají, pokud to ta rodina takto nastavené nemá, tak se to stejně projeví – je to pro ně moc komplikované, prostě to nejde a u toho dítěte se projeví i pochybnosti rodičů. Ale když vidím, že to dítě už někam chodí a je tam nadšené, že je to super, že to tam prožívá tak, že je tam nádech, tak bych se snažila jako matka, abych to umožnila... Byla u nás ve školce holčička, která nadšená rozhodně nebyla, nebyla ani smutná, ale vždycky trávila čas spíše dál od dětí, přitom je znala, ale prostě ji ta naše skupina nesesla. Ona si sice během dne zvykla, tak jsem si říkala, že není úplně vhodný adept, tak jsme to řešili s maminkou, která na to šla logicky, nebo spíš přes srdce a prostě ji nakonec stáhli a myslím si, že to udělali moc dobře. Ona nebyla hlavně šťastná venku, což je u

lesní školky, kde trávíme většinu času venku, docela problém, to je i s mojí mladší dcerou – ta v lesní školce nebude, tak uvidíme, určitě ne klasickou školku, ale musíme najít nějakou alternativu... Ale já si myslím, že to vždycky jde, že vždycky ten život přinese nějakou nabídku.

### **Myslíš si, že je nabídka alternativních škol a školek na Zlínsku je dostatečná?**

Myslím, že ano, ale je to hodně o financích, musí se počítat s tím, že to stojí peníze .

### **Setkala ses někdy s negativní reakcí okolí?**

Negativní reakce, tak v rodině nejvíc. Známi, ti to neřeší, ty to nepřekvapuje, ale rodiče měli strach, že děti budou zaostalé, jakoby teď už ani ne, protože vidí, kam holky chodí. Že jsou pořád mezi dětmi... Předtím se toho báli – nebudou mít kamarády, nebudou mít kolektiv, budou tam trpět, a když nebudou chtít, tak se jako nebudou učit? Spíš je to strach z neznáma... Ale zvykají si. Stejně to, co se děti učí ve škole, ty děti k tomu nějak dojdou, chce to jen podchytit ten okamžik, kdy se začnou na ty věci samy ptát, tak to je ten impulz. Výborné jsou Montessori pomůcky, v okamžiku, kdy děti chtějí, to jde samo.

### **Jaký máš názor na unschooling?**

Je super, pořád si říkám, že by to mohlo být reálné, unschooling je super.

Unschooling je o podnětném prostředí, to dítě jede v tom, co ho zrovna chytne, a rodič nabízí – tak teď je tohle, tak se na to pojd'me podívat. My se na to pořád díváme tak, že oni potřebují od nás vědět, co mají dělat, jasně máme bezpečnost a tyto věci, které jsou na nás, ale dát jim prostor, aby oni sebe našli, co je táhne, co je baví, tak jako fakt mají právo to mít... Dítě má právo říct teď zrovna chci, to má svůj důvod, naučí se víc věcí a rychleji, to že jsou přítomni v každodenním životě, v denních situacích, to je vede k tomu učení, ať je to cokoliv.

## **PŘÍLOHA 10.DOTAZNÍK**

- dotazník je určen pro rodiče dětí ze Zlínského kraje v předškolním a mladším školním věku (1. stupeň)

- dotazník je určen pouze pro jednoho z rodičů

- kvantitativní forma výzkumu prostřednictvím dotazníkového šetření

### **1. Pohlaví**

### **2. Věk**

### **3. Nejvyšší dosažené vzdělání**

- Základní škola
- Výuční list
- Maturita, maturitní zkouška po nástavbě
- Vyšší odborná škola
- Vysoká škola - bakalářský stupeň (Bc., BcA atd.)
- Vysoká škola - magisterský stupeň (Mgr., MgA., Ing., MUDr., atd.)
- Vysoká škola - doktorský stupeň (Ph. D. za jménem); docent; profesor

**4. Velikost místa bydliště** - zákon o obcích říká, že obec, která má alespoň 3 000 obyvatel, je městem – využívá služby, průmysl . Pro potřeby našeho výzkumu jsme tedy upravili kategorizaci obcí tak, abychom mohli lépe odlišit města dle počtu obyvatel a mohli zjistit, zda velikost bydliště ovlivňuje informovanost rodičů. Konkrétně jsme tedy upravili položku městys a města a přidali kategorii krajské město.

- Samota
- Osada (polosamota) – několik domů
- Vesnice – do 2000 obyvatel – zemědělský charakter hospodářství
- Městys - do 10000 obyvatel
- Město
- Krajské město

### **5. Jsem věřící -**

- **praktikující věřící**
- **"něcista"** je víra v „něco“ nadpřirozeného, co však není křesťanským ani jiným Bohem.. Nēcista věří, že „je něco nad námi“, co nás přesahuje, ale nehlásí se k žádné církvi ani se neúčastní bohoslužeb.(Tento pojem zavedl český teolog Tomáš Halík v souvislosti s nízkou religiozitou v českých zemích).
  - **Nejsem věřící - jsem ateista**

### **6. Počet dětí**

**7. Mé děti/dítě navštěvují - běžná MŠ/ZŠ**

- alternativní MŠ/ZŠ prosím doplňte typ školy.....

- jsou v domácím či komunitním vzdělávání

**8. Důvody pro alternativní formu docházky nebo pro domácí vzdělávání jsou -**

(pokud odpoví na předchozí otázku - alternativní MŠ/ZŠ. nebo v domácím či komunitním vzdělávání)

- nespokojenost v tradiční MŠ/ZŠ
- zdravotní omezení dítěte
- nadaný žák
- rodina preferuje alternativní formy výuky a vzdělávání
- rodina pobývá dlouhodobě v zahraničí
- praktické - velká vzdálenost domova a běžné MŠ/ZŠ
- jiné - popište.....

**9. Pojem domácí a komunitní vzdělávání znám -**

- aktivně se o tuto problematiku zajímám,
- chystám se praktikovat
- praktikuji
- jen z doslechu, rád/a se dozvím další informace
- jen z doslechu, nepotřebuji další informac

**Pojem domácí a komunitní vzdělávání neznám -**

- rád/a se dozvím bližší informace
- nezajímám se, nepotřebuji žádné informace (*dále odpovídá pouze na otázky - souhlasím s tvrzením*)

**10. Informace o domácím a komunitním vzdělávání nejčastěji čerpám - (pokud odpověděli, že znají pojem domácí vzdělávání)**

- média (televize, internet, rádio,...)
- literatura
- rodina, přátelé, kamarádi
- ve škole, v zaměstnání
- od rodičů, kteří praktikují domácí a komunitní vzdělávání

**11. Jakou formu informací o domácím vzdělávání by jste preferovali - (pro ty, kteří odpověděli, že se zajímají a pro ty, kteří by chtěli další informace)**

- informační leták
- beseda, přednáška přímo s praktikujícími rodiči a dětmi, popř. učiteli komunitních škol
- prostřednictvím internetu
- prostřednictvím jiných médií
- jiné, doplňte, prosím.....

**Souhlasíte s tvrzením, že - (otázky, týkající se otevřenosti)**

Likertova škála - je vhodná ke zkoumání a měření postojů, nejčastěji je používána ke zjišťování míry souhlasu respondentů.

Respondent uvede míru souhlasu - rozhodně ano, spíše ano, neumím posoudit, spíše ne, rozhodně ne.

**12.** ... rodič je od toho, aby vychovával a škola od toho, aby vzdělávala?

**13.**... domácí a komunitní vzdělávání ve většině případů představuje pouze snahu rodičů se lišit, být součástí např. „módního trendu“ domácích porodů a odpůrců očkování?

**14.** ...dítě vzděláváno v domácím prostředí je lépe připraveno na praktický život než děti z běžných ZŠ?

**15.** ... učebnice jsou základem výuky?

**16.** .... škola musí představovat pro dítě určitý stres: připravuje je tak nejlépe na život, kde také bude muset čelit stresu?

**17.** ...děti, které jsou vzdělávány doma, jsou vyčleněny z kolektivu svých vrstevníků a tyto kontakty jim schází?

**18.** ... odměny a tresty jsou důležitými prostředky výchovy a vzdělávání?

**Je pravda, že -**

*Na následující otázky respondent odpovídá ano - ne - nevím*

*Pomocí následujících otázek bychom rádi zjistili, jaké mají rodiče informace o domácím vzdělávání.*

**19.**...domácí vzdělávání je zákonem umožněno pouze pro 1. stupeň povinné školní docházky?

**20.**...rodič - vzdělavatel si musí doplnit pedagogické minimum, aby mohl vzdělávat své dítě doma?

**21.** ...veškeré výdaje spojené s domácím výukou hradí rodiče?

**22.** ...žáci, kteří jsou vzděláváni doma, musí být zapsaní v klasické škole, která je 2x ročně přezkušuje?

**23.** ...domácí vzdělávání je umožněno pouze dětem, které se ze zdravotních důvodů nemohou vzdělávat v běžné ZŠ?

**24.** ... ředitel školy může ukončit domácí vzdělávání, pokud žák nesplňuje předem stanovené podmínky a nemá dostatečné znalosti a vědomosti příslušného ročníku?

**25.** ...žák v domácím vzdělávání musí plnit úkoly, které mu pravidelně, v průběhu školního roku zadává škola.

## PŘÍLOHA 10: POZVÁNKA NA POVÍDÁNÍ O DOMÁCÍM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ





*Srdčně Vás zveme na:*  
*Povídání o domácím a jiném vzdělávání*

---

**Kdy - v pondělí, 4.4. 2016 v 16.00 hod.**  
**Kde - Centrum pro rodinu na JS (vedle kostela) ve Zlíně**  
**Dětská herna a hlídání dětí zajištěno.**  
**Bližší info - Martina Mrlíková - 605 137 194**  
**Přihlašovat sebe i děti (kapacita herny omezena)**  
**můžete na: 732 376 193, hanka.cervenkova@cpr-zlin.cz.**

---

● Učíme se zejména od toho, koho milujeme. ●  
● Johann Wolfgang Goethe ●

  
CENTRUM  
PRO RODINU  
ZLÍN z.s.

## PŘÍLOHA 12: INFORMAČNÍ LETÁK - STRANA 1.



NEJČASTĚJŠÍ DŮVODY PRO DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ	VÝHODY INDIVIDUÁLNÍHO	NEVÝHODY INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ
<ul style="list-style-type: none"><li>• zdravotní stav dítěte</li><li>• nespokojenost s výukou ve školách, s přístupem k žákům</li><li>• vzdálenost (kvalitní) základní školy</li><li>• preference individuálního přístupu, individuálního rozvoje</li><li>• rozhodnutí vyhovět potřebám dítěte</li><li>• časté cestování</li></ul>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. sladění výchovy v rodině s výukou</li><li>2. vlastní rozhodování o rytmu a tempu výuky</li><li>3. pružnost při výběru metoda obsahu výuky</li><li>4. posílení rodinné soudržnosti</li><li>5. zapojení dětí do ostatních domácích činností</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. finanční náročnost – zákonný zástupce platí náklady spojené s individuálním vzděláváním, výjimku tvoří pouze učebnice a základní školní potřeby. Navíc se většinou nemůže věnovat své profesi, takže rodina přichází o jednu mzdu.</li><li>2. časová náročnost – příprava na vyučování, samotné vyučování atd.</li><li>3. odtrženost od kolektivu, vrstevníků, vyučujících v této souvislosti je však</li></ol>

POKUD JSTE PROBLÉMATIKU DOBRĚ ZVÁŽILI A JSTE PŘESVĚDČENÍ, ŽE SVÉHO POTOMKA DOKÁŽETE SE ZÁKLADNÍMI ŠKOLNÍMI POZNATKY SEZNÁMIT SAMI, DEJTE SE DO TOHO!

BOJÍTE SE TOHOTO KROKU PŘILÍŠ? NEMÁTE PROČ ZJISTÍTE-LI, ŽE BYSTE Z NĚJAKÉHO DŮVODU DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ NEZVLÁDLI, VAŠE DÍTĚ SE MŮŽE KDYKOLIV VRÁTIT DO ŠKOLY!

Více info - <http://www.napasece.net/>, <http://www.zsbrezova.eu/>

## PŘÍLOHA 12: INFORMAČNÍ LETÁK - STRANA 2.

„Je úžasné, co děti dokáží, když jim k tomu dáme příležitost.“ - Linda Dobson

### DOMÁCÍ (individuální) VZDĚLÁVÁNÍ

DÍTĚ MÁ POČÁTKY V 60. LETECH V USA A JE LEGÁLNÍ VE VŠECH ZEMÍCH EVROPSKÉ UNIE (KROMĚ NĚMECKA). V ČR BYLO EXPERIMENTÁLNĚ POVOLENO 1.9.1998. OD ROKU 2005 JE POD NOVÝM NÁZVEM INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ROVNOCENNOU FORMOU PLNĚNÍ POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY NA 1. STUPNI ZŠ A MĚLO BY BÝT UMOŽNĚNO NA VŠECH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH.

### Podmínky pro DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ

- vyplnit žádost o povolení individuálního vzdělávání
- doložit vyjádření školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologické poradny, kterékoli v ČR)
- souhlas vydává ředitel příslušné školy
- dítě se 2x ročně účastní přezkoušení na škole, ve které je zapsán, výsledek hodnocení bývá žákům vydáván obvykle ve formě slovního hodnocení (podobu mohou navrhnout rodiče)
- doma vzdělávající rodič musí mít minimálně středoškolské vzdělání s maturitou nebo v případě 2. stupně ZŠ vzdělání vysokoškolské

