

# Domácí vzdělávání dětí školního věku

Michal Kičmer

---

Bakalářská práce  
2022

 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2021/2022

# ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Michal Kičmer
Osobní číslo:	H19497
Studijní program:	B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Domácí vzdělávání dětí školního věku

## Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti individuálního vzdělávání, právního rámce a vymezení edukačního prostředí v domácím vzdělávání.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

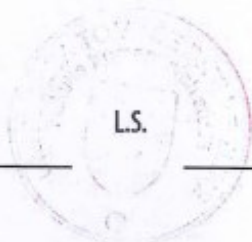
**Seznam doporučené literatury:**

- HENDL, Jan a Jiří REMR, 2017. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1192-1.
- HOLT, John Caldwell a Patrick FARENGA, 2018. *Učte se sami: dovolte dětem, aby se učily samy = Teach your own*. Přeložil Kateřina BRYANOVÁ, přeložil Jiří BRYAN. [Praha]: Marie Noe, One Woman Press. ISBN 978-80-86356-59-4.
- KAŠPAROVÁ, Irena, 2019. *Spolu. Průvodce domácím vzděláváním v České republice*. Praha: Akademia. ISBN 978-80-972769-4-2.
- KOSTELECKÁ, Yvona, Andrea BELÁŘOVÁ, David HÁNA, Irena KAŠPAROVÁ, Jakub PIVARČ a Zuzana SVOBODOVÁ, 2020. *Domácí vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-187-6.
- ZORMANOVÁ, Lucie, 2012. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **26. ledna 2022**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2022**

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**  
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 26. ledna 2022

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 19.4.2022

*1) 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 výsledku 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 vzdělávacího 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 užit 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 jím 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá individuálním vzděláváním dětí v domácím prostředí. Teoretická část je rozdělena do čtyř kapitol – teoretická východiska, právní rámec individuálního vzdělávání, individuální vzdělávání v praxi a důvody k individuálnímu vzdělávání.

Praktická část je zaměřena na rodiny s dětmi v individuálním vzdělávání, jejich motivaci k přechodu na tento druh vzdělávání, na průběh výuky a formy přezkoušení ve škole.

Cílem praktické části bylo zjistit, jak žijí rodiny s dětmi, které nenavštěvují klasickou základní školu. Pro zjištění těchto soužití byly využity případové studie. Tento výzkum může posloužit jako inspirace pro rodiče, kteří o individuální výuce uvažují anebo jejich děti nejsou spokojené v klasické škole.

Klíčová slova: Individuální vzdělávání, domácí škola, domácí vzdělávání, alternativní vzdělávání, rodina

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis deals with individual education of children in the home environment.

The theoretical part is divided into three chapters - theoretical way out, individual education in practice, school and its role in individual education.

The practical part is focused on families with children in individual education, their motivation to switch to this type of education, the course of teaching and forms of examination at school.

The aim of the practical part was to find out how families with children who do not attend a classic primary school live. Case studies were used to identify these coexistences.

This research can serve as an inspiration for parents who are considering individual tuition or whose children are not happy in a regular school.

Keywords: individual education, home school, alternative education, family

Rád bych poděkoval všem rodinám, které se byly ochotné podílet na výzkumu, spolupracovaly při rozhovorech a daly tak nahlédnout do svého soukromí.

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

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 VYMEZENÍ TEORETICKÝCH VÝCHODISEK.....</b>	<b>12</b>
1.1 POJEM INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	12
1.2 HISTORIE INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	12
<b>2 PRÁVNÍ RÁMEC INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....</b>	<b>15</b>
2.1 LEGISLATIVA PRO 1. A 2. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY V ČESKÉ REPUBLICE .....	15
2.1.1 Požadavky k přijetí.....	17
<b>3 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V PRAXI .....</b>	<b>18</b>
3.1 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČÍSLECH .....	18
3.2 ROLE ŠKOLY V INDIVIDUÁLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ .....	20
3.3 PODPORA PŘI REALIZACI INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	21
<b>4 DŮVODY PRO INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....</b>	<b>24</b>
4.1 DŮVODY PRO VÝBĚR INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	24
4.2 POZITIVA A NEGATIVA INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	27
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>30</b>
<b>5 ÚVOD DO PRAKTICKÉ ČÁSTI.....</b>	<b>31</b>
5.1 CÍLE BAKALÁŘSKÉ PRÁCE .....	31
5.2 METODOLOGIE VÝZKUMU .....	31
5.2.1 Metoda sběru dat .....	32
5.3 VÝBĚR RESPONDENTŮ .....	32
5.3.1 Etika výzkumu .....	34
5.4 PRŮBĚH A VYHODNOCENÍ ROZHOVORŮ .....	36
5.5 RODINA Č. 1 .....	37
5.6 RODINA Č. 2 .....	39
5.7 RODINA Č. 3 .....	45
5.8 RODINA Č. 4 .....	49
5.9 RODINA Č. 5 .....	52
5.10 RODINA Č. 6 .....	55
<b>6 ZÁVĚRY VÝZKUMU .....</b>	<b>61</b>
6.1 MOTIVACE RODIČŮ K INDIVIDUÁLNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ.....	61
6.2 PRŮBĚH INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH RODINÁCH.....	62
6.3 FORMY PŘEZKOUŠENÍ VE ŠKOLE.....	63



<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>64</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>66</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>69</b>
<b>SEZNAM TABULEK A GRAFŮ .....</b>	<b>70</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>71</b>

## ÚVOD

„S pomocí knih se mnozí stávají učenými i mimo školu. Bez knih pak nebývá učený ani nikdo ve škole“. Citát Jana Amose Komenského mě napadl, když jsem přemýšlel, jak začít úvod své bakalářské práce na téma *Vzdělávání dětí v domácím prostředí*.

Individuální vzdělávání je v České republice jedna z forem vzdělávání, která zde však nemá hluboké kořeny. Tento typ výuky byl povolen v roce 2005, ale pouze pro první stupeň legislativně podle §41 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. V roce 2007 pak formou *pokusného ověřování domácího vzdělávání jako odlišné organizační formy základního vzdělávání* otevřelo individuální vzdělávání pro děti na druhém stupni ZŠ. (zakonoproliidi, 2021) Povědomí u široké veřejnosti není příliš vysoké a často je zkreslené právě kvůli nevědomosti a nedostatku informací.

Mé rozhodnutí bylo, že praktickou část bakalářské práce zrealizuji za pomoci případových studií. Ty se mi jevily pro téma práce jako nejrelevantnější. Jednak je mým záměrem zkoumat vzorek malé skupiny konkrétních rodin a rovněž by bylo obtížné sehnat dostatečný počet respondentů např. pro kvantitativní studii.

Teoretická část je rozdělena do čtyř částí, přičemž první kapitola se zabývá vymezení teoretických východisek, pojem individuálního vzdělávání a jeho stručnou historií. Druhá kapitola se věnuje právnímu rámci individuálního vzdělávání, legislativě a požadavkům k přijetí individuálního vzdělávání. Třetí kapitola se zabývá individuálním vzdělávání v praxi, roli školy v individuálním vzdělávání a asociacím podporující individuální vzdělávání. Čtvrtá kapitola zmiňuje důvody pro zvolení tohoto typu výuky, a její výhody a nevýhody.

Praktická část obsahuje rozhovory zpracované formou případových studií se 6 rodinami a je členěna do tří oblastí, ke každé z nich je vytvořen okruh otázek směřujících k dílčím cílům. Hlavním cílem práce je zjistit a popsat individuální vzdělávání v konkrétních rodinách, které mají nebo měly doma své děti v individuální výuce. K vytvoření dílčích cílů mě vedly otázky: Jak taková rodina vypadá a z kolika členů se skládá? Jaké byly důvody a motivace pro zvolení tohoto typu studia? Jak vypadá výuka v jednotlivých rodinách – mají pevně daný rozvrh? Jak vypadá jejich běžný den/týden? Jak probíhá přezkoušení ve škole?

Práce je určena nejen pro rodiče, kteří uvažují o domácím vzdělávání, ale i široké veřejnosti, či školám jako návrh, co by se dalo zlepšit a věřím, že přinese nové, užitečné informace.

## TEORETICKÁ ČÁST

## 1 VYMEZENÍ TEORETICKÝCH VÝCHODISEK

První kapitola teoretické části bakalářské práce se věnuje vymezení pojmů týkajících se individuálního vzdělávání, vysvětlím zde pojem individuálního vzdělávání a popíšu krátce jeho historii.

### 1.1 Pojem individuální vzdělávání

Individuální vzdělávání, často označované jako domácí vzdělávání, je jedním ze způsobů plnění povinné školní docházky. Britská angličtina užívá název *home education*, americká literatura využívá pojem *homeschooling*. Termín domácí vzdělávání však může být podle Hány a Kostecké (2019) zavádějící, neboť nejde o výuku praktikovanou pouze v domácnosti, ale o vzdělávání i v jiných prostorách a místech k tomuto účelu určených. Jako vhodnější se tak jeví používání termínu *individuální vzdělávání*, které je takto uvedeno v české legislativě jako synonymum právě k termínu domácí vzdělávání. Avšak ani tento termín není plně vyhovující a: „*používání termínu individuální vzdělávání jako synonyma domácího vzdělávání v české i zahraniční odborné literatuře bez následného vymezení daného pojmu je riskantní a snadno může dojít k mystifikaci čtenáře*“, jak dodává Hána a Kostecká. (2019, str. 11)

V Pedagogickém slovníku nalezneme vysvětlení pojmu jako: „*alternativy vůči povinné školní docházce*“. (Průcha a kol., 2009, str. 57) Jde zpravidla o vzdělávání dítěte ve školním věku, které probíhá většinou v domácím prostředí, nikoliv ve škole. Vyučujícím je rodič, ve většině případů jde o matku. Často se v rodinách podílí na výuce i sourozenci, popřípadě jiní blízcí příbuzní. Dítě může i nadále docházet do externích kroužků, či vyučující mohou docházet domů (např. cizí jazyky, hudební výchova, tělocvik aj.), přesto se výuka převážně odehrává tak, že v roli vyučujícího na sebe bere rodič a ten je osobně zodpovědný za rozvoj a vzdělání svého dítěte. (Hána, Kostecká, 2019)

### 1.2 Historie individuálního vzdělávání

Domácí vzdělávání sahá až k počátkům lidstva a není tak novým způsobem vzdělávání. Vždy však existovaly výhrady vůči tomuto typu výuky. Jak říká Kostecká (2014, str. 66): „*Po celou dobu historie vzdělávání bylo předmětem polemik, které se projevovaly v průběhu času s různou intenzitou a naléhavostí. ...Dá se proto předpokládat, že vztah jedince k domácímu vzdělávání nebyl ovlivněn pouze situací ve společnosti, ale byl mimo jiné i*

*demonstrací určitého postoje k životu a společnosti a odrazem pojetí smyslu a cílů vzdělávání.*“

Pokud jako domácí vzdělání určíme vzdělávání dítěte v jeho domácím prostředí rodiči, či jinými příbuznými, pak lze sledovat kořeny tohoto vzdělávání až ke vzniku lidské společnosti, kdy pro přežití společnosti bylo nutné děti učit a předávat jim znalosti. S rozvojem společnosti přišlo první písmo a uvědomělé lidské činnosti, zvedá se úroveň výchovy, dochází k rozvoji zemědělství a vzniká první obchod. Se vznikem písma se rozvíjí i obory jako medicína či astronomie a bylo nutné vypracovat systém výuky, aby do těchto oborů mohli být zaučeni další jedinci. Podle nalezených břídlícových tabulek, kdy na jedné straně bylo písmo učitele a na druhé horší napodobenina studenta, lze doložit historii prvních škol až do období Mezopotámie, 3 tis. let př. n. l. Prvky individuálního vzdělávání lze pozorovat i ve staré Indii, zhruba od 2 tis. let př. n. l., kdy se vzdělání dělilo na různé úrovně a jednou z nich byla rodinná výchova. Dítě se učilo psát, počítat a číst za pomoci rodičů. Ostatně individualizovanou výuku s jedním žákem, či malou skupinou žáků můžeme sledovat až do příchodu J. A. Komenského, který se zasadil o zavedení hromadné výuky. (Cipro, 1984)

Velký zlom školství nastal za vlády Marie Terezie, která zavedla povinnou školní docházku. Děti z chudých rodin tak začaly chodit do státních škol, děti ze střední třídy navštěvovaly soukromé školy a ty z nejbohatších rodin se vzdělávaly doma, většinou s vlastními učiteli. Ve šlechtických a bohatých rodinách je domácí vzdělávání určitým znakem společenské normy. Že mělo domácí vzdělávání své místo ve školském systému, lze vidět např. na předpisech rakouské, později rakousko-uherské monarchie z 19. st., které legislativně tento typ vzdělávání upravovaly. Takto vzniklé právní úpravy byly platné i během období předmnichovské republiky. Nový říšský zákon č. 62/1869, včetně jeho pozdější novelizace, rodičům umožnil soukromé vzdělávání dětí. To mohlo probíhat buď v domácím prostředí, nebo v soukromých školách. Žádný z předchozích zákonů či předpisů ale konkrétně nestanovil ani nevymezil pojem soukromého vzdělávání. Až v roce 1905 vešel v platnost školní řád, která podrobně upravoval domácí vyučování. (Morkes, 2004)

Zákon č. 72/1936 Sb. a zákon č. 308/1940 Sb. o domácím vzdělávání deklaruje, že i v této době bylo na území dnešní ČR možné vyučovat děti v domácím prostředí. Nedochovaly se ovšem žádné zmínky o realitě takové výuky, literatura o domácím vzdělávání nedává v podstatě žádné informace. T. G. Masaryk byl zastáncem domácí výuky, avšak komunistický režim tyto myšlenky neschvaloval a domácí výuku zakázal. V poválečném období v roce 1948 byly zakázány veškeré alternativní směry ve školství, včetně domácího vzdělávání.

V zákoně č. 31/1953 Sb. je uvedeno: „*Pro socialistickou společnost, kterou budujeme, musí naše škola vychovávat všestranně rozvitě a dokonale připravené nové socialistické občany – dělníky, rolníky a inteligenci. Velkému poslání socialistické školy musí odpovídat taková příprava a vzdělání učitelů, hlavních to činitelů ve školní výchově mládeže, které zajistí vysokou ideovou i odbornou úroveň jejich pedagogické práce.*“ (zakonyprolidi.cz, 2022)

## 2 PRÁVNÍ RÁMEC INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Český vzdělávací systém, jak ho známe dnes, byl ovlivněn bouřlivou historií, zejména událostmi 20. století a nesmíme zapomenout také na předválečnou dobu Rakouska-Uherska, kterou spojujeme s rozvojem vzdělanosti. Tu začala rozsáhlými reformami Marie Terezie a Josef II. budováním sítí základních a středních škol. První republika převzala rakouské zákony a zavedla se povinná osmiletá povinná školní docházka. (Váňová in Hána a Kostecká, 2019) Velký zlom ve vývoji školství nastal v době nacistické okupace, kdy se zavíraly vysoké a také vybrané střední školy a komunisté začali reformaci školství s cílem zvýšení vzdělanostní mobility např. přijímáním uchazečů podle sociálního původu (Simonová in Hána a Kostecká, 2019).

Domácí vzdělávání již mělo v Česku dlouhou tradici stejně tak jako v dalších evropských zemích. Doma se vzdělávaly za pomoci soukromých učitelů pouze ty děti, které pocházely z bohatých a vlivných vrstev a toto přetrvalo i po zavedení reformy Marií Terezií. (Váňová in Hána a Kostecká, 2019)

V době komunismu byly všechny alternativy vzdělávání včetně toho soukromého nezákonné. (Kašparová in Hána a Kostecká, 2019) I přes tyto všechny změny byla povinná školní docházka uzákoněná přímo v Listině základních práv a svobod. Individuální vzdělávání, které je v české legislativě synonymem domácího vzdělávání, bylo původně zavedeno do zákona jako forma povinné školní docházky, u které nebyla nutná pravidelná účast na vyučování ve škole (Hána, Kostecká, 2019).

Se sametovou revolucí přichází změna v pojetí rovnosti, která vyjadřovala svobodu ve vyjádření odlišnosti společenských pravidel, norem a zákonů. V devadesátých letech byly tyto změny nutné a docházelo k nim. Tyto změny měly velký význam pro domácí školu a její znovuuvedení na scénu. (Kostecká a kol., 2020)

### 2.1 Legislativa pro 1. a 2. stupeň základní školy v České republice

V roce 2004 proběhla Poslaneckou sněmovnou Parlamentu České republiky novela školského zákona, do níž bylo implementováno nové ustanovení, týkající se individuálního vzdělávání umožňující žákům, aby mohli plnit svou povinnou školní docházku, aniž by pravidelně docházeli do školy. K druhé novele školského zákona došlo v roce 2016, které předcházelo pokusné ověřování pro 2. stupeň základních škol, probíhající od roku 2007. (ČŠI, 2016)

Novele školského zákona o problematice individuálního vzdělávání se věnuje ustanovení §41, které hovoří o podmínkách přijetí žáka do individuálního vzdělávání, případně jeho odmítnutí a dalších náležitostech, které musí splňovat žák k přijetí. Rozhodnutí o přijetí žáka k individuálnímu vzdělávání (viz Příloha P I) je na řediteli školy, kam se žák hlásí k plnění povinné školní docházky. Své rozhodnutí vydává na základě žádosti zákonného zástupce o individuální vzdělávání (viz Příloha P II). Žádost musí mít předepsaný obsah a musí obsahovat veškeré požadované informace, formát není stanovený. MŠMT vydalo taky metodické doporučení ředitelům škol, jakým způsobem mají postupovat v případě povolování individuálního vzdělávání. (MŠMT, 2016)

Ustanovení § 41 odst. 3 písm. a) školského zákona umožňuje povolit individuální vzdělávání pokud „*jsou dány závažné důvody pro individuální vzdělávání*“. Ovšem explicitně zákon nestanovuje, které důvody jsou ty závažné. Vše je ponecháno v moci ředitele školy a na jeho rozhodnutí. Dalšími podmínkami, které můžeme považovat za neobvyklé, jako důvod pro přijetí pro individuální vzdělávání, je v jakých podmínkách bude individuální vzdělávání probíhat po stránce prostorové, materiální a ochrany zdraví žáka. Na základě kontroly pravdivosti údajů, které jsou v žádosti uvedené a na základě „inspekční“ kontroly posuzovatele v domácnosti žadatele by mohlo dojít k paradoxní situaci, pokud by ředitel žádost o individuální vzdělávání kvůli podmínce nedostatečného prostorového a materiálního zabezpečení zamítl. Žákovi by stát nedovolil v takových podmínkách vzdělávání, ačkoliv žák v těchto podmínkách bydlí a tráví svou mimoškolní dobu. (Kostecká, 2014)

V další části tohoto ustanovení se píše, že osoba, která vzdělává, musí mít minimálně středoškolské vzdělání s maturitou a u žáka na druhém stupni vysokoškolské vzdělání a k tomu musí mít zajištěné vhodné učebnice a učební texty určené pro vzdělávání žáka. I když se jedná o domácí vzdělávání, má povinnost žák docházet na konci každého pololetí do školy na přezkoušení z příslušného učiva. Ředitel může ukončit individuální vzdělávání, jak již bylo zmíněno, při nesplnění podmínek prostorového zabezpečení a taky z důvodu neúspěšného složení zkoušek ve druhém pololetí, případně na vlastní žádost zákonného zástupce. V tomto případě žák bude zařazen do příslušného ročníku na klasickou základní školu. (Školský zákon, 2022)



### 2.1.1 Požadavky k přijetí

Zákonný zástupce musí nejdříve podniknout tyto kroky:

1. Vybrat vhodnou školu, ideální je ta, která je tzv. *domškolákům* nakloněna, má s jejich přezkušováním zkušenosti a zástupci se líbí její filozofie.
2. Nutné je zařídit vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, nebo ve speciálně-pedagogickém centru, bez něhož nebude zákonnému zástupci vydáno vyjádření k individuálnímu vzdělávání.
3. Dítě musí být přijato na základní školu, která je napsaná v rejstříku škol. Zápis musí proběhnout, i pokud bude dítě navštěvovat např. komunitní školu.
4. Zákonný zástupce zažádá o individuální vzdělávání na ZŠ, kde bylo dítě přijato. Doporučuje se však kontaktování školy ještě před zápisem.
5. Žádost o individuální vzdělávání musí být v písemné formě a musí obsahovat náležitosti jako jméno, příjmení, rodné číslo, trvalé bydliště, uvedení období studia, důvody pro individuální vzdělávání, doklady osvědčující způsobilost vzdělavatele (u 1. stupně maturita, u 2. stupně VŠ), seznam materiálů majících sloužit k výuce, vyjádření školského poradenského zařízení aj.
6. Žák je každé pololetí přezkoušen na ZŠ, na níž je zapsán. Pokud neprospěje na konci školního roku, může ředitel IV ukončit. (Zajícová, 2021)

### 3 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V PRAXI

Vzdělávání dětí doma je dobrovolná volba rodičů, kteří se ho rozhodli dětem poskytovat v domácím prostředí – místo toho, aby je vysílali do klasické školy každý den. Doma vzdělávat dítě je pro rodiče plným závazkem obohacující všechny strany, ale vyznačující se náročným úkolem. Do tohoto vzdělávání můžou být zapojeni soukromí učitelé nebo další dospělé osoby. (Department for education, 2019)

Hána a Kostecká (2019) vymezují čtyři základní charakteristické znaky moderní individuální výuky:

1. Hlavním vzdělavatelem je rodič dítěte, méně často pak pověřená osoba, či osoby. Zároveň je díky rozvoji technologie možné dítě vzdělávat pomocí online kurzů, či elektronických výukových materiálů.
2. Druhým znakem je fakt, že výuka většinou probíhá doma, popřípadě v blízkém okolí (muzea, galerie, sousedi, příbuzní, kamarádi, knihovny...). Je důležité, aby se výuka nekonala jen mezi *čtyřmi stěnami*.
3. Třetím znakem je skutečnost, že výuka v podstatě výhradně probíhá mimo klasické vzdělávací instituce. To se v posledních letech především ve světě, ale i u nás začíná měnit – dítě může na některé výukové hodiny docházet do školy, či se účastnit online lekcí pořádaných školou pro žáky na individuálním vzdělávání.
4. Posledním znakem je vysoká individualizace vzdělávání. Většina rodičů jako důvod pro zvolení tohoto typu vzdělávání uvádí snahu o respektování potřeb dítěte. Děti tak přizpůsobují nejenom průběh výuky, ale i náplň.

#### 3.1 Individuální vzdělávání v číslech

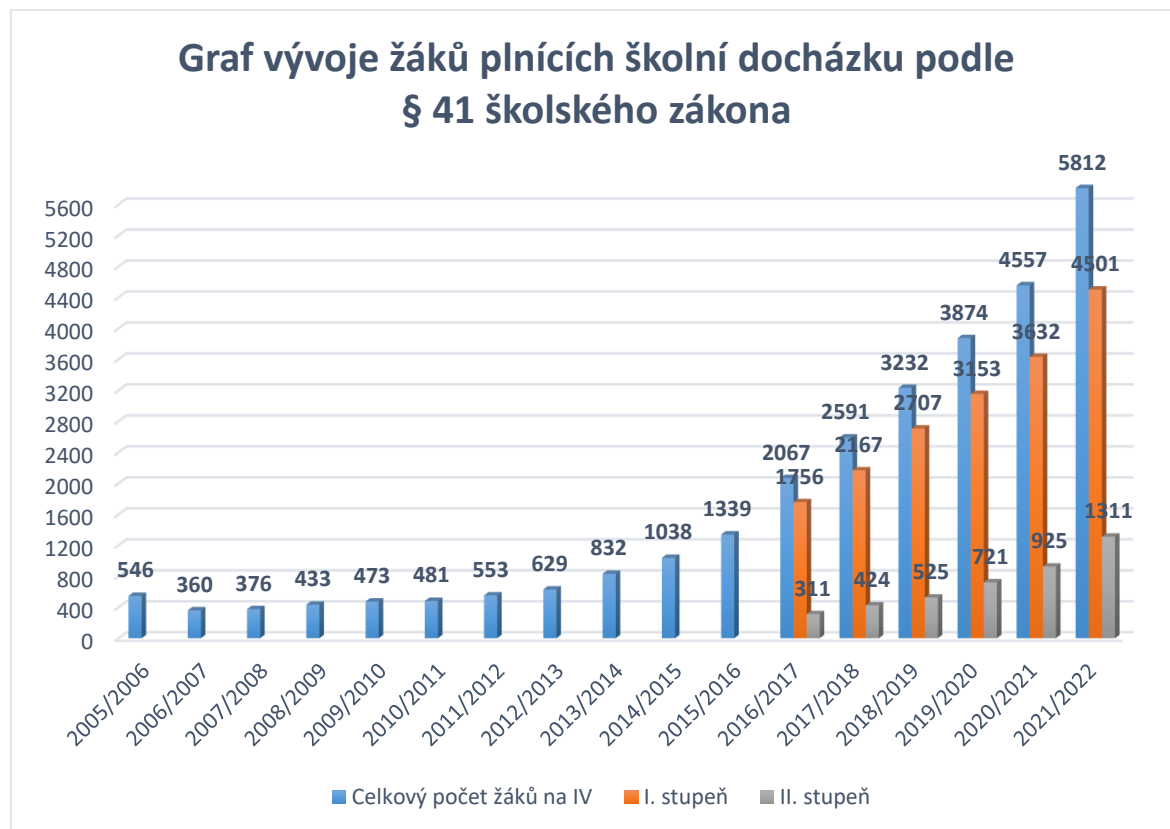
V ČR bylo v roce 1998 zavedeno pokusné ověřování domácího vzdělávání žáků na 1. stupni ZŠ, které bylo v roce 2005 uvedeno školským zákonem, který v § 41 stanovoval podmínky pro povolení a zrušení individuálního vzdělávání, konání zkoušek a hodnocení žáků na individuálním vzdělávání, včetně výdajů s tím spojených. Česká školní inspekce (ČŠI) vypracovala Tematickou zprávu o individuálním vzdělávání žáků na 1. stupni ZŠ v roce 2016. Inspekce se týkala 54 škol, prezenční inspekční činnost pak probíhala především ve školách, které měly na individuálním vzdělávání více než 3 žáky, a konala se při povinném půlročním přezkoušení žáků. Rovněž rozeslali dotazníky do 212 škol, které zaštiťují individuální vzdělávání. Odpovědělo jim 98,6 % ředitelů a podle jejich výpovědí pouze ve 3 z 212 škol

došlo k odmítnutí žádosti o individuálním vzdělávání. Přičemž dvě školy jako důvod uvedly nedostatečné zajištění podmínek pro individuální vzdělávání a jedna škola uvedla absenci závažných důvodů pro individuální vzdělávání. Celkem 12 % škol samo doporučilo zákonnému zástupci individuální vzdělávání, z důvodu špatného prospěchu dítěte ve škole. (ČŠI, 2016)

Třetina škol udává, že na individuálním vzdělávání má i žáky se zdravotním postižením, či znevýhodněním. Prezenční audit zjistil, že: „v pěti z navštívených škol žádost neobsahovala všechny náležitosti předepsané ustanovením § 41 odst. 2 školského zákona (chybělo např. uvedení důvodů pro individuální vzdělávání, bydliště či ročníku)“. (ČŠI, 2016, str. 5)

Vývoj individuálního vzdělávání v České republice má stoupající tendenci a vzrůstá taky jeho obliba mezi rodiči. Tuto skutečnost můžeme sledovat na grafu vývoje žáků plnících školní docházku podle § 41 školského zákona z porovnaných jednotlivých statistik (ročenek), vyhotovených MŠMT (viz Graf 1). Statistiky ukazují, že počet takto vzdělávaných dětí na prvním stupni od začátku, kdy bylo individuální vzdělávání povoleno, má až na jednu výjimku vzrůstající tendence. Tou výjimkou byl rok 2006, kdy byl zaznamenaný pokles oproti roku 2005 z 546 na 360 žáků. Nadále od tohoto roku do roku 2021 můžeme vidět nárůst hodnot, který je 12,5 násobný.

Od roku 2016, kdy bylo novelou školního zákona povoleno vzdělávání na druhém stupni, můžeme sledovat markantní vzestup poměru všech dětí zapsaných na individuálním vzdělávání ke všem dětem zapsaným k základnímu vzdělávání (vyjádřený v procentech), který v roce 2016 činil 0,23 %, v roce 2017 vykazoval 0,28 %, v roce 2018 to bylo 0,34 %, v roce 2019 už 0,41 %, v roce 2020 činil 0,47 % a v roce 2021 dosáhl 0,6 %. I přesto, že v roce 2021 bylo k základnímu vzdělávání přihlášeno 964 571 dětí, což je o 58 383 žáků více než v roce 2016, tak vidíme stálý trend vzrůstající oblíbenosti individuálního vzdělávání. Nejvíce to můžeme vidět na posledním roce, kdy rozdíl mezi roky 2020 a 2021 činí 1 311 dětí (0,13 %), tedy jde téměř 2,5 násobek oproti běžnému každoročnímu nárůstu dětí. (MŠMT, 2022)



Graf 1 - Vývoj počtu žáků plnících školní docházku podle § 41 školského zákona

Zdroj: MŠMT, 2022

### 3.2 Role školy v individuálním vzdělávání

Dle Škvarkové (2010) by škola, jejím úkolem je její oddělení od ostatních sociálních institucí, ve kterých stejně tak probíhá edukační proces (církve, rodina, média, vrstevnické skupiny aj.), měla plnit několik určitých funkcí:

- spolupodílet se na celkovém rozvoji jedince
- vytvářet ochranu
- přispívat k formování lidské bytosti
- být součástí sociální politiky a životního prostředí

Jak říká informační příručka pro školy MŠMT (2016, str. 2): „Podmínky vzdělávání žáků v individuálním vzdělávání vycházejí z ustanovení školského zákona. Podmínky jsou ve školském zákoně nastavené obecně, a proto škola musí na základě své vlastní situace přizpůsobit podmínky pro individuální vzdělávání žáky tak, aby bylo možné splnit ustanovení školského zákona. Ministerstvo doporučuje uzavření písemné dohody o individuálním

*vzdělávání, která, přestože není pro strany právně závazná, by obsahovala základní pravidla spolupráce mezi školou a zákonnými zástupci.*“

Vzhledem k tomu, že v České republice je platný zákon o povinné základní docházce, individuálně vzdělávání žáci podléhají kmenovým školám. Úlohou ředitele je pak vysvětlit pedagogům jakou roli v tomto procesu budou mít oni, jaké úlohy a kompetence má zákonný zástupce. Pro školu i zákonného zástupce by mělo být společným cílem co nejlepší využití žákova potenciálu. (MŠMT, 2016)

### **3.3 Podpora při realizaci individuálního vzdělávání**

V České republice existuje několik asociací, které spolupracují s MŠMT a nabízejí tu potřebnou podporu, informace, které jsou pro rozhodování důležité. Zároveň se podílejí na legislativě školského zákona a snaží se ji ovlivňovat. Individuální vzdělávání dětí zaštiťuje Asociace domácího vzdělávání, která sdružuje děti rodičů vzdělávaných doma, kmenové školy a lidi sympatizujících s domácím vzděláváním. Dále zde existuje Asociace svobodných demokratických škol, která sdružuje svobodné a demokratické školy podporující domácí vzdělávání a Asociace svobodného učení, které nabízí podporu svobodného učení a usiluje o dobrovolnou školní docházku.

#### **Asociace pro domácí vzdělávání**

V letech 1998 - 1999 začal pětiletý experiment individuálního vzdělávání, který měl ověřit, zda se děti mohou vzdělávat v domácím prostředí. Důvodem schválení experimentu byla hned dvě fakta – zaprvé se ozývali nespokojení rodiče, kteří chtěli své děti vzdělávat doma. Za druhé tento typ vzdělávání byl v té době běžný v mnoha okolních státech. MŠMT během experimentu zkoušelo omezit a snížit finanční příspěvek, změnit předem dané a odsouhlasené podmínky a jeho konání bylo dle rodičů nepoctivé. Proto se rozhodli v roce 2002 založit Asociaci pro domácí vzdělávání (ADV). V jejích stanovách stojí: „*ADV je dobrovolným spolkem fyzických a právnických osob, má právní subjektivitu a může svým jménem zakládat, měnit nebo i rušit právní vztahy.*“ (ADV, 2022)

ADV se snaží pomoci rodičům teprve se o individuálním vzdělávání rozhodujících, stejně jako těm, co dítě na individuálním vzdělávání již mají. Dle jejího programového prohlášení:

- „*Nabízí podporu a informace těm, kdo se pro domácí vzdělávání teprve rozhodují.*“

- „Aktivně vytváří platformu pro veřejnou diskusi otevřenou všem zájemcům o domácí vzdělávání – ať už jde o rodiče, ředitele škol, pedagogy, studenty, odborníky, politiky i nejširší veřejnost.“
- „Usiluje o to, aby domácí vzdělávání bylo jedním z mnoha způsobů, jak lze v naší zemi naplnit právo dětí na vzdělání. Zároveň usiluje o to, aby se domácí vzdělávání stalo standardní a nedílnou součástí českého vzdělávacího systému.“ (ADV, 2022)

### **Asociace svobodných demokratických škol**

Jako jediná z asociací podporující individuální vzdělávání nabízí velké množství škol podporující svobodné učení. V roce 2021 vznikla Asociace svobodných demokratických škol, která si klade za cíl sdružovat školy, které podporují školy na principu svobodného demokratického vzdělávání a snaží se rodičům co nejvíce vycházet vstříc. V praktické části tuto asociaci jedna z rodin zmiňuje a doporučuje jako to nejlepší pro rodiče odmítající klasické školství. Všechny školy spadající pod tuto asociaci uplatňují následující principy:

- sebeřízené učení založené na vnitřní motivaci (učení je vnímaná jako základní lidská potřeba, děti mají kompetence v rozhodování o svém životě),
- důvěra a přijetí dítěte (hlavní je u dětí důvěra, talent, jedinečnost a vnitřní směřování, přijímají děti bez předsudků a nálepkování),
- dobrovolnost a úplné věkové míchání (všechna rozhodnutí jsou na dětech... kde, kdy, s kým, jak a co budou dělat),
- partnerství a samospráva (dítě je postaveno na stejnou úroveň jako dospělý a jeho hlas se rovná hlasu dospělého, společně rozhodují o aspektech školy a jejím fungování, prostředí školy tak formuje potřeby všech členů),
- otevřenost a nenásilí (vytváří prostředí s nenásilnou a otevřenou komunikací). (ASDŠ, 2022)

### **Asociace svobody učení**

Asociace svobody učení byla založena v roce 2012 a její hlavní činnosti je:

- prosazování zájmů svobodného vzdělávání v legislativní oblasti,
- Partnerství s MŠMT, Výborem pro vědu, vzdělávání, vědu, kulturu, mládež a tělovýchovu PSP PČR, Senátem Parlamentu ČR, Výborem petičního, pro lidská

práva, výchovu a vzdělávání, mládež, tělovýchovu a kulturu, Národní radou pro vzdělávání a dalšími subjekty v otázkách svobodného vzdělávání,

- spolupráce s neziskovými organizacemi, vládními a nevládními institucemi v České republice i v zahraničí a podpora vzájemné výměny informací a komunikace mezi asociacemi, veřejností a státní samosprávou,
- koordinace postupů členských organizací při realizaci strategických záměrů ve svobodném vzdělávání a prosazuje je a zastřešuje ostatní organizace zabývající se alternativními způsoby vzdělávání,
- usilování o členství v národních a mezinárodních organizacích, podporuje sebevzdělávání jejích členů,
- informování široké veřejnosti o možnostech a výhodách svobodného vzdělávání a v poskytování a zprostředkovávání poradenské a metodické pomoci veřejností v této oblasti. (Svoboda učení, 2022)

## 4 DŮVODY PRO INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Motivace rodičů je stěžejní při rozhodování se, jaký druh výuky pro dítě zvolit. Mertin (2003) rozděluje děti vzdělávané doma na dvě skupiny: tou první jsou děti, které do školy nemohou docházet ze zdravotních důvodů, či jim to neumožňuje rodinná situace. Typicky jde o rodiny, které jsou dlouhodobě v zahraničí, nebo o pracovní velmi vytížené rodiče. Odborná terminologie v takovém případě spíše mluví o „*domácí výuce*“. Druhou skupinou jsou rodiny, kde hlavním důvodem pro individuální vzdělávání jsou náboženské důvody, potřeba děti ochránit před „*špatným*“ vlivem vrstevníků a snaha o vytvoření pevnějšího rodinného pouta. Rovněž může být důvodem snaha dítě izolovat od sociálně-patologických jevů, jakými jsou šikana, drogy a další závislosti, agrese. V této skupině jsou i rodiče, kteří si myslí, že dítěti dokáží poskytnout lepší vzdělání, než škola a že učivo je tak snadné, že ho zvládnou dítěti sami předat. V tomto případě mluvíme v odborné terminologii o „*domácím vzdělávání*“.

### 4.1 Důvody pro výběr individuálního vzdělávání

Mertin (2003, str. 1) ve svém článku píše: „*Ve všech sledovaných parametrech se ukazuje, že současná škola nemá dostatečné podmínky pro to, aby mohla zajistit takovou velikost skupiny, kontextualizaci vzdělávání, emoční podporu, které může nabídnout rodina a které zabezpečují přiměřenější rozvoj dítěte.*“ Diskuse o pozitivních, či negativních individuálního vzdělávání je předmětem neustálých debat jak mezi odbornou, tak i laickou veřejností. Nejčastěji se diskutuje o těchto třech tématech – vhodnost domácího vzdělávání pro dítě samotné (především z hlediska získávání sociálních a kognitivních znalostí), možné dopady tohoto typu výuky na celou společnost, a nakonec spor o tom, zda má mít primární právo o rozhodování vůči vzdělání dítěte stát, nebo rodič. (Kostelecká, 2014)

MŠMT (2016) vydalo příručku s informacemi a doporučením k individuálnímu vzdělávání, kde mimo jiné rovněž vypisuje nejčastější důvody pro zvolení individuálního vzdělávání:

- Zdravotní stav žáka – pokud nedovoluje zdravotní stav dítěti docházet do školy, individuální vzdělávání je náhradní cestou ke vzdělávání dítěte.
- Časté pracovní cesty zákonných zástupců a jejich rodiny – zákonní zástupci v tomto případě volí individuální vzdělávání vědomě, respektují požadavky školy a často volí jako možnost komunikace elektronickou cestu. Nutno rozlišovat mezi krátkodobým vycestováním (byť i opakovaným) a dlouhodobým pobytem v zahraničí (minimálně



jedno pololetí školního roku). V obou případech je postup odlišný: „*Při opakovaných krátkodobých cestách do zahraničí nebo v rámci ČR je možné využít individuální vzdělávání, ale při dlouhodobém pobytu v zahraničí je plnění povinné školní docházky zajišťováno jinými způsoby podle § 38 školského zákona, např. docházkou do školy v zahraničí nebo prostřednictvím tzv. individuálního vzdělávání podle §38 odst. 2 školského zákona, pokud nelze jinak.*“ (MŠMT, 2016, str. 5)

- Potíže žáků různého charakteru – v tomto případě by mělo jít o krajní možnost, které by se měla škola snažit přecházet, či ji případně řešit. Jde o konflikt žáka s učitelem či učiteli, šikanu žáka, stres aj.
- Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a žáci mimořádně nadaní – v případě, že žákům nevyhovuje tempo, metody, či forma vzdělávání mohou zákonní zástupci požádat o individuální vzdělávání.

V dnešní době je hodně diskutované téma unschoolingu (vyplývá to z mého výzkumu viz kapitola 6.2), které se týká nespokojenosti rodičů se školou, a proto se hodně z nich přiklání právě ke konceptu, který není v České republice doposud povolen.

Koncept unschoolingu odmítá jakékoli osnovy, učebnice či metodiku. Je to také důvod, proč je v ČR tento systém vzdělávání nelegální – nesplňuje podmínky školského zákona č. 178/2016 Sb., podle kterého je dítě povinné plnit školní docházku. Je možné nahradit ji individuálním způsobem, stále ale zůstává nutnost být přihlášen ke kmenové škole (§41 téhož zákona) a dodržovat stanovený školský vzdělávací program. Za průkopníka unschoolingu lze považovat J. Holta, který ač pedagog zpochybňoval efektivitu povinné školní docházky. Snažil se do školství přenést nové prvky vzdělávání, ale pochopil, že školství není možné reformovat a ze školního prostředí odešel, aby se věnoval své filozofii, kterou později nazval *unschooling*. Přestože se zdá unschooling jako „bezpracný“ systém, opak je pravdou – je nutné dítěti nabídnout co nejširší paletu zdrojů, ze kterých se dítě bude moci učit. To si pak samo vybere směr, kterým se vydá. Co se týče legislativy, existují pouze dva typy států – státy jako Česká republika, které mají v právu ukotvenou povinnou školní docházku a pak ty druhé (např. Francie, Velká Británie, USA aj.), kde je zavedené povinné vzdělávání. V těchto státech je rovněž nutné děti vzdělávat a rodič je povinen prokázat, že se dítě vyvíjí a vzdělává, nemusí však chodit na pravidelné přezkoušení ani spadat pod kmenovou školu.

Ačkoliv není unschooling v ČR právně ukotvený, lze zvolit „*cestu nejmenšího odporu*“, jak uvádí Teclová (2020). Jako nejjednodušší cestu uvádí zvolení takové kmenové školy, která

má školský vzdělávací program sepsaný tak volně, že i přezkoušení je v rukou žáka a rodiče. Reálně tak přezkoušení probíhá formou konverzace či pomocí portfolia, kdy si žák připraví shrnutí získaných vědomostí za uplynulé pololetí. Neplatí to však pro 5. a 9. třídu, kdy je nutné splnit podmínky, které vyplývají z rámcového vzdělávacího programu. Pokud škola trvá na stanoveném vzdělávacím programu, je nutné je respektovat.

Jako další důvody, kromě již zmiňovaných, proč se rodiče rozhodují vzdělávat děti doma, patří:

- Ideologické nebo filozofické názory, kterým rodiče dávají přednost domácímu vzdělávání nebo chtějí vzdělávat na jiném základě než ve školách.
- Nespokojenost se současným školským systémem nebo se samotnou školou (školami).
- Šikana dítěte ve škole.
- Možnosti řešení nastalé situace (krátkodobé).
- Nepochota nebo neschopnost dítěte docházet do školy, příp. fobie.
- Špatná domluva se školou, vyústující ve spory, týkajících se speciálních potřeb nebo chování dítěte, které mohou vést až k tzv. „off rolling“ (označení případu, kdy je dítě ze školy odebráno rodičem v důsledku nátlaku ze strany školy nikoli čistě dobrovolným rozhodnutím) nebo vyloučením. (Department for education, 2019)

Mimo jiné je obsahem této příručky i upozornění pro rozhodovatele o schválení individuálního vzdělávání: „*Ministerstvo upozorňuje na to, že zákonní zástupci někdy uvádějí do odůvodnění žádosti o povolení individuálního i jiné důvody, než jsou ty skutečné. Příčinou je nejčastěji obava z toho, že „pravé“ důvody by nemusely být shledány dostatečně závažnými pro povolení individuálního vzdělávání. Ministerstvo proto doporučuje ověřovat skutečnosti uváděné v žádosti o povolení individuálního vzdělávání prostřednictvím rozhovoru se zákonným zástupcem žáka.*“ (MŠMT, 2016, str. 6)

Taky jedním z hlasitých argumentů, vyhraňujících se vůči individuálnímu vzdělávání, je vzdělání rodičů – vzdělavatelů. Obavy jsou především z nedostatečného pedagogického a psychologického vzdělání a skutečnost, že při výuce dětí spíše než odborné a metodické postupy využívají své intuice. Zatímco mnoho odborníků z řad psychologů a pedagogů se bojí negativního vlivu na sociální a kognitivní vývoj dítěte, tak např. J. Holt je jedním z prvních

pedagogů, kteří z přesně těchto důvodů naopak individuální vzdělávání doporučuje jako způsob výuky lépe vyhovující dítěti a vycházející vstříc jeho potřebám. (Kostecká, 2014)

## 4.2 Pozitiva a negativa individuálního vzdělávání

Domácí vzdělávání jsou pro rodinu takovým otevřeným vstupem do prostředí s mnoha krásnými příležitostmi. Jakmile se těchto příležitostí chytne, tak se z nich stávají dary domácího vzdělávání, které můžeme označit jako pozitiva pro domácí vzdělávání a řadíme k nim:

- ***Větší svobodu a efektivnější učení*** – každý rodič zná své děti nejlépe a tím jim může individuální vzdělávání přizpůsobit s ohledem na jejich schopnosti, dovednost, potřeby a biorytmus. Můžete používat moderní styly a metody vzdělávání, aniž byste museli čekat „roky“, než se tyto metody začlení do školského systému. Nejpřirozenější formou je zážitkové vzdělávání, které je spojeno s přirozeností „školy života“, kdy se dětem, kromě akademického vzdělání dostanou i praktické zručnosti a schopnosti.
- ***Více času na zájmy a větší prostor na kreativitu*** – děti vzdělávané v domácím prostředí mají více času pro sebe a tím i více prostoru poznávat sebe sama. Ve svém volném čase se setkávají s tzv. kreativní nudou, která vede děti následně ke kreativě. V tomto čase má dítě prostor zamyslet se nad tím, jak svůj volný čas naplní a začne kreativně myslet a začnou ho napadat různé možnosti k zaplnění volného času. Kdežto možnosti kreativně myslet u dětí ve školách jsou ohraničené učitelem nebo děním ve škole a ukončení nudy je organizované a není tu žádný prostor pro vlastní kreativitu dítěte. Ve škole dochází u dětí k rozvíjení slabých stránek, kdežto děti vzdělávané doma jsou vedeny k tomu, že by měly rozvíjet to, v čem jsou dobré a co je baví, což vede k větší sebedůvěře, vysoké sebehodnotě a vnitřnímu naplnění.
- ***Více klidu, méně stresu*** – odpadá zde strach u dětí vyvolaný zkoušením, známkováním, což vede k zablokování schopnosti učit se. Je to jeden z mála důvodů, proč je vzdělávání doma tak efektivní. Dítě tak ztrácí motivaci a je vedeno k mylnému přesvědčení, že je v životě normální pracovat bez radosti a jenom pro odměnu – že nepotřebujeme cítit radost z toho, co děláme, to vede u mnohých dospělých k vnitřnímu neštěstí. Dále školy vedou děti mylně k tomu, že všichni jsme stejní, a když máme stejný věk, musíme všichni umět stejně rychle číst, psát, počítat apod. Známkování vede děti ve školách k podvádění (dělají si taháky) a jednají nečestně

a vystavují se tak vnitřnímu neštěstí, vyvolaného nespokojeností s tím, že jsou „nedokonalé“.

- **Zdraví, pevnější a různorodější vztahy s lepší komunikací a spoluprací** – Vzdělávání doma poskytuje rodině možnosti být více času spolu, povídat si a poznávat se. Toto vede k formování charakterových vlastností dítěte (i rodič) a k budování vztahu rodiče a dítěte. Se svými rodiči a sourozenci zachovávají silné vazby. Sourozenci spolu tráví více času a sourozenecké vztahy tak nejsou nahrazené vztahy s jinými dětmi. Rodič je vzorem chování, hodnot, kultury a je ten, kdo vede dítě vlastním příkladem.

Individuální vzdělávání nemá jednoznačné **negativa**, ale rodič se setkává s výzvami, které musí řešit. Mezi tyto patří:

- **Přezkoušení** – v některých školách, ve kterých dochází k přezkoušení odpovídající v klasické škole a kde nemůže být rodič u zkoušení společně se svým dítětem, může vést k horší známce a celkově ke špatnému hodnocení. Toto lze eliminovat tak, že pro své dítě rodič vybere školu, která má zkušenosti v přezkoušení dětí, které jsou vzdělávané doma a umožní jim např. portfoliové přezkoušení.
- **Chybějící finanční ohodnocení práce rodiče** – jak skloubit vzdělávání dětí doma a přitom mít dostatečné příjmy na chod rodiny.
- **Vyšší náročnost s výběrem vhodné školy** – kmenová škola dostává z veřejného rozpočtu státu, za dítě, které má v individuálním vzdělávání, méně peněz než na dítě, které plní klasickou školní docházku. Toto vede k tomu, že někteří ředitelé škol jsou odrazení přijímat více žáků k individuálnímu vzdělávání.
- **Vyšší časová a finanční náročnost spojená se vzděláváním** – výběr vhodných učebnic, výroba učebních pomůcek, organizace výletů, setkání a jiných akcí pro děti vzdělávané doma, jako jsou návštěvy, galerií, muzeí, příprava rodiče na vzdělávání stejně tak jako samotné vzdělávání dětí, vyžadující čas a taky finance. Vyřešit se to dá vzájemnou spoluprací s dalšími rodinami, které se věnují taky individuálnímu vzdělávání a takto si vzájemně pomáhají, dávají vhodné tipy a organizovat různé akce a setkávání.
- **Nesouhlas rodiny anebo nepochopení okolí** – někteří rodiče se ve svém okolí nebo v rodině setkávají s nepochopením a kritikou. Řešit je to možné vzájemnou

podporou a spolupráci s rodinami, které své děti vzdělávají doma a uvědomění si, že není nutnost obhajovat své rozhodnutí před okolím a rodinou. Důležité je vědět, že jsou děti spokojené, šťastné, dobře socializované a vzdělané.

- **Vyšší psychická náročnost pro rodiče** – v rodinách s malými dětmi, kde dochází ke vzdělávání staršího dítěte, může docházet k vyšším nárokům zvládat takové vzdělávání, když ty mladší děti si neustále žádají větší pozornost a stále se na něco ptají. Rodič může taky při vzdělávání dětí doma dojít k pocitu frustrace, kdy zjistí, že to nejde tak lehko, jak si představoval a nedaří se mu své dítě žádným způsobem zaujmout. Zároveň si musí dát rodič pozor na případné možné vnitřní vyhoření tím, že si na svá bedra naloží moc práce – domácnost, vzdělání dětí, péče o další děti, zaměstnání apod. (Domáce vzdelávanie, 2021)

J. Holt mnoho let pozoroval své žáky a zkoumal jejich neúspěchy a důvody, které k nim vedou. Zjistil, že dítě není nutné nijak přehnaně motivovat, ale že je podstatné dát mu prostor pro seberozvoj a nechat ho rozvíjet se v prostředí, kde se cítí bezpečně. Jako první tak dospěl k názoru, že tyto podmínky není možné vytvořit v silách žádné školy a byl tak už jen kousek k myšlence, že nejlépe se dítě bude učit v domácím prostředí. (Kostecká, 2014)

## **I. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 ÚVOD DO PRAKTICKÉ ČÁSTI

Teoretická část pojednává o individuální výuce a vysvětluj tento pojem, teoretická východiska, historii individuálního vzdělávání. Druhá kapitola je věnována legislativě individuálního vzdělávání, zatímco třetí kapitola se zabývá individuálním vzděláváním v praxi a v poslední kapitole jsou uvedeny důvody, které mohou vést k přechodu na individuální vzdělávání.

Jakou měrou zasahuje individuální vzdělávání do života členů rodiny a jaký vliv má takováto forma vzdělávání na život v běžné rodině, budu zjišťovat ve svém výzkumu.

Dále zmapuji, jak konkrétně probíhá výuka a jakým způsobem rodina komunikuje s kmenovou školou.

### 5.1 Cíle bakalářské práce

#### Hlavní cíl:

Popsat individuální vzdělávání dětí v konkrétních rodinách.

#### Dílčí cíle:

1. Zjistit motivaci rodičů k individuálnímu vzdělávání dětí.
2. Zjistit průběh individuálního vzdělávání dětí ve vybraných rodinách.
3. Zjistit, jakou formou probíhá přezkoušení dětí ve škole.

#### Výzkumné otázky:

- V čem rodiče spatřují hlavní přínosy individuálního vzdělávání?
- Co pro rodiče byly hlavní důvody pro zvolení si této formy vzdělávání?
- Jaká vnímají rodiče negativa individuálního vzdělávání?
- Jak probíhá vzdělávání v průběhu dne?
- Jakou formou dochází k přezkoušení dětí ve škole?

### 5.2 Metodologie výzkumu

Praktická část bakalářské práce bude vytvořena pomocí kvalitativního výzkumu formou případových studií. Švaříček a kol. (2007, str. 97) případovou studii popisují jako „*empirický design, jehož smyslem je velmi podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málo případům. Adjektivum empirický naznačuje klíčovou charakteristiku, kdy základem*

*případového šetření musí být sběr skutečných dat vztahujících se k objektu výzkumu (případu)“.*

Kvalitativní výzkum nemá za cíl potvrdit, či vyvrátit již známé teorie, snaží se o nové pohledy účastníků výzkumu. Výzkumník se snaží o sblížení se zkoumanými osobami, co nejlíže poznat prostředí, ve kterém se tyto osoby nachází, a o získání co nejdětailnějších informací. Z toho důvodu jde v kvalitativním výzkumu o malý počet zkoumaných případů. Zároveň je možné vytvářet nové teorie či hypotézy, či překvapivé skutečnosti. (Gavora, 2000)

Případové studie nelze zobecňovat, data jsou platná pouze pro konkrétní získané vzorky. Samotnému výzkumu předcházela plán a upřesnění metody. Vzhledem ke špatné epidemiologické situaci v době mého výzkumu nebylo možné rodiny pozorovat osobně na místě domácí individuální výuky. Proto jsem se s rodiči domluvil na výzkumu formou rozhovoru přes videohovor.

### 5.2.1 Metoda sběru dat

V kvalitativním výzkumu se nejčastěji využívá hloubkový rozhovor. Kvale (in Švaříček a kol., 2007, str. 159) definuje hloubkový rozhovor jako *„nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek“*. Pro mou bakalářskou práci je potřeba, aby dotazující osoby měly prostor otevřeně vyjádřit svůj názor a nebyly nijak omezené rozměry dotazníku. Tato forma rozhovoru dává prostor na doplňující otázky tazatele.

Gavora (2000, str. 110) jako důležité při rozhovoru uvádí především důležitost raportu tzn. *„navázání přátelského vztahu a vytvoření otevřené atmosféry“*. Dodává, že *„chladný, nepřívětivý přístup výzkumníka k respondentovi sotva povede k dobrému interview a někdy může způsobit i odmítnutí respondenta spolupracovat s výzkumníkem“*. Jako hlavní výhodu rozhovoru vidí možnost respondenta se při nedostatečné odpovědi doptat a klást dodatečně otázky.

Respondentům v mém výzkumu budou kladené otázky z předpřipraveného okruhu otázek. Ten rozebírá každou dílčí část případové studie. Všichni dotázaní dostanou stejné otázky. Ty mohou být doplněny o dodatečné otázky, které vyplynou z daných odpovědí.

### 5.3 Výběr respondentů

Prvním a velmi důležitým krokem celého výzkumu bylo získat kontakty na respondenty záměrným výběrem, kteří by byli ochotni se se mnou podělit o oblast svého života, kterému



se ve svém výzkumu věnuji – individuální vzdělávání jejich dětí. Kritéria pro můj výzkum byla taková, že jsem potřeboval šest rodin se vzdělavatelem, který má své děti na individuálním vzdělávání na prvním i druhém stupni a má tak s tímto vzděláváním na obou stupních zkušenosti.

Vzhledem k tomu, že ve svém okolí nemám žádné rodiny, které by své děti vzdělávali doma, využil jsem sociální sítě k oslovení těchto rodičů. Sociální skupinu jsem vybral na sociální síti Facebook, kdy jsem zadal jako vyhledávací kritérium „domácí vzdělávání“ a na základě tohoto dotazu byly nalezené čtyři skupiny, které sdružovaly lidi zabývající se touto formou vzdělávání. Z těchto čtyř skupin jsem se rozhodl pro první skupinu, jelikož měla přes dvacet tisíc členů a ostatní skupiny měly členů do tisíce. Do skupiny jsem byl přijat. Tato uzavřená skupina rodičů se zabývala vzděláváním dětí doma a zároveň zde rodiče sdíleli své zkušenosti a problémy.

Výběr proběhl tak, že jsem napsal do skupiny zprávu, ve které jsem nejprve položil všeobecný dotaz a to, kdo by se chtěl podílet na kvalitativním výzkumu v rámci mé bakalářské práce s tím, že tento dotaz byl směřován na rodiny, které vzdělávají nebo mají zkušenost se vzděláváním svých dětí doma. Celkem odpovědělo patnáct rodin, že by bylo ochotno se výzkumu účastnit. Z těchto patnácti rodin se ukázalo, že šest rodin v současnosti doma vzdělává doma dvě a více dětí a mají tak nejvíce zkušeností. Vybráno bylo všech šest těchto rodin, které aktuálně vzdělávají více než dvě děti doma. Následně jsem rodiny blíže je seznámil s výzkumem. Během této části výzkumu se dvě rodiny rozhodly, že se výzkumu nezúčastní. Oslovil jsem proto rodinu, která měla největší zkušenosti s individuálním vzděláváním, a to i přesto, že již má obě děti, které vzdělávala po celou dobu prvního a druhého stupně, dospělé. Poslední rodina byla vybrána náhodným výběrem z ostatních přihlášených, které vzdělávají doma své jedno dítě, a má zkušenosti s oběma stupni vzdělávání. Rodiny jsou tedy z různých částí ČR, neznají se a ani nespolupracují se stejnými školami.

Rozhovor bude vždy probíhat s tím rodičem, který výuku ve větší části zajišťuje. Respondenti byli ujištěni, že výzkum je zcela anonymní a jména nebudou v mé práci vůbec uvedena.

Rodiče, kteří souhlasili s rozhovorem, byli velmi milí a sdílní, ochotní spolupracovat. Nevadila jim předpokládaná délka rozhovoru, kterou jsem naplánoval v rozmezí 45 - 60 minut. Shodně uváděli, že rádi předají své zkušenosti.

Tabulka 1 - Stručné informace o rodinách

	Rodina č. 1	Rodina č. 2	Rodina č. 3	Rodina č. 4	Rodina č. 5	Rodina č. 6
<b>Pohlaví</b>	žena	žena	žena	žena	žena	žena
<b>Věk</b>	41 let	46	39	46	53	41
<b>Nejvyšší dosažené vzdělání</b>	SŠ s maturitou	VŠ	SŠ s maturitou	SŠ s maturitou	SŠ s maturitou	VŠ
<b>Nejvyšší dosažené vzdělání partnera</b>	VOŠ	SŠ s maturitou	VŠ	bez partnera	neuvádí	SŠ s maturitou
<b>Děti</b>	- <i>dcera 14 let</i> (individuální vzdělávání) - <i>syn 19 let</i> - <i>dcera 2 roky</i>	- <i>syn 7 let</i> (individuální vzdělávání) - <i>syn 11 let</i> (individuální vzdělávání) - <i>syn 13 let</i> - <i>syn 15 let</i>	- <i>dcera 7 let</i> (individuální vzdělávání) - <i>syn 14 let</i> (individuální vzdělávání)	- <i>syn 14 let</i> (individuální vzdělávání) - <i>vnuk 11 let</i> (individuální vzdělávání)	- <i>dcera 21 let</i> - <i>syn 23 let</i> (obě děti po celou dobu na individuálním vzdělávání)	- <i>syn 10 let</i> (individuální vzdělávání) - <i>syn 3 roky</i> - <i>dcera 6 let</i> - <i>syn 19 let</i>

Zdroj: vlastní výzkum, 2022

### 5.3.1 Etika výzkumu

Kvalitativní výzkum je nutné provádět vždy na základě etických zásad a výzkumník se jimi musí během práce řídit. Pro účel této práce byly určeny minimální etické zásady:

- Dobrovolnost – všechny osoby, které se výzkumu zúčastnily, tak udělaly na základě dobrovolného rozhodnutí a do ničeho nebyly nuceny. Některé rodiny nebyly ochotné odpovídat na otázky ohledně jejich soukromí, toto rozhodnutí bylo respektováno a nebyly zařazeny do výzkumu.

- Informovanost – osoby, účastníci se výzkumu, byly srozumitelně a v přiměřeném rozsahu informovány o jejich účasti ve výzkumu, průběhu výzkumu, včetně konečného zveřejnění práce.
- Zachování důvěrných informací – účastníci výzkumu byli informováni, že jejich osobní údaje zůstanou zachované, a přestože výzkumník zná totožnost zkoumaných osob, v práci jsou rodiny uvedeny anonymně, např. s ohledem na *unschooling*.
- Během výzkumu nebyly po osobách vyžadovány žádné informace, které by nebyly v souladu s etickými normami.
- Korektnost – výzkumník zjištěná data nesmí záměrně měnit, vynechávat, či si je dokonce vymýšlet. (Gavora, 2010)

## 5.4 Průběh a vyhodnocení rozhovorů

Pro výzkum jsem použil polostrukturovaný rozhovor, ve kterém jsem vycházel z předem připravených otázek, které jsou uvedeny v Příloze č. 1. Základní otázky byly pro všechny rodiny stejné, avšak lišily se doplňující otázky, které jsem pokládal v návaznosti na sdělené informace.

Rozhovory jsem vedl u všech rodin vždy s ženou, jednalo se o matku dítěte (dětí) na individuálním vzdělávání. Všechny rozhovory proběhly přes videohovor a netrvaly déle než hodinu. Některé respondentky odpovídaly stroze, či otázku přešly, jiné byly sdílnější a jejich odpovědi byly obsáhlejší. Všechny rozhovory jsem zaznamenával na nahrávací zařízení po předchozím souhlasu respondentek. Následně jsem všechny rozhovory doslovně přepsal a začal s nimi pracovat. Každou rodinu jsem rozdělil do podkapitoly, kde jsem shrnul nejdůležitější informace o nich, jako je fungování rodiny, průběh vyučování aj. Na základě analýzy rodin pak budou vyhodnoceny výsledky a nalezeny společné a odlišné znaky jednotlivých rodin v oblasti stanovených dílčích cílů.

## 5.5 Rodina č. 1

Rodina č. 1 je pětičlenná, ve které je matka rozvedená a má devatenáctiletého syna, který vystudoval klasickou ZŠ. Její čtrnáctiletá dcera nikdy do školy nechodila a je na individuálním vzdělávání. Matka ještě vychovává malou dvouletou dceru, kterou taky bude stejně vychovávat jako svou starší dceru a její partner, který s ní žije, tak ji v individuálním vzdělávání podporuje stejně tak i její bývalý manžel. Matka se nevidí v roli vzdělavatele, protože nedělá s dětmi nic školního a velice se v tomto směru angažuje a je autorkou různých blogů týkajících se vzdělávání dětí a přednáší rodičům, kteří podporují individuální vzdělávání.

Důvodem, proč se rozhodla pro individuální vzdělávání, byly především vnitřní hodnoty matky, která nechce nikoho kolem sebe do ničeho nutit, stejně jako ona sama nechce do ničeho být nucena. A tento názor přenesla i do vzdělávání dítěte, kdy se pro ni stalo nepříjemné dítě do čehokoliv nutit. Ostatně na otázku vzdělávání odpovídá: „*My prostě nevzděláváme, my žijeme. Neděláme vůbec nic školního, nikdy jsme nedělali, nemáme žádné učebnice ani sešity. Vůbec nic takového, zkrátka žijeme jako by škola vůbec neexistovala.*“

System vzdělávání v rodině matka přirovnává k unschoolingu. Když byly děti menší, střídali si je mezi sebou s ostatními rodiči s podobným smýšlením a dětmi na individuálním vzdělávání. Vždy minimálně na dva dny v týdnu, přičemž toto období trvalo asi sedm let. Teď, když jsou děti starší, se domlouvají samy a jsou např. týden u kamarádky, další týden u někoho jiného a: „*prostě žijí*“. Nikdy tyto návštěvy nejsou zaměřené na učení, nebo plánované aktivity, většinou si spolu děti hrají. Dcera si den organizuje zcela sama a matka jí do toho vůbec nezasahuje, pouze je tu vždy pro ni, aby jí pomohla, poradila nebo zařídila potřebné věci.

Matka se staví do role ochránkyně, která děti chrání před klasickým systémem. Její názor je, že normální člověk nefunguje při zátěži školou. Naopak její děti žijí život, zaměřují se na to, co je baví a co jim dává smysl. Naopak se to nemusí a ani neslučuje s rámcově vzdělávacím programem. Co se týká socializace, tak podle matky je to přesně naopak – podle ní jsou děti ve škole zaměřené na stejně staré vrstevníky, ale děti na individuálním vzdělávání se setkávají s mnoha dalšími dětmi rozdílného věku. Jak říká: „*Je zajímavé, že nejlepší kamarádka mé dcery je slečna, která chodí do klasické školy, znají se od dvou let a jsou nejlepší kamarádky. Každá je z úplně jiného prostředí a vyrůstala úplně jinak, a přesto jsou si nejbližší.*“

U dcery o výuce ve škole vůbec nepřemýšlela, protože sama pracovala ve školce dva roky a dcera tam chodila s ní, byly spolu tedy neustále. Během té doby se seznámila s ostatními rodiči, kteří měli podobné názory na klasickou výuku a zhruba půl roku měli skupinku pro děti s přípravou na individuálním vzdělávání, nakonec se dohodli na střídání dětí v ostatních rodinách, a to vyhovovalo všem rodičům.

Co se týče finanční stránky individuálního vzdělávání, tak si matka nemyslí, že by to bylo náročnější než klasická výuka, kdy škola po dětech neustále chce nějaké platby, s čímž má sama zkušenosti z dob, kdy měla svého syna na ZŠ. Rovněž srovnává dobu, kdy syn byl neustále nemocný, děti to ve třídách přenášely jeden na druhého a dcera nebyla nemocná nikdy. Matka klade velkou váhu nejen prostředí jako takové, ale i míru stresu, protože při školní výuce jsou děti ve stresu neustále. Práci si vždy vybírala podle dětí, aby mohla být flexibilní a dítě doma na individuálním vzdělávání. Rodina funguje tak, že hlavní příjem má partner (předtím bývalý manžel), matka je doma a pracuje on-line z domova, večer, když děti spí.

Na otázku, jak vnímá okolí jejich rozhodnutí, rezolutně odpovídá: *„My už se moc nevidáme s lidmi, kteří nesouzní s tím, jak to máme, tedy nemám žádné takové zážitky.“* Sama má na téma individuální vzdělávání blog a videopodcast na Youtube, kde se samozřejmě setkává s negativními reakcemi, ale tomu nepřikládá žádný význam. Jak dodává: *„Nesetkávám se s lidmi, se kterými mi není příjemně. A taky je to hodně o tom, že čím více si je člověk vnitřně jistý, tím více to vyzářuje navenek a lidé si nedovolí špatně se chovat.“*

Rozhodně by tuto výuku doporučila pro všechny děti, i rodiče. U rodičů ale říká: *„Individuální vzdělávání je vhodné i pro všechny rodiče, ale musí být ochotni na sobě hodně pracovat. Nejen na dítěti, ale i na sobě – na svých obavách, strachu, na svých vlastních traumatech z dětství, na tom, čemu věří, co jim dává smysl a jak chtějí s těmi dětmi žít.“* Je to tedy především práce na sobě a jak doplňuje: *„Dítě se narodí a je dokonalé a v pořádku, dokud ho my jako dospělí nezačneme kazit.“* Podle matky je tedy individuální vzdělávání především o dospělých, děti jsou v pořádku, dokud je rodiče neomezují a neberou jim svobodu, se kterou se narodí.

Co se týče rozdílu mezi individuálním vzděláváním a výukou ve škole, tak podle matky nelze paušalizovat. Protože jsou rodiny, které své děti svědomitě doma vyučují, řídí se danými osnovami, plánují výuku apod. A pak jsou rodiny, které se kloní k unschoolingu, jako např. tato, a neučí nic, pouze žijí a užívají si život. Matka tedy individuální vzdělávání nevnímá jako cestu k dalšímu vzdělávání, spíše je to její vnitřní přesvědčení a podpora rozvoje dětí,

kteří tak mohou mít moc nad svým životem. V tom také vidí největší rozdíl mezi výukou ve škole a individuálním vzděláváním – její děti vědí, že jejich život, čas, jejich tělo patří jenom jim a mají právo se o všem rozhodovat samy. Zároveň mají základní nastavení respektu a úcty a ví, že si od dospělých nemusí nechat nic „libit“ oproti dětem, které nevyrostají v respektujícím prostředí. Podle matky si pak tyto děti nesou důsledky i do budoucnosti, kdy vlivem nemožnosti se v dětství rozhodovat jsou nespokojené, nedůvěřují si, hledají někoho, na koho se mohou spolehnout či obrátit pro pomoc. Nemají sebedůvěru ani rozvinuté sebehodnocení. Její děti naopak vědí, že jsou „tvůrci vlastních životů, nejsou oběti a že vše je v jejich rukách. Pokud se děje něco špatného, mohou to změnit. Kdežto u dětí ve školách to tak není, ty fungují na principu vnější motivace namísto vnitřní“.

Na otázku ohledně školy matka uvádí: „Je potřeba si najít školu, která vás v tom podpoří. V tom, jakým způsobem chcete s dětmi žít. Naštěstí takovou školu máme.“ Matka se nyní nachází dlouhodobě v zahraničí a dcera se o školu musí zajímat sama, zná tedy české zákony a ví, že je nezbytné přezkoušení a že i její svoboda je do jisté míry svazována zákony a předpisy. Škola netrvá na klasickém způsobu přezkoušení před tabulí, v lavici nebo ve formě písemných testů a diktátů. Dcera zde pouze vyplní sebehodnotící formulář online, na základě kterého vzniká hodnocení. Rodič se potom s dítětem sejde např. v kavárně společně s učitelem, kde si povídají, co dítě dělalo, jaký pokrok nastal v různých směrech. Škola podporuje co největší svobodu pro děti, netrvá tedy na osnovách a přezkoušení, má velmi volně napsaný školní vzdělávací program. Znamky na vysvědčení jsou na základě slovního hodnocení, plus vyhodnocení sebehodnotících formulářů.

Matka nechce konkrétně jmenovat školu (ostatně jako všechny vyzpovídané rodiny). Avšak zmiňuje Asociaci svobodných a demokratických škol, ve které se sdružují ty „nejsvobodnější školy v Česku a tam se rodič nesplete při výběru kmenové školy“.

Na poslední otázku, co by chtěla matka změnit v oblasti školství, odpovídá: „Já bych potřebovala zrušit školní docházku a samozřejmě povinné kurikulum.“

## 5.6 Rodina č. 2

Rodina č. 2 má celkem čtyři děti ve věku sedm, jedenáct, třináct a patnáct let. Dvě děti prošly individuálním vzděláváním a ukončily ji v šesté a osmé třídě a další dvě (nyní sedm a jedenáct let) jsou na individuálním vzdělávání. Matka je v roli vzdělavatele a manžel ji v tomto podporuje a jak říkají jeho kamarádi, tak ten má na starosti velké přestávky. Důvodem pro ukončení individuálního vzdělávání u starších dětí (chlapců) byla shoda náhod,

kdy přišlo Scio (v reakci na koronavirovou pandemii) s novým typem výuky – expediční základní školou. Tři týdny online výuky a týden expedice a tento typ výuky začalo Scio nabízet „domácím“ školákům. Dva měsíce si oba kluci tento typ výuky zkusili, a nakonec se rozhodli v tom pokračovat. Koncept tři týdny doma učení se online a týden expedice, která je pro ně zajímavá a zpestřením, se jim líbil.

Expedice byly v loňském roce výrazně omezené vzhledem ke špatné pandemické situaci, v letošním roce je situace již lepší. Jde v podstatě o koncepční školu v přírodě, kdy mají děti svoji *partu*, dělají různé projekty a mají to jako socializační akci. Nejstarší syn je nyní v prvním ročníku SŠ a plynule přešel na Scio expediční gymnázium. Je to stejný koncept jako expediční ZŠ s tím rozdílem, že jsou zde mnohem náročnější expedice a nejde už jen o pobyty v přírodě. Důvodem, proč starší děti ukončily individuální vzdělávání a přešly na expediční ZŠ, bylo: *„Všem se nám ta myšlenka expedic líbila, že budou děti jezdit na různé expedice a vypadalo to jako dobrá podpora pro domácí školáky. Navíc už šlo o čtyři děti se zcela odlišnými potřebami, ten přechod do systému se nám zdál geniální a kluci měli dva měsíce na vyzkoušení, tak se pak sami rozhodli to zkusit.“*

Důvody, proč jsou všechny děti z této rodiny vzdělávané doma, jsou rozlišné. U nejstaršího syna to byl tehdejší zdravotní stav, těžká porucha osobnosti, epileptické záchvaty a v místě bydliště rodiny byly pouze dvě veliké ZŠ, pro matku bylo nepředstavitelné dát syna do jedné z nich. Cílem bylo syna učit doma první dva až tři roky, poté měl přejít na ZŠ. Ale během doby, co se syn vzdělával doma, rodina zjistila, že se jí systém klasického vzdělávání nelíbí. Navíc s tolika dětmi přišlo dilema, zda strávit hodiny dojížděním a rozvážením do škol, nebo se raději vzdělávat doma? Druhý syn je sice zcela zdravý, ale protože rodina byla registrována ve vzdálené Montessori škole, tak zaprvé nenašli vhodnějšího školu v okolí a za druhé se jim systém individuálního vzdělávání líbil, proto nebyl důvod, proč syna posílat do školy.

Co se týče mateřské školky, tou si prošly tři děti. Nejstarší syn v ní strávil čtyři roky kvůli odkladu. Druhý syn do ní chodil rok a půl, a když zjistil, že tam jeho bratr nemusí, tak tam nechtěl chodit. Třetí syn nechodil, pak přišel za rodiči s tím, že chce poslední rok (předškolní) chodit do MŠ. Vydržel tam měsíc a zjistil, že tam nemá co dělat a nebaví ho to tam. U posledního syna už to rodina ani nezkoušela, ten už byl na individuálním vzdělávání jako předškolák. Při otázce, kdo se podílí na výchově dětí, se matka směje a říká: *„Mí kamarádi manželovi s nadsázkou vždy říkají, že má na starosti velké přestávky. Takže taková ta klasická škola, to je vše na mně.“* Rodině v individuálním vzdělávání, paradoxně pomohla situace ve školství v době pandemie koronaviru, protože vzniklo spousty platform pro distanční



výuku, které do té doby nebyly a rodina je nyní může využívat, děti mají např. online výuku angličtiny a výtvarné výchovy.

Matka udává, že nejspíše tři děti mají nějakou dysfunkci. U nejstaršího je diagnostikováno ADHD, dyslexie, dysfázie, dysortografie a IQ má přes 150 bodů. Nejmladší syn má lehčí formu ADHD, ale zase těžší formu dyslexie. Je to i jeden z důvodů individuálního vzdělávání, protože pro matku je nepředstavitelné, jak by děti s takovými specifickými potřebami zapadly do kolektivu a zvládaly výuku ve škole. Např. nejmladší syn má problémy se čtením, zato mu jde matematika – násobení, dělení aj. Tak se věnuje matematice a u čtení má mnohem pomalejší tempo, než by měl ve škole. Zároveň matka vidí veliké plus v tom, že: „*nemám pocit, že se děti učí jako na písemku. Nemají ten ‚luxus‘, aby se mohly naučit na písemku a pak to zapomenout*“. Děti tak musí vědomosti udržet v hlavě, protože matka vyžaduje občasné opakování.

Jako hlavní přínos vidí matka pochopení, absenci drilu. „*Informace dětem zůstávají v hlavě s větší trvalostí. Nejsou výkonné ve vyplňování testů, protože na ně nejsou zvyklé, ale při srovnání s ostatními dětmi vidím, že ony umí sice věci nazpaměť, ale nedokážou říct, proč to tak je. Dám příklad – šli jsme do lesa s ostatními dětmi a zeptám se, jaké vrstvy má les. Dítě, chodící do klasické ZŠ, rychle vyhrkne odpovědi, můj syn stojí a kouká. A když se zeptám, proč to tak je a jaký je v nich rozdíl, to dítě neumí odpovědět a můj syn po zamýšlení se, mi na to odpoví.*“

Jako nevýhodu vidí matka především fakt, že není pedagog, a tak nemá žádné osnovy a lehce se může stát, že u dítěte vynechá důležitou látku, zbytečně se vrací a opakuje, nebo probírají nepodstatné věci. Matka to vidí u nejmladšího syna: „*Jednu dobu byl schopný pohledem vyřešit velmi obtížné příklady a potom to jakoby vyšumělo. Dříve jsem z toho byla vyděšená, ale dneska vím, že se k tomu vrátí.*“ U nejstaršího syna, který chodil na přípravný kurz k přijímacím zkouškám na gymnázium, zažili paradoxní situaci, kdy syn všem napovídal v těžkých matematických úlohách, ale zároveň mu trvalo dlouho propracovat se těmi nejsnadnějšími operacemi. To samé u českého jazyka – ačkoliv je syn dysortografik, tak přesně ví, kde má být tvrdé y, ale do textu to nenapiše. Jak matka dodává: „*Chybí zde určitá automatizace.*“

Častý názor veřejnosti, že jsou děti vzdělávané doma více asocializované než ty navštěvující klasickou ZŠ, matku pobavil a říká: „*Je to podle mě krásná hláška, ale nepočítá s jednou základní věcí. A to s tou, že někdo z nás má prostě sociální dar a ten ho bude mít všude. Bude ho mít v domácí škole, bude ho mít ve škole.*“ Dále je přesvědčena, že u nejstaršího syna

s ADHD a přidruženými problémy by se ve škole jen rozjela spirála problémů, protože by se nedokázal začlenit do kolektivu. Rovněž si nemyslí, že by škola výrazně přispívala k socializaci dětí, protože ve třídách se více než spolupráce propaguje soutěživost. Proto rodině připadá jako mnohem lepší varianta např. ta expediční škola, kdy spolupracují různě staré děti z různého prostředí. Protože jak matka podotýká: *„Pokud bude mít dítě problém se socializací, bude ho mít i ve škole.“*

Matka uvádí, že jejich rodina je specifická, a proto neměla problémy ze strany okolí s přijutím faktu, že děti jsou na individuálním vzdělávání. U nejstaršího to dávalo smysl, protože všichni věděli, jak rodina řeší jeho epilepsii a další problémy. Pochopení měli i ze strany osob pracujících ve školství. A protože všichni viděli, že syn je spokojený a prospívá, u dalších dětí to nijak neřešili. Sama matka říká, že udělala velký osobní pokrok, protože zprvu měla v tento systém nedůvěru a myslela si, že takto vzdělávat děti je špatně.

Zhruba 4 - 5 let matka pravidelně pořádá akce pro rodiče s dětmi na individuálním vzdělávání, kdy na Facebooku mají skupinu a domlouvají si termíny. Na vzniklou událost se může přihlásit kdokoli. Jak matka podotýká: *„To se děti vždycky ptají, kdo jde a kolikrát to jsou lidi, které ani já sama neznám. Jindy zase lidi, které známe, to se pak vždycky mísí a vytvářejí se různé vztahy. Je pravda, že si stěžít budete vytvářet trvalejší vztahy, protože ty děti jsou od sebe poměrně daleko. Máme např. akci, kluci si sednou, ale pak zjistíme, že bydlíme 60 km od sebe, tak se potkáme na další akci.“* A jak vypadají takové akce? *„Jak si objednávat školy program, tak stejně tak jej objednávám já pro domácí školáky. Třeba minulý pátek jsme byli v Toulcově dvoře. Nebo si pronajmeme tělocvičnu, kde se setkáme.“*

Z těchto akcí má rodina pár rodin, se kterými se blíže spřátelila a domlouvají si další akce, přestože jsou z větších vzdáleností. Pro rodiny je nejvíce osvobozující fakt, že vzhledem k individuálnímu vzdělávání se mohou domluvit na společném výletě i během všedních dnů a nejsou limitovány v takové míře, jako rodiny s dětmi, které navštěvují školu. Aktuálně se rodina každý týden účastní nějaké akce, kdy dvakrát do měsíce je o akce plánované matkou se spřátelenými rodinami zhruba jednou za 3 měsíce.

Děti jsou v individuálním vzdělávání spokojené, rozhodly se samy, jakým směrem se vydají. Nejstaršímu synovi takový druh vzdělávání vyhovoval, ale ve chvíli, kdy se objevila možnost expediční školy, ochotně do ní nastoupil. Je velmi vděčný, že nemusel absolvovat klasickou ZŠ. Druhý syn řekl, že je divné, že i když se doma učí méně, tak vlastně ví více než druzí. Na expediční škole je velmi spokojený, a když se ostatní učí, on nemusí a docela se nudí, dostává tedy individuální úkoly. Zároveň ale říká, že škola je *„boží“*, našel si kamarády a těší

se na expedice. Za individuální vzdělávání je také vděčný, protože expediční škola je poměrně nová a klasickou školu by absolvovat nechtěl. Třetí syn je v páté třídě a chtěl by do expediční školy, ale matka si myslí, že je pro něj ještě brzy a chce ho nechat do této školy chodit až od sedmé třídy, kdy bude přesvědčená, že je na to dostatečně připravený. Syn se na to velmi těší. Poslední chlapec, nejmladší, je teprve v první třídě a nijak o tom ještě nepřemýšlel, protože se do tohoto prostředí již narodil a nic jiného než individuální vzdělávání nezná.

Na otázku, zda matku tento typ vzdělávání naplňuje, odpovídá: „*Jak kdy, někdy je černo a někdy je prostě bílo. Někdy jsou dny, kdy je vše marnost nad marnost a někdy je to přesně naopak. Myslím si, že je to něco, co znají všichni rodiče. Ať už v domácí škole, nebo ne. Mně to furt dává smysl a vždy si najdu důvod, proč v tom pokračovat.*“ Na doporučení pro ostatní rodiče si ale matka netroufá. Jak říká: „*Záleží na tom, jaké máte možnosti, např. mám finance na to, abych tomu dala ten čas a chci ho tomu dát? Mám doma zázemí? Protože dělat to partnerovi navzdory je šílenství. Já bych si netroufla to někomu doporučit, nebo nedoporučit.*“

Co se týče průběhu vzdělávání v rodině, tak vyhrazený čas mají denně od 9 - 13 hodin, kdy během této doby matka vaří, zároveň je dětem k dispozici, snaží se jim pomáhat. Ale nejde o rozvrh v klasické podobě, hodiny nejsou vyhraněné ke konkrétní látce. Matka k tomu uvádí: „*Mám kamarádky, které to mají dané přesně a ví, že v pondělí se budou učit to a úterý ono a ve středu toto. Já to tak nemám, tomhle ohledu jsem poměrně velký chaotik. Já vždy přijdu a, nacíťm', jak na tom děti jsou, co bychom měli zhruba dělat a jakým směrem se vydat. Víím, kde mají slabé a silné stránky a podle toho se řídíme.*“

Zároveň matka říká, že ačkoli od 9-13 hod je v podstatě v roli vzdělavatele, od funkce matky to nejde oddělit, neboť matkou je vždycky. Děti však ví, že v době od 9-13 hodin nepřijímá telefony a má čas vyhrazený pouze pro děti a na oběd. Pomůcky využívá rodina hodně, jednak jsou to montessori pomůcky, učebnice a sešity. Ty se jim však nikdy nepodaří vyplnit celé. Hojně využívají materiál z portálu Učitelnice. Víkendy jsou v rodině volné, bez výuky. Pokud děti chtějí něco vědět nebo dělat, samy si řeknou.

Matka uvádí, že hudební výuku absolvovaly děti na některé ze ZUŠ, pomocí Youtube, nebo za pomoci domácího pianu, na které hraje manžel. Ten se naučil na piano hrát v třiceti pěti letech a je tak příkladem pro děti, že v každém věku se lze učit novým věcem. Výtvarná výuka je spojena s tématy, kterým se děti věnují ve svých projektech. „*Na vysvětlení – nejsme ve škole, která by měla hodiny přírodopisu, zeměpisu, dějepisu apod. Naše škola to má projektově a zjednodušeně řečeno jeden rok je zeměpis, druhý rok občanská nauka aj. Vždy*

*jsou tam i prvky ostatních předmětů kvůli splnění požadavků RVP, ale zaměření je na jeden hlavní předmět. Letos třeba máme přírodopis, takže výtvarná výuka je na to zaměřena, děti se učí malovat ptáky aj.“* Co se týká tělovýchovy, všechny děti chodí do různých pohybových kroužků, teď mají např. pronajatou tělocvičnu, ve které si mohou vyzkoušet sporty, které doma nelze provozovat (šplh). Handicap u všech dětí jsou kolektivní sporty, toho si je matka vědoma. Každé dítě má kroužky jiné, všechny ale chodí plavat a do skautu.

Pokud jde o rozdíl mezi dětmi na individuálním vzdělávání a dětmi navštěvující klasickou školu, tak matka říká: *„Pokud mám možnost konfrontace s ostatními dětmi, tak vidím, že ty školní se méně ptají, jsou mnohem více naučeny odpovídat rychle, hlavně aby odpověděly a mohly se hned přihlásit. Méně poslouchají, na co se jich ptám, a více si vymýšlejí odpovědi. Kdežto naše děti více přemýšlejí, když jim dám netypickou otázku, zamyslí se nad ní a školní mi odpoví ‚nevím‘, nebo nějakou hloupost.“*

Komunikaci se školou matka neřeší, jak sama říká: *„Jsem v tom už 10 let a žádnou extra podporu nepotřebuji. Víím, že když jsem to řešila u nejstaršího syna, kde to ‚drhlo‘ na více místech, tak jsem tu podporu dostala. Teď když mi občas přijde aktualizace RVP, vezmu na vědomí a víc nepotřebuji.“* Naše škola navíc umožňuje víkendové přezkoušení, což rodině plně vyhovuje a je to pro ně méně *„hektické“*. Děti mají slovní hodnocení, dva až tři dny před ním matka pošle do školy vlastní vysvědčení, kde uvede, co s dětmi dělala, jak vidí pokrok dítěte aj. Ve škole se připraví na ověření nově nabytých znalostí dětí. Přezkoušení probíhá následovně: *„Děti přijedou na 9 - 10 hodinu, v učebně jsou už připravené pomůcky na češtinu, matematiku, angličtinu.“* Např. u nejstaršího syna, který má poruchu pozornosti, matka asistuje a pomáhá mu koncentrovat se. Učitelky prochází třídu a sledují děti, jak pracují a jak na tom jsou. V další části děti prezentují svůj projekt, který v daném roce dělaly. Nebo mohou zahrát na nějaký nástroj. Záleží, co si přivezou v krabici. Děti jsou vždy s rodiči u přezkoušení, je to v podstatě samozřejmé a nikdo nepřemýšlí nad tím, že by tam se svým dítětem nebyl.

V době, kdy matka s individuálním vzděláváním začínala, byl povolený pouze první stupeň a nebyl široký výběr kmenových škol. V té době na serveru rodina.cz narazila na diskusi o domácí škole. Objela asi tři školy, kde zjišťovala informace, a nakonec skončila u své domovské školy, protože měla dobrý vztah se současnou ředitelkou a zůstala zde po celou dobu individuálního vzdělávání se všemi dětmi. Stejně jako nikdy neřešila žádné konflikty, tak všechny děti mají slovní hodnocení, že prospěly.

Matka je zaměstnáním advokát, se zaměřením na ohrožené děti, děti v pěstounské péči a vyzná se v rodinném právu. Podle ní je zákon nastavený dobře a nemá žádný problém s RVP. „*Poskytuje adekvátní míru svobody, aby se v tom dalo dobře pohybovat. Nejsem unschoolingový rodič a nemám ten pocit, že by se děti neměly učit.*“ Co se týče finanční stránky, tak uvádí: „*Jsem advokátka pro ohrožené děti a na tom člověk nezbohatne, co si budeme povídat. V různých obdobích to bylo ‚všelijak‘, ale faktem je, že kdybych chtěla být finančně nezávislá, budu dělat jiné právo.*“

### 5.7 Rodina č. 3

Třetí rodina je čtyřčlenná, v roli vzdělavatele je matka. Ta je rozvedená a bydlí společně s partnerem, se kterým má dvě děti. Děti jsou v její péči, kdy mladší je dcera, která má sedm let a staršímu synovi je čtrnáct. Děti chodí k exmanželovi jednou za čtrnáct dní, avšak tento jejich výuku nepodporuje a byl vždy proti. Stávající partner naopak zcela podporuje novou rodinu v individuálním vzdělávání a taky tak k tomu přistupuje a pomáhá jí. Oba jsou zaměstnaní a chodí do práce, popřípadě jsou doma na home officu, aby nezůstaly děti samy doma. Dcera chodila na ZŠ dva měsíce, než zavřeli školy z důvodu koronavirové pandemie, a syn navštěvoval ZŠ sedm let. Obě své děti tak vzdělává od začátku letošního školního roku.

U syna jako hlavní důvody uvádí individualitu a vlastní tempo. Na ZŠ měl individuální výukový plán (IVP) současně s přiděleným asistentem po dobu dvou let. V posledním roce mu ale přidělen nebyl a matce přišlo jako nejlepší řešení syna učit doma. Vzhledem k distanční výuce, která probíhala v loňském roce (2021), si navíc zkusila učit děti doma a zjistila, že jim to dobře funguje, a proto na tento druh vzdělávání přešli. U dcery bylo hlavním důvodem testování dětí ve škole na přítomnost koronaviru a neustálé nošení roušek. O individuálním vzdělávání se nejvíce dozvěděla na sociálních sítích, předtím nikoho, kdo by dítě učil doma, neznala a s ostatními rodiči se seznámila ve skupině na sociální síti. Co se týče organizace výuky, tak dcera má učitelku, se kterou se denně učí dvě hodiny, a syn má na některé předměty online konzultace s učitelem a zbytek se učí sám. Přítel matku podporuje a oba se s dětmi učí, pokud je potřeba.

Hlavní smysl matka shledává v individuálním přístupu k dětem, výuka se jí osvědčila a vidí důvod i zdravotní, kdy děti nemusí nosit roušky a respirátory. Rovněž si chválí časovou flexibilitu a efektivitu učení a mnoho času stráveného s dětmi. Žádné nedostatky či rizika nevnímá, naopak výsledky se (především synovi) zlepšily. Chválí si i chování syna, který se celkově zklidnil a lépe pracuje, když není pod časovým tlakem.

Nesouhlasí s tvrzením široké veřejnosti, že jsou děti vzdělávané doma méně socializované. „...respektive já to mám u každého dítěte jinak. Syn je právě ten introvert a kolektiv nevyhledává, naopak kolektiv ho znervózňuje,“ popisuje chování syna. Dodává, že nevyhledává ani kolektivní koníčky, týmové hry aj. U dcery je to situace opačná – je extrovertní, ale kontakt s vrstevníky jí matka vynahrazuje kroužky, kde má spousty kamarádů. Navíc „se naučila perfektně komunikovat i v tom virtuálním světě, takže je pořád s někým v kontaktu“. Matka je toho názoru, že když se chce, všechno je možné realizovat a opakuje, že záleží především na dítěti, jak mu to vyhovuje.

Na otázku, zda se setkala s odporem či odmítnutím dítěte skrze individuální vzdělávání, se usmívá a povídá o setkáních s lidmi, kteří mají podle ní „zastaralé názory“. Označuje takové lidi za „konzervy“, které žijí vlastním přesvědčením a nemají zájem pochopit něco jiného, a proto je zbytečné jim věnovat energii a snažit se něco vysvětlit. Dodává, že s lidmi v okolí, kteří mají k tomuto vzdělávání výhrady, se nebaví a její rodina a známí její rozhodnutí vzdělávat děti doma akceptují a většinou se tématu vyhýbají a respektují její rozhodnutí. Jediný, kdo měl větší výhrady je expartner, který se ale na výchově nepodílí, a proto matka jeho názor nebere v potaz.

Ve svém okolí nemá rodinu s dětmi na individuálním vzdělávání. Veškerý kontakt s ostatními rodiči s podobnými názory a dětmi na individuálním vzdělávání komunikuje skrze sociální síť a internet. Říká., že „na delší časové setkání, tak na to času moc nezbyvá“. Je ve skupině s rodiči, která je vedená klasickou učitelkou, dostávají tedy veškeré informace ohledně povinných informací a mají možnost se v případě potřeby poradit. S dětmi byli jednou na společné dovolené, ale od některých dalších rodičů je dělí i více než 300 km vzdálenosti, proto jim spíše vyhovuje online komunikace.

Děti jsou rozdílně spokojené, co se týče vzdělávání doma – synovi to naprosto vyhovuje, ví, co ho ve škole ruší, co mu vadí a že tento individuální přístup je pro něj nejpřínosnější. Ale u dcery je situace odlišná – na individuálním vzdělávání zůstala především kvůli nutnosti nosit roušky a testovat se ve škole na koronavirus a je možné, že až tato situace skončí, bude se chtít vrátit do školy zpět za kamarády. „Myslím si, že dcera je hodně společenský typ a pokud by ve škole nebyly ty omezující podmínky, tak ji to bude táhnout mezi děti a do kolektivu.“

Následovala otázka, zda matku tento druh vzdělávání naplňuje, nebo spíše unavuje. Hlavní problém vidí v nedostatku času: „Já to mám při plném pracovním poměru, takže pro mě je to malinko trošku press a nechci říkat stres. Snažím se tyto věci odbourat, ale pořád jsem v tzv.

*poklusu. Už je to lepší, na začátku ve mně byl mnohem větší strach, jestli to vůbec zvládneme.“ Kombinovat práci a individuální vzdělávání zvládá následovně: „Dělám klasicky pondělí až pátek a občas mám i home office. Partner to má stejně a takto se střídáme, aby byl vždycky někdo doma.“*

Matka je toho názoru, že vzdělávání je vhodné pro každé dítě, které s tím souhlasí, že na tom vlastně nejde nic pokazit. Naopak – minimálně to může zlepšit rodinné vztahy. Vzpomíná, jak ji mrzelo, že strávila celý den v práci, děti mezitím byly v družině a viděli se až večer a jenom na chvíli. Takže individuální vzdělávání si chválí především kvůli flexibilitě výuky a možnosti trávit spolu více času. Jako nedostatek vidí nedostatek alternativ ke klasické školní výuce. Vzhledem k tomu, že syna čekají příští rok přijímací zkoušky na střední školu, uvažuje o Scio škole jako jedné z alternativ.

Rozhovor se stočil k průběhu vzdělávání a k tomu, zda má rodina pevně stanovený rozvrh hodin. Dcera má základní předměty online a tedy pravidelně, společně s matkou se učí angličtinu a mají čtení. Syn nemá pravidelný rozvrh, učení probíhá spíše nárazově, či o víkendu. Předměty, které má online, zvládá sám a ty ostatní se učí podle knížek a podkladů, matka ho pak přezkouší, či mu pomůže dohledat informace, se kterými si neví rady. Zatímco dcera má pravidelně dvě hodiny online denně, u syna jsou to občasné online hodiny s učiteli, u kterých našla matka podporu. Dcera tak začíná v devět hodin ráno, je to lepší ohledně pozornosti, vstává v osm, kdy dříve již byla ve škole. Po online hodinách se věnuje úkolům a koníčkům, večer se s matkou podívají na 1 - 2 předměty, kterým se intenzivně věnují. Před přezkoušením ve škole ji matka dopodrobna zkouší, aby věděla, jak na tom dcera je. Syn má větší volnost, většinou však také začíná v devět hodin, kdy má buď online hodinu, nebo se připravuje podle sebe. *„Nejvíce k výuce používám erární učebnice a internet. Díky situaci, kdy byla minulý rok distanční výuka, se spousta věcí nahrála na Youtube, kde je lze zdarma zhlédnout, případně dohledat jinde na internetu.“* O víkendu výuka v rodině neprobíhá, pouze pokud syn potřebuje, tak se sám učí a případně se přijde poradit za matkou.

Matka odpovídala i na otázku výuky hudební, výtvarné a tělesné výuky a cizích jazyků. Dcera prý tvoří každý den, protože je to její velký koníček. Vždy se to odvíjí od její nálady, chuti a nápadů. Jako fyzickou aktivitu má pohybový kroužek, kde pod vedením cvičí a pohyb má dostatečný. O víkendu mívá soustředění, a když mají volno rodiče, tak se snaží sportovat. U syna je situace podobná, ačkoliv jeho cvičení ovlivnila rovnátka. Ty si nechal dát a bohužel to znamenalo omezení u jeho oblíbeného sportu – krav maga. Jde o kontaktní sport, takže si musel dát pauzu. Místo toho chodí běhat, nebo posilovat. Baví ho to mnohem víc než

ve škole, kde musel povinně hrát míčové hry v týmu a stresovalo ho to. Oba přes léto hrají tenis. Syn má navíc grafický kroužek a dcera taneční kroužek. Je toho tolik, že více není v jejich silách a ani silách rodičů stíhat.

Obě děti spadají pod stejnou kmenovou školu ve městě, kde bydlí. Škola příliš zkušeností s individuálním vzděláváním neměla, takže mnoho věcí pro ně bylo nové. Matka se školou komunikuje jen to nejdůležitější a sama domluvila častější přezkoušení, než je dáno zákonem – dcera chodí každý měsíc a syn jednou za čtvrt roku. Přezkoušení probíhá jako ve škole a je známkováno. Pro matku by bylo lepší portfoliové přezkoušení, které pro děti není tak stresující. Navíc se občas stane, že má dcera v jednom dni přezkoušení z více předmětů (např. matematika, čeština a angličtina) a je to příliš náročné. Proto neřeší známky a nedává jim příliš váhu, ačkoli u syna jí přijdou nyní známky důležité kvůli budoucím přijímacím zkouškám na střední školu. Oba mají známky v rozmezí výborně až chvalitebně.

Rozhovor byl i o možnosti změny kmenové školy. „*Tu nynější školu jsem nechala z důvodu, že jsem nevěděla, jak to bude dejme tomu s návratem. Našla jsem lepší školu a chvíli jsem litovala, že jsem tam děti nepřehlásila, protože mají lepší přístup a zkušenosti, ale nechávala jsem si v podstatě otevřená zadní vrátka v případě pozdějšího návratu do školy.*“ Jediný konflikt, který kvůli individuálnímu vzdělávání zaznamenala, bylo s učitelkou matematiky, která si zažádala o synovo přezkoušení, protože nesouhlasila s jeho klasifikací. „*Celé mi to připadalo zvláštní, protože mu neposkytla vůbec žádnou podporu ani podklady. A vlastně až při samotném zkoušení mu dala učebnice, ze kterých čerpala. Tak jsem to řešila přes třídního učitele jako reklamaci a nové přezkoušení z matematiky.*“ Připomínky tak má matka především k druhému stupni, kam chodí její syn – na každý předmět má jiného učitele a je zde propastný rozdíl mezi těmi, kteří dávají včas podklady, rozsah, co se naučit a jsou k dispozici a těmi, jako je učitelka, o které se již zmiňovala.

Poslední část rozhovoru se zaměřuje na to, jak zvládá roli matky a zároveň vzdělavatele, jak je to náročné finančně a co považuje za nejnáročnější na individuální vzdělávání. Odpověděla, že necítí žádný rozdíl mezi rolí matky a vzdělavatele a je ráda, že děti to pochopily. Dělá to pro jejich zdraví a chce je ušetřit neustálého zkoušení a dodává: „*Spíše je to o tom, že nemám volný čas sama pro sebe, ale s tím jsem do toho šla.*“ Po finanční stránce jsou online hodiny placené, ale za tu podporu a pomoc to rodině stojí za platbu. Navíc dcera předtím chodila do soukromé školky, takže platby se o tolik nezvedly. A jak matka uvádí: „*Můžeme brát navýšení energií, když jsou děti celý den doma, ale zase na druhou stranu ušetříme na dopravě, takže je to vyrovnané.*“ Nejnáročnější je pro celou rodinu časová



náročnost, která se odvíjí od počtu dětí a jejich věku. „*Ono, když máte jedno dítě, je to rozdíl, když se mu můžete věnovat naplno a je to jiné, když máte dvě děti, které jsou věkem úplně někde jinde. Takže já někdy dělám i tři věci najednou.*“ To je asi jediné negativum, které matka shledává a jako pozitivum vidí především individuální přístup a stmelení rodiny.

Při poslední otázce, zda by něco změnila v zákoně o individuálním vzdělávání, zmínila situace, kdy se rodiče rozvádí, a jeden nesouhlasí s individuálním vzděláváním. Většinou tak dítě musí chodit do klasické školy. Proto by na to měl být brán zřetel i v zákoně a cesta k individuálnímu vzdělávání by se měla zjednodušit. „*Protože když do toho někdo jde, tak s určitým záměrem, snahou a vizí, je to tedy člověk, který nad tím přemýšlí. A ví, co dělá, proto je tohle cesta, která by se měla podporovat místo protěžování rodičů, kteří dítě chtějí dát do školy, protože je to pro ně pohodlnější.*“

## 5.8 Rodina č. 4

Rodina č. 4 je tříčlenná, matka v roli vzdělavatele vychovává svého čtrnáctiletého syna a jedenáctiletého vnuka, kterému umřeli v jeho šesti letech rodiče. Vzdělávat začala vnuka už od druhého pololetí první třídy a svého syna si vzala na individuálním vzdělávání od pololetí osmé třídy, tj. od minulého roku. V době, kdy začala vzdělávat vnuka, žila s přítelem, který ji v tomto vzdělávání podporoval, avšak rodina a bývalý manžel je proti. O individuální vzdělávání se začala zajímat, až když dodělávala bakalářské studium, čímž si chtěla zvýšit své vzdělání ke svému povolání učitelky v mateřské škole. Z toho důvodu jí přišla škola zbytečná a začala se věnovat individuálnímu vzdělávání a ukončila také studia na vysoké škole.

K individuálnímu vzdělávání ji motivovalo více faktorů – jednak ji omezovala na vysoké škole nesmyslnost (pro ni) požadavků ze strany vyučujících. Dále se začala zajímat o alternativní směry výuky, četla knihy jako Čtyři dohody od Miguela. Seznámila se s rodinami, které své děti mají na individuálním vzdělávání např. již 14 let, začala si o tom více číst, hledat si informace a jako největší přínos považuje školu Summerhill. V souvislosti s tím rozhodly i zdravotní problémy obou dětí – syn měl neurologické problémy, nechtělo se mu do školy. Vnuk byl po úrazu hlavy, nestíhal danou látku a škola to nebrala v potaz. To byly hlavní důvody pro volbu individuálního vzdělávání. Zároveň syn říká, že po ukončení ZŠ by chtěl pokračovat na střední škole a být mezi spolužáky.

Jaký vidí smysl v tomto vzdělávání? „*Klid a pohoda, neřešíme takové ty věci, jako že musíš, to nás přivádělo do hodně velkých konfliktů.*“ Například ve škole vyžadovali plnění úkolů, které ale nejsou povinné, a přesto na tom trvali. Rovněž nám ve škole vyhrožovali nahlášením

na úřad péče o dítě. „*Já u vnuka vidím celkové zklidnění, které mu individuální vzdělávání přineslo. Po úrazu mu bylo diagnostikováno ADHD, já jsem si toho ani nevšimla, měla jsem jej za hodně živé dítě.*“ Matka se o tento typ poruchy začala zajímat, sledovala vnuka, četla knihy a doporučení a dnes nepociťují žádné omezení touto poruchou. Předtím měl problémy, už když kolem něj byly více než tři děti. Hlavní přínos individuálního vzdělávání vidí v celkovém zklidnění obou dětí, zároveň i v utužení rodinných vztahů a kladný vliv to má i na zdravotní stav.

V otázce rizik a nedostatků individuálního vzdělávání matka uvádí, že žádné neshledává. Děti si učení regulují samy, a sice vnuk neumí ještě pořádně počítat, ale času má dost, je v době zrání a buď k tomu dojde sám, nebo ne. U syna říká, že jako introvertovi mu takový způsob učení zcela vyhovuje, popisuje jej jako nesmírně inteligentního, někdy s až zarážejícími názory, vzhledem k jeho věku. Přesto má trochu obavy z návratu do školství, tedy SŠ.

Ani jedno z dětí matka nepovažuje za méně socializované. „*My máme velikou rodinu, možná když je někdo osamocení a nemá přístup k ostatním dětem stejného zaměření, pak třeba ano. Ale u nás to tak není.*“ Setkala se ale s odporem ze strany partnera, který nechtěl, aby se syn vzdělával doma, proto také tak dlouho chodil do klasické ZŠ. Rovněž někteří příbuzní a známí nesouhlasí s jejím postupem, jsou toho názoru, že „*by děti měly pořád něco dělat a mít nějaké povinnosti*“. Co ale rodinu překvapilo, byl přístup sociálních pracovníků. Ty o individuálním vzdělávání neměly tušení a neustále kladly otázky typu: v kolik hodin vstávají, kdy se začínají učit, do kdy se učí, jak dlouho apod. Nyní má ale rodina novou sociální pracovníci, která je tolerantní a zajímá ji, zda v tom chtějí pokračovat. Poté, co se okolí o jejich vzdělávání dozvědělo, je oslovila druhá rodina – známí, kteří mají děti ve věku pěti a šesti let a o individuální vzdělávání se zajímají. Jezdí tak spolu na přednášky ohledně svobodného vzdělávání (unschoolingu), ptají se na průběh vyučování aj.

Rodiny, které matka popisuje jako ty, se kterými jsou v kontaktu, podle ní mají často statek. Minimálně ty v okolí, se kterými je v kontaktu. Takže většina dětí z těchto rodin je plně vytížená, má spousty povinností. Dodává, že „*s tím já jsem docela dost bojovala, protože nemám žádný statek, mám pouze malou zahrádku, kočky, psa a pět slepic. Tak jsem si říkala, abychom byli alespoň trochu vytíženi, ale ona se vždycky nějaká činnost najde*“. Ostatní děti na individuálním vzděláváním z okolí u rodiny této nepřespávají, protože by se prý „*nudily*“, ale vnuk k těmto rodinám jezdí často a přespává zde.

Obě děti jsou s tímto druhem vzdělávání spokojené. U syna by matka uvítala větší přípravu na střední školu, ale do ničeho ho „netlačí.“ Vnuk jí také říká, že je spokojený. Na otázku, zda ji tento druh vzdělávání neunavuje, odpovídá: „*Vůbec mě to neunavuje, právě naopak. Když za mnou přijdou sami s něčím novým a jsem tu pro ně, můžu jim nějakým způsobem poradit a pomoci, tak mi to dodává tu energii. Když o tom můžeme společně diskutovat. S vnukem si spolu hodně povídáme, protože ještě vstřebává ty nové informace.*“

Pokud by měla individuální vzdělávání doporučit, pak lidem otevřenějšího smýšlení, protože takové vzdělávání podle ní není pro každého. Sama se o něho začala zajímat až na VŠ, do té doby o tom nevěděla nic.

Rodina nemá žádný pevně stanovený průběh výuky, a jak matka sama uvádí, „*přikláníme se k unschoolingu*“. U syna popisuje den takto: „*Vstane, první, co udělá je, že jde na telefon nebo na počítač, potom se jde najíst (pokud uzná za vhodné, že má hlad) a když má náladu, povídá si s námi, hrajeme společenské hry apod.*“ Když najde něco zajímavého, tak to chce matce ukázat a společně se koukají na videa aj. Pokud ho to přestane bavit, odejde do svého pokoje. Vnuk je „*neustále v pohybu, ráno vstane a nasnídá se se mnou, obstará zvířátka a pak si dělá to, co chce a potřebuje*“. Na otázku ohledně využívaných materiálů matka odpovídá: „*Starší syn nepoužívá žádné učebnice, tomu se ježí chlupy, když se má učit.*“ Vnuk učební materiály využívá, ale velmi stroze, např. jednou za měsíc si vezme k učení např. písanku, či učebnici. Jinak si určuje sám, co se chce učit. Víkend se v rodině nijak neliší, jezdí např. na výlety, ale co se týče učení, tak zde žádný rozdíl oproti všedním dnům není.

Syna matka popisuje jako „*myslitele*“, který ale není manuálně zručný. Jde mu matematika a fyzika. Naopak vnuk je manuálně velmi zručný, baví ho kreativní tvoření např. z papíru, lepení aj. Co se týče cizích jazyků, tak paradoxně ve škole syn učitelce nerozuměl ani zadání a nyní umí anglicky číst, psát, dívá se na filmy a hraje hry v angličtině, angličtinu chce i při přezkoušení. U vnuka se matka snaží nenásilně učit ho občas nějaká slovíčka, ale jemu se líbí spíše chorvatština, kterou slyšel na dovolené v Chorvatsku.

Rozdíl mezi dětmi vzdělávanými doma a ve škole vidí matka především v chování. Svého syna a vnuka považuje za klidné, nejsou neurotičtí a roztěkaní. Ostatní děti matce přijdou ustrašené, pořád čekají odezvu na svoje chování, „*koukají na to, co budu říkat*“. Obě děti chodí také do skautu. Matka se rovněž nestaví do role učitelky, nebo vychovatelky. „*Se vším,*

*co potřebuji, jim poradím a když mě nechtějí, tak se jim ztratím. Než je pořád otravovat, jako jsem to dělávala, měla jsem pocit, že na ně musím pořád mluvit.“* dodává.

Školu, pod kterou děti spadají, matka vybírala především podle způsobu přezkoušení – oba kluci je mají formou rozhovorů. Vnuk má ještě známkování jako běžné děti ve škole. Syn má rozdělené vzdělávání na venkovní a vnitřní projekty. Každého půl roku během přezkoušení syn mluví o tom, co ho zajímá, čemu se věnoval. Obě děti mají skvělé výsledky ve škole, rodina nezaznamenala žádný konflikt se školou během individuálního vzdělávání a matka si pochvaluje: *„je to prostě ráj.“*

Za těžké považuje u individuálního vzdělávání jen začátky, kdy si myslela, že pojedou podle osnov a sešitů, a zjistila, že takhle to fungovat nebude. Matka má také vcelku jasno ohledně reformy v oblasti individuálního vzdělávání: *„Prostě dokud budou ve školství ti lidé, jako doted, tak to fakt nikam nepovede.“* Reaguje tak na situaci po volbách v ČR, kde ani u jedné politické strany nenašla v programu cokoliv, co by se týkalo individuálního vzdělávání a případné školní reformy.

Po finanční stránce nemá rodina problémy, ačkoli je matka bez práce. Do nedávna se starala o nemocnou matku, na kterou pobírala příspěvek péči. Nyní si hledá práci, kterou lze skloubit s péčí o děti.

## 5.9 Rodina č. 5

Rodina č. 5 je čtyřčlenná a jedná se o specifickou rodinu, protože matka v současné době již svého syna a dceru nevzdělává, jsou již dospělí. I přesto se jedná o matku, která má velké zkušenosti s individuálním vzděláváním a své děti vzdělávala již od první třídy a začínala v době, kdy bylo individuální vzdělávání ještě v počátcích a nebyly možnosti jako dnes, např. získávání informací přes internet. Celkem tedy vzdělávala své děti jedenáct let a manžel, se kterým tehdy žila, k tomu neměl žádné námitky.

Jako důvod vzdělávání doma matka uvádí: *„Já vždycky, když se mě na to někdo zeptá, mu odpovím, že jsem spíše neměla žádné důvody, proč bych je vůbec měla dávat do školy.“* Jak dodává, děti měla proto, že je chtěla mít a neviděla žádný důvod k tomu, aby předávala zodpovědnost za jejich vzdělání někomu jinému. *„Prostě jsem s nimi chtěla trávit čas, mít s nimi silný vztah a neměla jsem důvod to oslabovat. Dalším důvodem bylo zdraví, protože obecně mi docházka do školy nepřijde příliš zdravá – např. sezení několik hodin denně bez možnosti se hýbat dle libosti.“* Celkově podle matky škola snižuje čas, kdy děti mohou *„lítat*

venku, lézt po stromech a ostatní věci“. Matka nevnímala žádný rozdíl mezi svojí rolí a rolí vzdělavatele. Dalším důvodem je celkový školní systém, který se matce nelíbí. Sama před narozením syna několik let učila na ZŠ a se systémem školství je naprosto nespokojená.

Na prvním stupni děti vzdělávala sama a na druhém to nechala v jejich kompetenci, vůbec jim do toho nemluvila. Udává, že si už ale nepamatuje, jak přesně se o individuálním vzdělávání dozvěděla. Otec dětí zcela nic nenamítal a s individuálním vzděláváním souhlasil. Ačkoliv matka říká, že podporu okolí nepocítovala žádnou, stejně tak neměl nikdo negativní poznámky. Jediné, kde se setkala s negativními ohlasy, byly internetové diskuse, a to se jí dle jejích slov: „*Vůbec nemohlo dotknout.*“

Období individuálního vzdělávání si velmi užívala, stejně jako děti. Trávili spolu čas, byli často venku. „*Myslím si, že jsou díky tomu samostatnější, vědí, co chtějí v životě dělat, jsou socializovanější.*“ Obě děti věděly, že chtějí jít na VŠ, a SŠ spíše než podle zaměření hledaly podle možnosti studovat dálkově. Rozhodly se pro střední hotelovou školu, kterou úspěšně vystudovaly, aktuálně jsou na VŠ a prospívají bez problému. Nedostatky na individuálním vzdělávání matka neshledává žádné.

Na otázku ohledně častého tvrzení veřejnosti o tom, že jsou děti na individuálním vzdělávání méně socializované, matka odpovídá: „*Já to právě vidím přesně naopak. Protože si myslím, že ten třídní kolektiv je vytvořen uměle. To podle mě není přirozené prostředí, ve kterém se člověk v životě pohybuje. V životě přeci taky nejste ve skupině 30 stejně starých lidí.*“ Matka tedy vidí v individuálním vzdělávání jednoznačný přínos, co se týče socializace dětí. Za předpokladu, že dítě na individuálním vzdělávání „*normálně žije, chodí mezi ostatní lidi, chodí na kroužky, stýká se s kamarády, nebo se s rodiči účastní různých akcí. Nemluvím ale o extrémním případě, jako když někdo žije na samotě a nevidí lidi.*“ Matka naopak u svých dětí pozoruje, že se umí lépe pohybovat ve společnosti dospělých a dokážou jednat s lidmi různého věku. Jak dodává: „*Nikdy jsem u nich neviděla nějakou tu povýšenost vůči mladším dětem.*“

S dětmi se nesešla s odmítnutím, či odporem při individuálním vzdělávání. Akorát se synem při přestupu na VŠ řešila, že mu chybí „*dril*“, nemá vytvořený návyk se programově učit. Matka to ale nevidí jako překážku, myslí si, že tento návyk je možné kdykoli si osvojit. V kontaktu byla rodina jak s ostatními rodinami s dětmi na individuálním vzdělávání, tak i s ostatními. Děti měly mnoho kamarádů ze ZŠ. Rodina byla v kontaktu s učitelkami, ke kterým děti chodily na přezkoušení, a rovněž se všichni účastnili hromadných akcí s ostatními rodinami.

Matka o individuálním vzdělávání říká, že je vhodná pro všechny děti, ale ne pro všechny rodiče. Těm, kterým vyhovuje klasický systém známkování, výkony, vědomosti aj. by to určitě nedoporučila. Jako příležitost to spíše vidí u „*otevřenějších rodičů, kteří chtějí ve svých dětech rozvíjet potenciál a nejde jim tolik o vnější znaky jako např. co ty děti umí/neumí, spíše chtějí dát dětem více prostoru pro jejich vlastní život*“. Matka si vzpomněla, že její syn na začátku byl zapsaný i v klasické ZŠ, aby poznal to prostředí. Dceru také zapsala do první třídy, ale když s ní první den šla do školy a potkala paní učitelku, ihned věděla, že nechce, aby někdo takový její dceru vyučoval. Dcera tedy do školy nenastoupila. Nakonec našli školu, která měla s individuálním vzděláváním zkušenosti, a přezkoušení probíhalo formou portfolia.

Děti neměly pevně stanovený rozvrh, ačkoli matka občas měla tendence o pravidelný systém výuky. Věnovala se s dětmi čtení, psaní, angličtině. Ostatní předměty jako hudební, výtvarná výuka, tělocvik aj. vyplynuly vždy ze situace, kdy si děti kreslily, hrály na flétnu, zpívaly. Když byly venku, lezly po stromech, běhaly, obě chodily na atletiku. Denní rozvrh vypadal následovně: „*Ráno jsme nevstávali na budík, potom jsme se věnovali hodinku učení a vzhledem k tomu, že jsme měli psy, tak jsme byli pořád někde venku, nebo jezdili na různé akce.*“ Kromě té „*školní hodinky*“ měly děti volný režim vyplněný aktivitami, které je bavily. O víkendu se děti nikdy neučily. Pomůcky si rodina neobstarávala, vystačila si s těmi půjčenými od školy. Pouze pokud děti zaujala nějaká učebnice, tak ji dostaly.

Děti navštěvovaly hodně kroužků – keramiku, hudební výuku v ZUŠ, soukromé lekce flétny, chovatelský kroužek, atletiku. Hodně se věnovaly psům, se kterými rodina jezdila na závody, výstavy aj. Finančně rodina byla zabezpečena manželem a vše zvládala, matka byla doma s dětmi od dětství až po jejich odchod na SŠ. Na klasické ZŠ, před přechodem na kmenovou školu se zaměřením na individuální vzdělávání, bylo obtížné přezkoušení, které trvalo i 4-5 hodin v kuse. Po přechodu pod záštitu kmenové školy matka neřešila žádné konflikty či jiné problémy. Školu si nemůže vynachválit: „*Spolupráce se školou byla úplně perfektní, byly tam dvě skvělé učitelky. Přezkoušení probíhalo portfoliově, všichni jsme se sešli a povídali si o tom, co děti přinesly, co je baví, co dělaly apod.*“ Na druhém stupni bylo přezkoušení oficiálnější, především čeština, matematika a angličtina.

Konkrétně k přezkoušení na ZŠ z češtiny měla matka výhrady a nelíbilo se jí chování učitelky, avšak vzhledem ke spokojenosti se vším ostatním to nijak neřešila. Pro rodinu nebylo nijak podstatné, jestli mají děti z češtiny jedničku, nebo trojku. Rozkol viděla především v požadavcích učitelky: „*Učitelka hodně trvala např. na rozborech – co je to přívlastek a jiné nesmysly, vůbec ji nezajímalo pravopis. Já na to mám opačný názor, pro mě je*

*pravopis hodně důležitý, literatura je důležitá v tom smyslu, aby člověk přemýšlel o těch spisovatelích a knihách. Aby přemýšlel, jak to na něj působí, jestli ho to někam posune, co mu to dalo, co se může dozvědět o době, ze které kniha pochází. Tedy spíše přirozené přínosy pro osobní rozvoj a do života.“* Podle matky tak není důležité znát jen přesná data, kdy byla kniha napsána, stejně jako jí přijde nesmyslné se učit rozdíl mezi přídavkem jmenným, nebo jmenným se sponou apod., protože je to pro život nevyužitelné. Při přezkoušení učitelka na těchto věcech trvala a u toho tvrdila, že: *„pravopis není důležitý, protože za pár let ho opraví počítače“*. Pro matku bylo zdrcující vidět, jak syn při tomto přezkoušení trpí a dodává: *„Potom jsme od ní četli e-maily, ve kterých byly pravopisné chyby, a to se mnou prostě zamávalo.“*

Jediné, co by matka změnila na současném systému je povinné docházení do školy. Nejradši by zrušila i povinné vzdělávání, ale chápe, že z hlediska státu to prakticky nejde. Je pro ni přijatelnější, aby si dítě samo vybralo, jakým směrem se chce vydat, a nelíbí se jí pevně stanovené osnovy, které v podstatě říkají, v kolika letech má dítě umět číst, v kolika psát apod.

## 5.10 Rodina č. 6

Poslední rodina je šestičlenná, v roli vzdělavatele je matka a společně s manželem vychovávají tříletého syna, šestiletou dceru, desetiletého syna a devatenáctiletého syna. V současné době matka vzdělává pouze desetiletého syna, u kterého není její současný manžel jeho biologický otec. U nejmladší dcery, kterou má se současným manželem, neuvažují o tom, že by ji dali do klasické školy. Současný manžel ji v individuálním vzdělávání podporuje, kdežto biologický otec starší dcery nikoliv a je proti. Starší dcera navštěvuje Waldorfskou školu, což oběma takto vyhovuje, protože tam matka současně vyučuje.

Syn chodil do ZŠ 2,5 roku, přičemž ještě před nástupem měla rodina pocit, že syn má mimořádné nadání. To se potvrdilo během testů v pedagogicko-psychologické poradě a menze a ZŠ před nástupem přislíbila podporu a individuálnější přístup. Rodina se hned první rok setkala s nespokojeností syna, kterého výuka ve škole nudila a chodil domů *„otrávený“*, jak uvádí matka. *„Škola ho nebavila, chtěl dělat něco složitějšího, něco, co by pro něj byla výzva a aby uplatnil své nadání.“* Společně s tímto faktem byl syn neprůbojný, introvertní, s nižší sociální zdatností, a to dle slov matky: *„začalo být na obtíž paní učitelce“*.

Rodině k rozhodnutí k přechodu na individuální vzdělávání paradoxně pomohl *lockdown* během koronavirové pandemie, kdy byly školy zavřené, děti se učily doma na distanční výuce a jak matka říká: „*Byla to pro mě ta poslední pověstná kapka, kdy jsem přišla na to, že tu školu nepotřebujeme a ač jsem pedagog, došlo mi, že to takhle vůbec nechci. Primární pohnutka byla opravdu v tom, že jsem zjistila, že ta škola vůbec neodpovídá potřebám mého dítěte. To nás vlastně vedlo k tomu, že jsme se začali vzdělávat doma.*“ Jako příklad uvádí problémy v matematice – syn je extrémně matematicky zdatný, „*celé dětství strávil v oblasti čísel v hlavě, neustále počítal a přepočítával*“ a učitelka po něm vyžadovala to stejné co po ostatních dětech. Takže ve chvíli, kdy uměl počítat do 1 000, chtěla po něm vědět, kolik je  $1 + 1$ . A protože věděl, že bude vždy 100 % úspěšný, byl zcela demotivovaný a odmítal počítat. „*Měli jsme s paní učitelkou i konflikt, kdy měla pocit, že jí příliš mluvím do způsobu výuky a ztrácí autoritu, lidsky jsme se rozešly. Měla jsem obavu, aby se to nepodepsalo na vztahu se synem.*“

Co se týče přístupu okolí, tak matka dotazované je celoživotní učitelka a tato není nakloněna individuálnímu vzdělávání, ačkoli jak sama říká: „*Myslím si, že postupem času se mi daří jí dokazovat, že je to prostě jenom alternativa a není na tom vůbec nic špatného.*“ Bohužel dodává, že u většiny z širší rodiny převládá názor: „*Dítěti chybí socializační kontakty, doma se nic nenaučí, nemůžu být zároveň rodič a vzdělavatel, všechno je špatně, dítě musí být v kolektivu, mít režim.*“ Dalším důvodem, proč se rodina rozhodla pro individuální vzdělávání, byl fakt, že syn dělá vrcholově tři sporty a bylo nereálné skloubit dohromady povinnou školní docházku, tréninky a závody. Rozhodující byl také nedostatek prostoru pro synovu vlastní seberealizaci a prožitek dětství.

Častý názor široké veřejnosti o horší socializaci dětí vzdělávaných doma nepovažuje matka za důležitý. Jak sama říká: „*Nám kontakt s vrstevníky neschází, syn má kamarády ve stejném věku. Ve městě dělá sporty a tam má opravdu hodně vrstevníků. A myslím si, že škola není jediný prostor pro to, aby se děti stýkaly.*“ Rodina přiznává, že se odklání od klasického vzdělávání a podle slov matky „*inklinuje spíše až k uschoolingu*“. Uznává, že musela úplně přehodnotit přístup k individuálnímu vzdělávání: „*První rok jsem bojovala s utkvělou představou o tom, co vzdělání je a co není. Čím více jsem se o individuální vzdělávání zajímala, tím více jsem zjistila, že syn tráví spoustu času tím, co je úplně zbytečné.*“ Jako příklad udává zkoušku z vlastivědy na bývalé kmenové škole, kdy se syn musel učit různé letopočty aj. a po škole mu učitelka řekla: „*No vidíš, teď to klidně všechno můžeš zapomenout, protože to v životě nebudeš potřebovat.*“ To bylo pro matku fatální zjištění, že se



její dítě učí tolik věcí, které v životě nevyužije. Je tedy velmi vděčná za individuální vzdělávání, protože dle jejích slov „syn se může soustředit na to, co ho naplňuje a v čem má potenciál. Chtěl se učit čínštinu, tak prostě začal dělat čínštinu. Po roce přišel, že čínština není ono, tak mu dám nabídku čehokoliv. Zkrátka co si dítě řekne, že chce vyzkoušet, tak si myslím, že je to fajn, že nelpíme na žádných předmětech“.

Matka jezdí se synem na workshopy, přednášky, do muzeí a pořádají spolu různé aktivity. Chválí školu, jak je vstřícná, ale stejně jako ostatní rodiny nechce uvádět její název, vzhledem k benevolenci a částečnému uznání unschoolingu. Místo vyplňování pracovních listů, které syn vyplňuje s nechtív, se rodina schází s dalšími rodinami a pravidelně s dalšími 5 - 6 dětmi na individuálním vzdělávání dělají různé projekty na různá témata. Jednou za týden mají setkání, většinou mají vyhraněné pátky, kde probírají, co vyrobily a co ten týden dělaly. Většinou se ale debata přesune na jiné téma, setkání probíhá spontánně. Jak matka uvádí, děti jsou takto spokojené, baví je to, mají větší přehled, chápou fungování světa. Probírají např. témata jako eutanazie, empatie a podle matky v tom je mnohem větší smysl než v pevně daných hodinách.

V otázce hlavních přínosů má jasno: „Myslím si, že v první řadě je to prosté respektování toho, že dítě je dítě a že by si mělo především hrát. Nemá být ve stresu a já ho právě mohu ušetřit toho stresu, který ho čeká celý život. Vyrostě z něj člověk, který může od začátku být sám sebou, pokud je jeho vzdělavatel respektující.“ To také matka vyzdvihuje jako největší přínos – že nezažívají žádný stres, strach, nervozitu a celé to prostředí individuálního vzdělávání je o jisté autonomii jak pro dítě, tak i pro samotného vzdělavatele. Při zodpovídání otázek je syn u matky a potvrzuje, že je spokojený a šťastný. A kdyby se měl vrátit do školy, tak jen kvůli kamarádům, přestávkám apod. Jen si už nedovede představit, že by se měl začít učit podle pravidel jako jeho vrstevníci.

Jediné reakce od okolí, které matka má, jsou dle jejích slov absurdní: „*Maminky mi říkají – já bych to absolutně nedala, já bych to se svým dítětem nevydržela. Což mi přijde absolutně absurdní, že dospělí neumí trávit čas se svými dětmi a věnovat se jim. Jsou vlastně rádi, když to dítě do školy dají a mají prostor sami pro sebe. To já nepotřebuji, my to máme nastavené úplně jinak.*“ Matka rovněž vidí tu změnu ohledně vnímání individuálního vzdělávání v posledních dvou letech. Částečně je tento boom zapříčiněn koronavirovou pandemií, kdy mnoho rodičů nechtělo, aby jejich dítě celé hodiny sedělo s rouškou. V tu dobu ji oslovilo mnoho rodičů a ptali se na administrativní záležitosti ohledně individuálního vzdělávání, či se chtěli scházet. Někteří dokonce nabízeli finanční odměnu za to, když s jejich dětmi bude trávit

čas. To matka odmítla a jak dodává: „*Vnímala jsem veliký rozdíl mezi těmi, kteří chtěli domácí vzdělávání jako alternativu k nošení roušek, a těmi, kteří vnímají domácí vzdělávání jako životní styl.*“

Individuální vzdělávání by doporučila matka tam, kde je dítě nějakým způsobem specifické. Ať už je napřed oproti svým vrstevníkům, nebo je pozadu. Jako příklad udává chlapce, který k nim domů chodí a má poruchu autistického spektra. V klasické ZŠ měl problémy, protože nevydržel sedět šest hodin nehnutě v lavici, ale u matky si vleze pod stůl a vnímá vše, co ona říká, je bystrý, chytrý a výkonný. Pro takové děti je individuální vzdělávání bezpečnou úlevou a zbaví je nálepky u konvenčního školství jako podprůměrný, nepřizpůsobivý, pomalý aj., které se pak nemusí zbavit celý život. Tyto děti mohou být mimořádně schopné, ale kvůli těmto „*nálepkám*“ nedostanou v životě šanci něco dokázat. Jak matka říká: „*Individuální vzdělávání může být ideální pro všechny děti, ale není vhodné pro všechny rodiče. Protože pokud rodič od individuálního vzdělávání očekává, že dítě bude plnit výstup RVP a kritéria školy, klade na sebe velmi vysoké nároky a pokud navíc není pedagog, je to neúnosné.*“ Zároveň vzpomíná, jak na začátku pracovali se synem podle osnov a když zjistila, že látku z matematiky na pět hodin má zvládnutou za hodinu, tak tento systém opustila. Na otázku, zda ji individuální vzdělávání naplňuje, nebo unavuje, odpovídá: „*Já jsem velmi spokojená. Náročné to někdy je, ale tak je to se vším. Taky se vám někdy nechce ráno vsát z postele, ale to si myslím, že nemá nic společného s individuálním vzděláváním. Myslím si, že jsme se v tom teď našli a do budoucna to může být i jinak...*“

Syn už se neučí podle rozvrhu, tento přístup matka změnila po přestupu na jinou kmenovou školu, kdy jim byla přidělena konzultantka. Ta matce řekla, že největší překážkou správného vzdělávání doma je ona sama. „*Že pořád po synovi chci nějaké věci, které nevychází z jeho potřeb a abych se nebála ho pustit.*“ Aktuálně funguje individuální vzdělávání v rodině následovně: „*Jednou za týden si sedneme, uděláme kousek zeměpisu, podíváme se na dokument, uděláme si nějaký lapbook, popisky apod.*“ Např. při výuce o Japonsku si skládali origami. Co přijde rodině skvělé, je absence budíku. Má zcela volný režim kromě pátku, kdy mají v devět hodin sraz s ostatními školáky na individuálním vzdělávání a jezdí na exkurze a další společné akce.

Matka se o individuálním vzdělávání doslechla od kamarádky, která své dvě dcery vzdělává taky doma. Dostala od ní číslo na konzultantku a začala řešit administrativní záležitosti. Vypráví o konzultantkách, což jsou externí pracovnice, jimž může rodič volat v případě problémů, ohledně rad individuálního vzdělávání a jiných důležitých informací týkajících

tohoto typu vzdělávání. Matka částečně učí na Waldorfské škole, kam měl syn možnost nastoupit, ale odmítl to. Bylo to především z důvodu, že děti na těchto školách jsou odlišné a specifické. Jde spíše o „přírodní lidi“, mezi něž se rodina neřadí a syn by se tam necítil dobře. To, že je matka sama učitelka, bere jako výhodu, nedovede si představit, jak by bez toho zvládala metodiku a mohla učit. Vidí však rozpor v tom, že dítě má jiný přístup k učiteli a jiný k rodiči, kdy cizí člověk může mít větší autoritu. Uznává ale, že ve chvíli, kdy přestala být tolik autoritativní vůči dítěti, začala být laskavější a chápavá, vztah se synem se zlepšil. Nejvíce náročné je pro ni vše sladit časově. Protože má další tři děti a zaměstnání, občas je problém vše zvládnout po organizační stránce.

Materiály, které během výuky využívají, jsou především různé encyklopedie, cizojazyčné knihy, internetové zdroje, dokumenty a další interaktivní pomůcky. Syn nemá klasickou výuku jako ve škole. Učebnice sice má, ale využívá je jen občas. Většinu materiálu si tvoří společně s dalšími dětmi sami. Každý má svoji krabici na lapbooky a další výtvary, ke kterým se může později vrátit. Syn hraje tenis, stolní tenis a basketbal, tyto sporty vyplňují většinu jeho času. Rovněž má rád hudbu, kterou bere jako relaxaci. Výtvarnou výuku nemá, tvoří spontánně, když má „chut“ – pokud chce kreslit, tak kreslí, zkouší nové techniky aj. Matka se vrací i k čínštině, kdy synovi platili lekci 45 minut týdně, ale protože se v mezidobě neučil, nebyl zde žádný progres. Anglicky se učí s matkou, popřípadě hraje hry na počítači v angličtině. Tomu se ze začátku matka bránila, než zjistila, že se touto hravou formou cizí jazyk snáze naučí. O víkendu má syn většinou turnaje a tréninky, řízené učení v rodině neprobíhá.

Finančně je na tom rodina dobře, protože matka učí na zkrácený úvazek ve Waldorfské škole. Když je matka v zaměstnání, je její syn doma sám nebo s babičkou. Zásadní rozdíl mezi dětmi na individuálním vzdělávání a běžnými školáky vidí v jejich osobnosti a větším klidu. Zmiňuje nedávný workshop, na kterém vyráběli ptačí krmítka. Tuto akci zorganizovala pro 20 dětí z individuálního vzdělávání. Instruktoři, kteří workshop vedli, jí říkali, že je velký rozdíl mezi ostatními dětmi a těmi na individuálním vzdělávání. Parafrázovala je: „*Je to neuvěřitelný rozdíl, co nám sem pravidelně chodí za zvěř a tady ty děti jsou strašně v pohodě, pečlivé, snaživé, poslouchají a vnímají.*“ Sama pak dodává: „*Já si myslím, že ty děti u všeho, co je školské, konvenční, už pak apriorit nemají zájem, jsou strašně přehlčené, ve všem vidí školu a povinnosti, to nepřijemné kolem.*“ Naproti tomu děti na individuálním vzdělávání jsou mnohem otevřenější a chtějí zkoušet nové věci. „*To je samozřejmě můj subjektivní dojem, ale zpětná vazba nejen od těch instruktorů, kteří mají reálné srovnání, mi to jenom potvrzuje.*“

Přezkoušení ve škole probíhá formou portfolia, kdy si syn donese krabici s lapbooky a dalšími výtvary a povídají si o tom se zkoušejícím. Odprezentuje, co dělal uplynulého půl roku, a vše je v jeho režii. Syn má klasické vysvědčení se známkami, které dává zkoušející, ale vždy je to až po společném návrhu s matkou a synem. Syn má zatím samé jedničky, akorát v minulém školním roce si syn navrhnul dvojku z vlastivědy, po přezkoušení mu ji zkoušející dala, i když mu říkala, že by si zasloužil jedničku. Rodina nezaznamenala žádný konflikt se stávající kmenovou školou. Na závěr rozhovoru matka dodává, že by byla pro legalizaci unschoolingu a byla by ráda, kdyby si i ostatní uvědomili, že dítě nemusí být nutně hloupé, nebo omezené jen proto, že „*nejede podle školních osnov*“. Rovněž by zrušila v zákoně „*škatulky*“, které děti musí plnit, a výstupy, rozhodující by mělo být to, že se dítě chce někam posouvat a že prokazatelně dělá pokrok.

## 6 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Pro účely bakalářské práce bylo využito kvalitativního výzkumu. Ten byl vypracován za pomoci případových studií. Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak probíhá individuální výuka u konkrétních rodin.

Dílčí cíle byly:

1. Zjistit motivaci rodičů k individuálnímu vzdělávání dětí.
2. Zjistit průběh individuálního vzdělávání dětí ve vybraných rodinách.
3. Zjistit, jakou formou probíhá přezkoušení dětí na školách.

Výzkumné otázky, které měly blíže specifikovat dílčí cíle, byly:

- V čem rodiče spatřují hlavní přínosy individuálního vzdělávání?
- Co pro ně byly hlavní důvody pro zvolení si této formy studia?
- Jaká vnímají negativa individuálního vzdělávání?
- Jak probíhá vzdělávání v průběhu dne?
- Jaké jsou formy přezkoušení dětí ve školách?

V následujících třech podkapitolách budou shrnuty dílčí cíle.

### 6.1 Motivace rodičů k individuálnímu vzdělávání

První výzkumná otázka: *V čem rodiče spatřují hlavní přínosy individuálního vzdělávání?* je pro všechny rodiny takřka shodná – všechny pro své děti chtějí maximální individuální přístup, s přihlédnutím k jejich samostatnosti, seberozvoji, sebereflexi, rozvoji kritického myšlení. Všechny rodiny považují za prioritu individuální tempo vzdělávání, kdy se dítě částečně nebo úplně samo rozhoduje o rychlosti a typu vzdělávání. Všechny matky se shodují v tom, že svému dítěti rozumí lépe než učitel, shodují se i na tom, že školní rozvrh je omezující a při individuálním vzdělávání si mohou lépe organizovat společné chvíle.

U druhé výzkumné otázky: *Co pro ně byly hlavní důvody pro zvolení si této formy vzdělávání?* se rodiny shodují na nespokojenosti s běžným školním systémem. Ačkoliv jedna rodina jako důvod uvádí roušky během výuky, zároveň potvrzuje, že o individuálním vzdělávání uvažovali již předtím a nebyl to hlavní důvod přechodu na individuální vzdělávání. Pro všechny rodiny byly hlavním důvodem samotné děti, které jsou často nadprůměrně inteligentní a kterým škola nedokáže poskytnout individuální přístup. Často se

rovněž objevuje jako odpověď zdraví dítěte, kdy se matky shodují na tom, že nynější školský systém je vůči dětem nešetrný, ať už je to kvůli nucenému režimu, dlouhodobému sezení v lavici aj. Jeden z důvodů je i soudržnost rodin, které cítí, že školský systém by je mohl rozdělit. Další důvodem, který k přechodu na individuální vzdělávání přispěl, byl konflikt s vyučujícím ve škole.

Poslední výzkumná otázka v oblasti motivace byla, *Jaká vnímají negativa individuálního vzdělávání?* U dvou rodin zazněly lehké pochybnosti, kdy matky uvažovaly, zda je opravdu správné, že dítě nezná ten klasický režim a řád, jako děti chodící do klasické ZŠ. Rodina, jejíž syn se připravuje na přechod na SŠ, má obavy právě z té absence disciplíny a režimu.

Když shrneme všechny odpovědi na výzkumné otázky týkající se motivace, zjistíme, že motivace k přechodu na individuální vzdělávání je velmi silná a opodstatněná. Žádná z rodin neuvádí závažná negativa, která by tomuto přechodu měla bránit. Některé rodiny to vidí dokonce jako jediné východisko pro jejich děti, neboť mají silný pocit, že by při povinné školní docházce byly nespokojené a negativně by to mohlo ovlivnit celý jejich budoucí život a zdraví.

## 6.2 Průběh individuálního vzdělávání ve vybraných rodinách

Výzkumná otázka: *Jak probíhá vzdělávání v průběhu dne?* získala pro výzkum velmi zajímavá zjištění a odpoví nám na druhý dílčí cíl týkající se průběhu vzdělávání dětí ve vybraných rodinách. Žádná z rodin nemá pevně stanovený rozvrh a neučí se podle žádných směrnic. Rovněž v podstatě žádné z dětí ve zkoumaných rodinách pravidelně nevyužívá školní materiály, jako jsou učebnice či pracovní sešity. U všech dětí probíhá vzdělávání podle toho, jak se rozhodnou, či domluví s matkou. Většinou je to spíše „škola hrou“, děti jsou velmi kreativní a zaměřují se především na předměty, v nichž spatřují svoji silnou stránku a na ty, jež je baví a naplňují.

Rodiny nemají pevně rozdělený týden na pracovní a víkend, tak jak to známe ve většině společnosti. Děti jsou vedeny ke svobodnému rozhodování, vzájemnému respektu, učí se aktivitami a hrami, jsou v kontaktu s dalšími dětmi na individuálním vzdělávání. Žádná z rodin netrvá na memorování a učení se látky nazpaměť, kladou důraz spíše na nezávislost, samostatnost, pochopení problematiky, logické uvažování a sebereflexi. K rozvoji využívají všechny rodiny exkurze, výlety, společný čas s ostatními rodinami a další společné aktivity.

Způsob vedení průběhu výuky, ukázal inklinaci rodin k unschoolingu, kdy většina rodin se k němu otevřeně hlásí. Vzhledem k tomu, že v ČR je tento způsob výuky v podstatě nelegální, a i ty nejvíce svobodomyšlné školy musí vyžadovat alespoň minimální požadavky ohledně dětí na individuálním vzdělávání, lze termín unschooling ze strany rodičů spíše považovat za výraz vlastního názoru na legislativní stanovení individuálního vzdělávání.

### 6.3 Formy přezkoušení ve škole

Poslední výzkumná otázka *Jakou formou dochází k přezkoušení dětí ve škole?* odpovídá na poslední dílčí cíl, kterou je forma přezkoušení dětí ve škole. Pět rodin z šesti má kmenovou školu velmi benevolentní, která netrvá na klasickém přezkoušení žáků. Přezkoušení probíhá formou portfolia, kdy studenti představí svůj půlroční projekt a spíše, než o přezkoušení se jedná o konverzaci, kdy dítě s učitelem probírá, co se za posledního roku naučilo, co ho zaujalo apod. Znamkování si často navrhuje dítě samo, společně s matkou, nebo po domluvě s učitelem. Matka z rodiny, kde má její dítě klasické přezkoušení jako ve škole, je toho názoru, že děti by alespoň nějaký řád mít měly a také jako jediná je spokojena s aktuální legislativní úpravou individuálního vzdělávání. Ostatní matky měly k legislativě individuálního vzdělávání nějaké výhrady.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce na téma *Vzdělávání dětí v domácím prostředí* si kladla za cíl zjistit, jak fungují rodiny s dítětem/děťmi na individuálním vzdělávání a jak moc jsou odlišné od klasických rodin s dětmi navštěvujícími konvenční školy.

Prvním dílčím cílem bylo zjistit motivaci rodičů k individuálnímu vzdělávání dětí. Byť některé z rodin dítě neměly nikdy v klasické ZŠ, některé je ze školy odhlásily po dlouhodobé nespokojenosti a jedna nesouhlasila s koronavirovými opatřeními. Motivace je u všech stejná a jde o vymanění se ze školského systému, který je pro všechny rodiny jednoznačně příliš restriktivní s absolutním pozbytím prostoru pro individualitu dítěte.

Druhým dílčím cílem bylo zjistit průběh individuálního vzdělávání ve vybraných rodinách. Tuto část osobně považuji za nejpřínosnější, neboť před psaním práce jsem si individuální vzdělávání představoval jako vzdělávání podle stejné metodiky a kurikula jako v klasické ZŠ. Zjištění, že pět z šesti rodin se hlásí k unschoolingu pro mě bylo velmi překvapivé. Přístup k individuálnímu vzdělávání by se dal shrnout větou jedné z matek: „*My prostě žijeme.*“ Každá rodina nechává své dítě/děti věnovat se právě tomu, co je nejvíce baví. Netrvá na zapamatování si látky nazpaměť, netrvá na budičku, režimu či jiných povinnostech. Vesměs všechny rodiny si vzdělávání přizpůsobily tak, aby vyhovovalo především dětem. Rodiny podnikají výlety, exkurze, děti mají mnoho koníčků, kroužků a dalších různých aktivit. Všechny matky si chválily jejich samostatnost, schopnost vycházet s ostatními dětmi bez rozdílu věku, realistický náhled na svět, schopnost kritického myšlení a logického uvažování.

Posledním dílčím cílem bylo zjistit, jaké jsou formy přezkoušení ve škole. Všechny rodiny jsou s přístupem kmenové školy spokojeny, a když potřebují, škola jim ochotně vyjde vstříc. Výsledek výzkumu byl pro mě opět velkým překvapením, předpokládal jsem, že na každé škole jsou podmínky stejné a děti prochází stejným, či alespoň podobným procesem přezkoušení. Zjištění, že pět ze šesti škol neoficiálně uznává přesvědčení rodiny o inklinaci k unschoolingu a přizpůsobuje tomu i přezkoušení, bylo nečekané. Vyplývá z něj totiž, že školy se odkloňují od oficiálního schématu RVP a od klasického školství, a přibližují se více tak k alternativním způsobům vzdělávání. Přezkoušení u výše zmíněných rodin probíhá portfoliovou formou, přičemž průběh je v rukou rodiny a především dítěte. Pouze jedna rodina má klasické přezkoušení pomocí testů.



Cílem práce bylo zjistit, jak probíhá individuální vzdělávání v konkrétních rodinách. Tohoto cíle bylo dosaženo, neboť každá ze šesti zkoumaných rodin se svěřila s tím, jak u nich probíhá vzdělávání, jak žijí a jaký mají postoj k životu. Pro mě to bylo velice přínosné téma a věřím, že tato práce by mohla rodičům, uvažujícím nad individuálním vzděláváním jako způsobem výuky vhodným pro své děti, případně ukázat, jak reálně funguje rodina s dětmi na individuálním vzdělávání. Za obdivuhodné považuji fakt, že čtyři ze šesti matek mají zaměstnání, přičemž mají více dětí na individuálním vzdělávání, a tuto situaci dokresluje fráze, kterou v různé formě řekly všechny matky: „*Individuální vzdělávání je vhodné pro všechny děti, ale ne pro všechny rodiče.*“ Z rozhovorů vyplývá, že rodiny jsou spokojené a šťastné, dětem nic nechybí a už vůbec ne socializace, což je častou výtkou ze strany laické společnosti na úkor individuálního vzdělávání. A ačkoliv nejsem kompetentní posoudit kvalitu vzdělání u dětí, mohu posoudit fakt, že rodiny s dětmi na individuálním vzdělávání jim věnují hodně pozornosti a péče. U rodin, které znám, je běžné víkendy trávit v obchodních centrech, děti většinu času tráví na mobilních zařízeních a sociálních sítích. U dětí na individuálním vzdělávání tento jev není tak patrný, či jej postrádám úplně. Po zpracování bakalářské práce se celkově změnil můj pohled na děti vzdělávané doma, kdy jsem patřil k široké veřejnosti, která o individuálním vzdělávání moc neví nebo jenom to, co se dozví z médií. Ani u jedné rodiny jsem nezaznamenal náznaky nesnází s dětmi, rozepře ohledně koníčků, požadavků na ně ze strany rodičů aj. Celkově mi rodiny přišly sjednocené, harmonicky sladěné a s jasně danými vizemi.

Závěr bych ukončil polemikou – jak už uvedly všechny matky, dítě vyrůstá v absolutně odlišném prostředí, než kdyby navštěvovalo klasickou ZŠ, otázkou tedy je, jak bude vypadat budoucnost dětí. Zda dokážou „naskočit“ do hektické dospělosti, zapojit se do každodenního shonu, který se týká většiny z nás a ostatně se dá sledovat i na mottech a výsledcích firem, ale i rodin – hlavně vše rychle, kdo je nejrychlejší, je vítěz, málo času na spousty úkolů aj. Je tedy k zamyšlení, jaký přínos budou mít pro společnost děti absolvující individuální vzdělávání – zda se zapojí do procesu a přizpůsobí se, nebo se úplně vyhnou uspěchané společnosti, či se případně pokusí tuto společnost ovlivnit svým chováním a vychovávat další generaci jedinců klidných, rozvážných, schopných pracovat v týmu bez vnucované soutěživosti, s kritickým myšlením a dostatkem sebereflexe.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Knižní zdroje:

CIPRO, Miroslav, 2017. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama, ISBN 11-088-84.

GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.

HÁNA, David a Yvona KOSTELECKÁ, 2019. *Domácí vzdělávání v kontextu evropských vzdělávacích systémů*. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-807290-994-0.

HENDL, Jan a Jiří REMR, 2017. *Metody výzkumu a evaluace*, Praha: Portál. ISBN 978-80-260-1192-1.

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

KOSTELECKÁ, Yvona, Andrea BELÁŇOVÁ, David HANA, Irena KAŠPAROVÁ, Jakub PIVARČ a Jana SVOBODOVÁ, 2020. *Domácí vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-187-6.

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

ŠKVARKOVÁ, Zuzana, 2010. *Rodina ve vzájemné spolupráci*, Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, ISBN 978-80-557-0024-3.

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

ZORMANOVÁ Lucie, 2012. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

### Internetové zdroje:

Asociace svobodných demokratických škol. ASDŠ [online]. 2022 [cit. 2022-04-20]. Dostupné z: <https://www.asociacesds.cz/o-nas/>

Česká školní inspekce: Tematická zpráva Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání) [online]. Praha: ČŠI, 2016 [cit. 2022-04-12].

Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Individualni-vzdelavani-zaku-na>

DEPARTMENT FOR EDUCATION. 2019. Elective Home Education, Departmental guidance for parents: draft version for consultation. Lodon, [online]. [cit. 2022-04-17].

Dostupné z: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/791527/Elective\\_home\\_education\\_guidance\\_for\\_LAv2.0.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/791527/Elective_home_education_guidance_for_LAv2.0.pdf)

Domáce vdelávanie: Manuál pre rodičov. *Domáca škola* [online]. 2021 [cit. 2022-04-21].

Dostupné z: [https://www.domacaskola.sk/wp-content/uploads/2021/12/DV-Manual-pre-rodicov\\_VerziaPreTlac.pdf](https://www.domacaskola.sk/wp-content/uploads/2021/12/DV-Manual-pre-rodicov_VerziaPreTlac.pdf)

KOSTELECKÁ, Yvona. Doma, nebo ve škole? *Studia paedagogica* [online]. 2014, 19(1), 65-82 [cit. 2022-03-04]. ISSN 18037437. Dostupné z: doi:10.5817/SP2014-1-4

KOSTELECKÁ, Yvona. Domáci vzdělávání a legislativa. Studie postkomunistických států střední Evropy [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014 [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: <https://adoc.pub/domaci-vzdlavani-a-legislativa-studie-postkomunisticky-ch-sta.html>

MANA, Martin. Jak se mění počty žáků na základních školách. *Statistika a my: Magazín Českého statistického úřadu* [online]. 30.09.2020 [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://www.statistikaamy.cz/2020/09/30/jak-se-meni-pocty-zaku-na-zakladnich-skolach>

MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. *Pedagogika* [online]. 2003, LIII, 13 [cit. 2022-04-09]. Dostupné z: [https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment\\_id=1971&edmc=1971](https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=1971&edmc=1971)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-a-doporučení-ministerstva-skolstvi-mladeze-a>

MŠMT. *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online]. 11.10.2016, 18 [cit. 2022-04-15]. Dostupné z: [https://www.msmt.cz/file/46873\\_1\\_1/download/](https://www.msmt.cz/file/46873_1_1/download/)

STANOVY: *Asociace pro domácí vzdělávání, z.s.* [online]. c2022, 18 [cit. 2022-04-15].

Dostupné z:

[http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=70&Itemid=4](http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=70&Itemid=4)

86

*Statistický informační systém Ministerstva školství, tělovýchovy a mládeže: Statistická ročenka školství* [online]. Praha: Odbor informatiky a statistiky MŠMT, 2022 [cit. 2022-04-17]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

*Svoboda učení* [online]. 2022 [cit. 2022-04-20]. Dostupné z: <https://www.svobodauceni.cz/>

TECLOVÁ, Alena. Unschooling jako cesta ke svobodnému vzdělávání. In: *Perpetuum – vzdělávání bez hranic* [online]. 04.11.2020 [cit. 2022-03-04]. Dostupné z: <https://perpetuum.cz/2020/11/unschooling-jako-cesta-ke-svobodnemu-vzdelavani/>

ZAJÍCOVÁ, Marcela. *Jak vyřídit domácí vzdělávání?* [online]. 08.01.2021 [cit. 2022-04-15].

Dostupné z: <https://predskolniporadna.cz/jak-vyridit-domaci-vzdelavani/#dvzs>

Zákon č. 561/2004 Sb. Individuální vzdělávání žáka. *Zákony pro lidi* [online]. 2021 [cit. 2021-10-4]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon č. 31/1953 Sb.: Zákon o školské soustavě a vzdělávání učitelů (školský zákon). *Zákony pro lidi* [online]. 30.12.1958 [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1953-31>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

ADV – Asociace domácího vzdělávání

ASDŠ – Asociace svobodných demokratických škol

atd. – a tak dále

apod. – a podobně

aj. – a jiné

ČR – Česká republika

ČSÚ – Český statistický úřad

př. n. l. – před naším letopočtem

PSP ČR – Poslanecká sněmovna Parlamentu České republiky

RVP – rámcový vzdělávací program

SŠ – střední škola

st. - století

tis. - tisíc

tzn. – to znamená

tzv. - takzvaně

VŠ – vysoká škola

VOŠ – vyšší odborná škola

ZŠ – Základní škola

**SEZNAM TABULEK A GRAFŮ**

Tabulka 1 - Stručné informace o rodinách .....**Chyba! Záložka není definována.**

Graf 1 - Vývoj počtu žáků plnících školní docházku podle §41 školského zákona ..... 20

## SEZNAM PŘÍLOH

- P I Předloha k rozhovorům
- P II Žádost o povolení individuálního studia
- P III Rozhodnutí ředitele/ky školy o individuálním vzdělávání
- P IV Doporučený postup pro ředitele škol při povolování individuálního vzdělávání

## **PŘÍLOHA P I: PŘEDLOHA K ROZHOVORŮM**

### **GEOGRAFICKÉ OTÁZKY**

Otázka č. 1 – Uveďte Vaše pohlaví.

Otázka č. 2 – Uveďte Váš věk.

Otázka č. 3 – Jaká je nejvyšší dosažená úroveň Vašeho vzdělání, případně Vašeho partnera?

Otázka č. 4 – Máte pedagogické vzdělání?

Otázka č. 5 – Věk Vašeho dítěte či dětí, které jsou na individuální výuce.

Otázka č. 6 – Jak dlouho své dítě/děti vzděláváte doma?

Otázka č. 7 – Chodilo Vaše dítě někdy do klasické třídy?

Otázka č. 8 – Je Vaše rodina úplná?

### **MOTIVACE**

Otázka č. 9 – Co Vás přivedlo k rozhodnutí vzdělávat děti doma?

Otázka č. 10 – Jaké byly hlavní důvody pro zvolení tohoto typu vzdělávání?

Otázka č. 11 – Vzděláváte své děti úplně sám/a, nebo s pomocí dalších osob, či institucí?

Otázka č. 12– Co Vás motivuje volit tento obtížný způsob výuky?

Otázka č. 13 – Jaký vidíte smysl v tomto vzdělávání?

Otázka č. 14– Jaké vidíte hlavní přínosy individuálního studia?

Otázka č. 15 – Jaké vidíte nedostatky a rizika tohoto vzdělávání?

Otázka č. 16 – Jaký je Váš názor na tvrzení široké veřejnosti, že děti vzdělávané doma, jsou méně socializované, než jejich vrstevníci?

Otázka č. 17 – Setkal/a jste se někdy s odporem/odmítnutím Vašeho dítěte kvůli individuální výuce? Pokud ano, co bylo důvodem?

Otázka č. 18 – Jste v kontaktu s jinými rodinami, které mají rovněž děti v individuálním vzdělávání? Pokud ano, o čem spolu komunikujete?

Otázka č. 19 – Jsou Vaše děti spokojené se vzděláváním doma? Ptali jste se jich na jejich názor?



Otázka č. 20 – Naplňuje Vás takový druh vzdělávání, nebo Vás to spíše unavuje?

Otázka č. 21– Doporučil/a byste tento druh vzdělávání ostatním rodičům? Jaké by byly Vaše argumenty, proč ano/ne?

### **PRŮBĚH VÝUKY**

Otázka č. 22 – Máte pevně stanovený rozvrh hodin?

Otázka č. 23 – Popište, jak organizujete domácí výuku a jak probíhá běžný „školní den“, jaké metody během výuky využíváte? (harmonogram dne)

Otázka č. 24 – Co vše během výuky využíváte? (materiál, pomůcky, digitální technologie)

Otázka č. 25 – Využíváte i školních učebnic či podobných pomůcek?

Otázka č. 26 – Probíhá výuka i během víkendu?

Otázka č. 28 – Jakým způsobem vypadají hodiny hudební, výtvarné a tělesné výchovy? (pokud jsou). Učíte děti cizí jazyk?

Otázka č. 29 – Jaký je podle Vás rozdíl mezi dětmi vzdělávajícími se doma a těmi v klasické škole?

Otázka č. 30 – Chodí Vaše dítě/děti do nějakého kroužku? Pokud ano, do jakého?

### **KOMUNIKACE SE ŠKOLOU**

Otázka č. 31 – Jak probíhá spolupráce se školou, pod kterou spadáte?

Otázka č. 32 – Jakou formou probíhá přezkoušení/testování dětí?

Otázka č. 33 – Jakých výsledků Vaše děti v kmenové škole dosahují?

Otázka č. 34 – Zaznamenali jste nějaký konflikt, či problém se školou kvůli individuální výuce? Jak se škola staví k Vašemu dítěti?

Otázka č. 35 – Máte nějaké připomínky k přístupu školy k individuálnímu vzdělávání či nějaké návrhy na zlepšení?

# PŘÍLOHA P II: ŽÁDOST O POVOLENÍ INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Doporučený vzor žádosti o povolení individuálního vzdělávání

Ředitelství školy

Pan/paní

.....  
.....  
.....

.....  
.....  
.....

## Žádost o povolení individuálního vzdělávání

Název a adresa školy, které je žádost adresována	
Jméno, příjmení a adresa zákonného zástupce, který podává žádost	
Jméno a příjmení žáka, který má být individuálně vzděláván	
Místo trvalého pobytu žáka nebo bydliště	
Rodné číslo žáka	
Důvody pro individuální vzdělávání žáka	
Uvedení období, ročníku, pololetí, kdy má být žák individuálně vzděláván	
Popis prostorového a materiálně technického zabezpečení vzdělávání a podmínek ochrany zdraví individuálně vzdělávaného žáka	
Další skutečnosti, které mají vliv na průběh vzdělávání žáka	
Poznámka	

.....  
jméno a příjmení zákonného zástupce

.....  
podpis zákonného zástupce

V ..... dne .....

Přílohy:

1. Doklad osvědčující splnění podmínky o vzdělání osoby, která bude žáka individuálně vzdělávat
2. Seznam učebnic a učebních textů, které budou ve výuce užívány, pokud nejde o učebnice uvedené v § 27 odst. 1 školského zákona
3. Vyjádření školského poradenského zařízení

# PŘÍLOHA P III: ROZHODNUTÍ ŘEDITELE/KY ŠKOLY O POVOLENÍ INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Doporučený vzor žádosti o povolení individuálního vzdělávání

V ..... dne

Č. j.:

Počet stran:

## ROZHODNUTÍ

Ředitel/ka školy

.....  
(úplný název a údaje o škole, dále ji „škola“)

jako správní orgán příslušný podle § 165 odst. 2 písm. k) ve spojení s § 31 odst. 2 a 4  
zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání  
(školský zákon),  
ve znění pozdějších předpisů,  
rozhodl/a v řízení o povolení individuálního vzdělávání žákyni/žákovi školy

.....  
(úplné jméno a identifikační údaje dle § 37 odst. 2 správního řádu),

t a k t o :

**povoluje se individuální vzdělávání**

žákyni/žákovi ....., narozené/mu .....

trvale bytem .....

**na dobu od ..... do .....**

### Odůvodnění

*Náležitosti odůvodnění stanovuje zákon č. 500/2004 Sb., správní řád, § 68 odst. 3. Z odůvodnění musí naprosto přesně vyplývat, jak bylo řízení zahájeno, jak bylo vedeno, kdo co tvrdil apod. Současně bude nutné uvést, na základě jakých důkazů správní orgán rozhodl, jak se vypořádal s tvrzením účastníků řízení apod. Odůvodnění musí být přesvědčivé, musí se vztahovat se ke konkrétnímu případu a k § 41 školského zákona.*

### Poučení

Proti tomuto rozhodnutí se dle § 81 odst. 1 správního řádu lze odvolat, a to dle § 83 odst. 1 správního řádu do 15 dnů ode dne jeho oznámení. Odvolání se podává u ředitele školy a dle § 183 odst. 4 školského zákona o něm rozhoduje Krajský úřad.....

.....  
podpis ředitele/ky  
otisk razítka školy

Rozdělovník:

1. zákonný zástupce žáka
2. škola

Vypraveno dne:

## PŘÍLOHA P IV: DOPORUČENÝ POSTUP PRO ŘEDITELE ŠKOL PŘI POVOLOVÁNÍ INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

### Doporučený postup pro ředitele škol při povolování individuálního vzdělávání

1. každá škola je povinna umožnit individuální vzdělávání na 1. i 2. stupni ZŠ, pokud jsou zajištěny podmínky stanovené § 41 školského zákona);
2. rozhovor se zákonnými zástupci včetně poskytnutí informace, jaké náležitosti má obsahovat žádost o povolení individuálního vzdělávání; zjištění, zda vzdělavatelé budou potřebovat konzultace a zda mají zájem o zájmové vzdělávání (školní družina, školní klub);
3. přijetí žádosti o povolení individuálního vzdělávání a kontrola, zda obsahuje všechny náležitosti;
4. (případné zjištění podmínek pro individuální vzdělávání v předpokládaném místě poskytovaného vzdělávání ve spolupráci s OSPOD);
5. rozhodnutí ředitele o povolení individuálního vzdělávání ve správním řízení
6. při kladném vyřízení žádosti následuje další postup:
7. příprava školy (viz str. 2 a 3 tohoto materiálu);
8. stanovení konkrétních opatření pro přezkoušení ve škole, včetně konkrétních termínů a metod přezkoušení;
9. seznámení zákonných zástupců (příp. vzdělavatele) s konkrétními postupy, zásadami komunikace a dalšími náležitostmi týkajícími se individuálního vzdělávání;
10. (případné podepsání dohody o individuálním vzdělávání žáka se zákonnými zástupci, pokud se tak ředitel školy a zákonní zástupci dohodnou);
11. seznámení vzdělavatelů s doporučenými specifickými metodami práce s žákem se SVP na základě doporučení školského poradenského zařízení;
12. poskytnutí informace vzdělavatelům o dostupnosti školního vzdělávacího programu školy;
13. poskytnutí učebnic a základních školních potřeb pro individuální vzdělávání, a to ve stejném rozsahu jako u ostatních žáků stejného ročníku;
14. zajištění náležitostí týkajících se případného šetření České školní inspekce – zajištění prostor a pomůcek (podle § 41 odst. 10 školského zákona) při inspekčním šetření v rámci individuálního vzdělávání podle § 174 odst. 3 školského zákona.

V závorce jsou uvedeny činnosti, které ředitel školy provede podle svého uvážení (bod 4 a 10).