

Možnosti a bariéry domácího vzdělávání dětí a mládeže

Bohuslava Múdra

Bakalářská práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bohuslava MÚDRA**
Osobní číslo: **H08161**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Možnosti a bariéry v domácím vzdělávání dětí a mládeže**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti alternativního školství.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvalitativního i kvantitativního výzkumu rozhovorem a dotazníky.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BAHAM, Patrick; HEPBURN, Claudia; MERRIFIELD, John. Home Schooling: From the Extreme to the Mainstream, 2nd Edition. Vancouver, BC, Canada : The Fraser Institute, 2007. 24 s.

MERTIN, Václav. Pedagogicko-psychologické aspekty individuálního vzdělávání. Pedagogika. 2003, 53, 3, s. 405-417. ISSN 0031-3815.

PELIKÁN, Jiří. Základy empirického výzkumu jevů pedagogických. Praha : Karolinum, 1998. 270 s. ISBN 80-7184-569-8.

STŘELEČEK, Stanislav. Domácí vzdělávání jako jeden ze způsobů individuálního vzdělávání. In Svobodová, Jarmila. Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí. Brno : MSD,s.r.o., 2007. 220 s. ISBN 978-80-86633-93-0.

WHELCHER, Lisa. So You're Thinking About Homeschooling. Sisters, USA : Multnomah Publisher, Inc., 2003. 210 s. ISBN 1-59052-085-8.

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PhDr. Jarmila Novotná, CSc.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

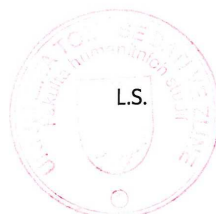
22. listopadu 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 22. listopadu 2011


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

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 ¹⁾;
- 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 ³⁾ 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 samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 27. 4.

Dobruška Mídra
.....

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 vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odprá-ří 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 přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá tématem možností a bariér domácího vzdělávání dětí a mládeže. Je rozdělena do šesti kapitol a první tři tvoří teoretickou část práce. První kapitola se zabývá alternativními přístupy ve výchově a vzdělávání, zejména jejich vývojem ve světě i u nás a vývojem domácího vzdělávání v USA a Evropě i v České republice. Druhá kapitola popisuje domácí vzdělávání s jeho legislativním ukotvením u nás a třetí kapitola se věnuje samotným možnostem a bariérám domácího vzdělávání s rozбором motivace rodin pro domácí vzdělávání a metodami využívanými při domácím vzdělávání. Čtvrtá až šestá kapitola tvoří praktickou část práce a zabývají se výzkumem možností a bariér domácího vzdělávání prostřednictvím názorů a postojů rodičů, pedagogů, studentů a žáků.

Klíčová slova: alternativní vzdělávání, alternativní školy, domácí vzdělávání, možnosti a bariéry domácího vzdělávání

ABSTRACT

This thesis deals with the possibilities and barriers to home education of children and youth. It is divided into six chapters and the first three forms the theoretical part. The first chapter deals with alternative approaches in education, in particular the developments around the world and domestic and the development of education in the U.S. and Europe and in the Czech Republic. The second chapter describes home schooling with its legislative anchor for us and the third chapter deals with the actual possibilities and barriers of home education with an analysis of the motivation for home schooling families and methods used in a home education. From the fourth to sixth chapters consists of practical work and deals with research opportunities and barriers to home education through the opinions and attitudes of parents, teachers, students and pupils.

Keywords: alternative education, alternative schools, home schooling, opportunities and barriers to home education

Ráda bych vyjádřila vděk za nezbytnou pomoc, rady a povzbuzení při tvorbě bakalářské práce své vedoucí práce doc. PhDr. Jarmile Novotné, Ph.D. i své rodině, bez které by tato práce vůbec nevznikla.

Vážím si pomoci všech respondentů, kteří mi ochotně umožnili provedení výzkumu práce.

Děkuji i Hance za jazykovou korekturu.

„Učitelé jsou pozvaní hosté.

Skutečnými učiteli jsou rodiče.“

anonym

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

OBSAH

ÚVOD	12
I TEORETICKÁ ČÁST	14
1 ALTERNATIVNÍ PŘÍSTUPY VE VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ	15
1.1 VÝVOJ ALTERNATIVNÍHO ŠKOLSTVÍ VE SVĚTĚ	16
1.2 VÝVOJ ALTERNATIVNÍCH ŠKOL U NÁS	17
1.3 VÝVOJ DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V USA A EVROPĚ	19
1.4 VÝVOJ DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ	20
2 DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ	22
2.1 PRÁVNÍ LEGALIZACE MOŽNOSTI INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	22
3 MOŽNOSTI A BARIÉRY DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	25
3.1 MOTIVACE RODIN PRO DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ	25
3.2 MOŽNOSTI A BARIÉRY DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	25
3.3 METODY VYUŽÍVANÉ PŘI DOMÁCÍM VZDĚLÁVÁNÍ	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	30
4 MOŽNOSTI A BARIÉRY DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ A MLÁDEŽE	31
4.1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMU	31
4.2 METODOLOGIE VÝZKUMU	32
4.3 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	33
4.4 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	33
4.5 DRUH VÝZKUMU	33
4.6 VÝZKUMNÝ VZOREK	34
4.7 VÝZKUMNÝ VZOREK	35
4.8 METODY ZÍSKÁVÁNÍ DAT A ANALÝZA DAT	36
4.8.1 Kvantitativní výzkum.....	36
4.8.2 Kvalitativní výzkum.....	37
5 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM	43
5.1 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM RODIČŮ	43
5.1.1 Analýza kvantitativního výzkumu.....	43
5.1.2 Vyhodnocení kvantitativního výzkumu rodičů	57
5.2 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM PEDAGOGŮ	58
5.2.1 Analýza kvantitativního výzkumu.....	59
5.2.2 Vyhodnocení kvantitativního výzkumu pedagogů	75
6 KVALITATIVNÍ VÝZKUM	76

6.1	KVALITATIVNÍ VÝZKUM RODIČŮ	76
6.1.1	Rodič bez zkušenosti s domácím vzděláváním.....	76
6.1.2	Rodič se zkušeností s domácím vzděláváním.....	77
6.1.3	Výsledky kvalitativního výzkumu rodičů	78
6.2	KVALITATIVNÍ VÝZKUM PEDAGOGŮ	80
6.2.1	Pedagog bez zkušenosti s domácím vzděláváním.....	80
6.2.2	Pedagog se zkušeností s domácím vzděláváním.....	82
6.2.3	Pedagog povolující domácí vzdělávání - ředitel školy.....	84
6.2.4	Výsledky kvalitativního výzkumu pedagogů	86
6.3	KVALITATIVNÍ VÝZKUM ŽÁKYNĚ.....	87
6.3.1	Žákyně se zkušeností s domácím vzděláváním.....	87
6.3.2	Žákyně bez zkušeností s domácím vzděláváním.....	88
6.3.3	Výsledky kvalitativního výzkumu žákyň	89
6.4	VÝSLEDEK VÝZKUMU - ZODPOVĚZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK:	90
	ZÁVĚR	93
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	95
	SEZNAM OBRÁZKŮ	98
	SEZNAM TABULEK.....	99
	SEZNAM PŘÍLOH.....	100

ÚVOD

Ráda bych svou se ve své kvalifikační práci zamyslela nad možnostmi a bariérami v domácím vzdělávání dětí a mládeže.

Domnívám se, že i po více než 20 letech novodobé existence domácího vzdělávání v naší republice není dostatek informací o možnosti tohoto vzdělávání a rovněž neexistuje diskuze ve společnosti na toto téma. Dostatek informací je bezpochyby základním předpokladem pro uvážení rozhodnutí a důležitá je i jejich dostupnost. Na toto téma není možnost nalezení dostatečného množství odborné literatury v českém jazyce a není snadné se v problematice zorientovat, ani pokud se o ni zajímáme.

Přestože se v naší porevoluční historii ojediněle objevují výzkumné práce na téma domácího vzdělávání, snažím se svou prací analyzovat současný stav vývoje a věnovat se tématu z jiného úhlu pohledu. Jako rodič, který vyučoval své dítě doma, mám praktické zkušenosti, které mi mohou pomoci při zkoumání příčin různých jevů či jednání jednotlivců a skupin. Mou snahou bude porovnání podnětů odborné literatury na toto téma s názory a zkušenostmi obyvatel ve svém okolí. Svou pomoc mi ochotně poskytli náhodní respondenti i záměrně vybraní rodiče, pedagogové a studenti, ale zejména rodič a dítě se zkušeností s domácí výukou.

Bakalářská práce na téma „Možnosti a bariéry domácího vzdělávání dětí a mládeže“ se zabývá otázkami, které rozdělují pohled laické i odborné veřejnosti na domácí vzdělávání. Na základě dostupných informací z české i zahraniční literatury hledá odpovědi na otázku, zda je individuální domácí vzdělávání plnohodnotnou alternativou klasickým školám.

Bakalářská práce obsahuje ve své první části informace z odborné literatury, které jsou rozděleny na tři části. Ve druhé části práce jsou doplněny výsledky mého výzkumu a z něj vzešlymi závěry.

Teoretická část bakalářské práce se ve své první kapitole zabývá alternativními přístupy ve výchově a vzdělávání, protože domácí vzdělávání mezi moderní alternativní formy vzdělávání patří. Patří sem podkapitoly o vývoji alternativního školství ve světě a u nás a vývoj domácího vzdělávání v USA a Evropě i v České republice. Druhá kapitola se zabývá domácím vzděláváním a jeho legislativním ukotvením v našem právním rámci. Třetí kapitola se zabývá teoretickým rozbořením tématu naší práce, tedy možnostmi a bariérami domácího vzdělávání dětí a mládeže. Podkapitoly této části pojednávají o motivaci rodin pro domácí

vzdělávání, o samotných možnostech a bariérách v domácím vzdělávání z pohledu autorů odborné pedagogické literatury a o metodách využívaných při domácím vzdělávání.

Praktická část možnosti a bariéry domácího vzdělávání zkoumá smíšeným výzkumem kvantitativního rozboru díky dotazníkovému šetření respondentů následovaným kvalitativním zkoumáním respondentů rozhovory s nimi.

Cílem našeho výzkumu bude zjišťování důvodů pro volbu domácího vzdělávání, nutných podmínek k jeho úspěšnému fungování, výhod a nevýhod z něj plynoucích i možné ovlivnění rodiny s domácí výukou v budoucnu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ALTERNATIVNÍ PŘÍSTUPY VE VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ

Vzhledem ke skutečnosti, že v odborné pedagogické literatuře můžeme u autora Průchy (2001) nalézt domácí vzdělávání uvedeno a konkrétně zařazeno mezi alternativní školy, budeme se tématu alternativního vzdělávání v úvodní části práce věnovat podobněji.

Pojem alternativní má základ v latinském alter, což znamená druhý a předpokládá volbu jedné možnosti ze dvou a více eventualit. Alternativní vzdělávání je spojení užívané v různých významech – jeden z nejobecnějších říká, že se jedná o vzdělávání odklánějící se od hlavního proudu, někdy také nabízející dítěti různé cesty (alternativy) poznávání, či různá řešení problémů (úkolů) apod. (<http://www.alternativniskoly.cz/>)

Alternativní vzdělávání probíhá v alternativních školách. Proto tento pojem dále rozvíjíme.

Podle Průchy, který se jako jeden z mála odborníků uceleně problematice alternativních přístupů ve vzdělávání věnuje, jsou „alternativní školy takové, které se odlišují zcela nebo částečně svými cíli, učebními obsahy, formami učení a vyučováním, organizací školního života a spoluprací s rodiči od jednotných charakteristik státní/veřejné školy, a tím nabízejí jinou možnost učení a vyučování.“ (Průcha, J. 2001, s. 18)

Alternativní školy jsou někdy nazývány „školy hrou“, protože jsou to školy s jinými metodami a organizací výuky a obvykle se skutečně snaží o přiblížení učiva formou hry, diskuse, problémových úkolů a podobně. (<http://www.alternativniskoly.cz/>)

Jako alternativní chápe Průcha všechny druhy škol, bez ohledu na zřizovatele, tedy školy soukromé, církevní a státní, které mají jeden podstatný rys - odlišují se něčím od hlavního proudu standardních (běžných, převažujících) škol daného vzdělávacího systému. (Průcha, J. 2001, s. 20)

Za klíčové oblasti vnitřní transformace klasické školy považují Kopřiva a kolektiv zejména čtyři následující:

1. Realizace postoje úcty a důvěry k dítěti v každodenním životě třídy.
2. Práce učitele se sociálními vztahy ve třídě.
3. Smysluplnost učiva a jeho propojení se skutečným životem.
4. Změny v hodnocení dětí.

Dalo by se hovořit i o dalších oblastech, jako je spolupráce s rodiči a dalšími partnery školy atd. (Kopřiva, P. Nevolová, D. Nováčková, J. Rejlová, J. 2008)

Alternativní školy vždy byly a budou významnou pedagogickou laboratoří pro hledání nových cílů, nového obsahu i nových forem a metod výchovně vzdělávacího působení. Zplňují existující mezeru mezi tradiční a mnohdy konzervativní standardní školou a nároky společnosti na změnu výchovy a vzdělávání nastupující generace. Přinášejí potřebné oživení v koncepci škol, v jejich těsnějším sepětí se životem, v inovaci obsahové i metodické stránky výchovně vzdělávací činnosti. Byly a jsou zároveň inspirací a nezanedbatelnou zkušeností pro transformaci standardního školství a pro nalezení optimálního modelu výchovy a vzdělávání pro příští desetiletí. (Svobodová, J., Jůva, V. 1996)

1.1 Vývoj alternativního školství ve světě

Vývoj různých alternativ byl v západních státech a USA plynulý (s výjimkou války, po níž učitelé navázali na předválečný stav), proto se zde alternativní škola stala přirozenou součástí školských systémů. (<http://www.alternativniskoly.cz/>)

Princip přirozené výchovy respektující individuální specifika a osobitý vývoj každého dítěte zazněl velmi nahlas ve spise Švédky Ellen Keyové (1849-1926) Století dítěte, který vyšel v symbolickém roce 1900 a byl velmi brzy přeložen do mnoha evropských jazyků. Dle Keyové má být výchova přirozená a svobodná. Stejnými zásadami by se měla dle Keyové řídit i škola - jak výchova ve škole, tak i vyučování. Učivo mělo být upraveno dle dispozic dítěte a učení se mělo soustředit - koncentrovat - okolo jednoho tématu. Děti měly pracovat samostatně. Vyzdvihovalo bylo činné učení a plnění pracovních úkolů. Škola měla být propojena tzv. se životem. Děti se měly učit na tématech "ze života" a řešit konkrétní a reálné úkoly či situace (nikoli umělé čítanky, ale skutečné knihy měly být základem výuky). Také tělesná výchova, zpěv, tanec a ruční práce stály v centru pozornosti Keyové a její školy. Žáci měli být soustředěni v menších skupinách a měli mít možnost volby předmětů. Tento spis se stal programem hnutí nové výchovy a výrazně ovlivnil pedagogickou diskusi v problematice nových škol. (Kasper, T., Kasperová, D. 2008, s. 111,112)

V 60. letech minulého století tradiční styl výuky vedl k jeho nepřijetí hnutím hippie, dětí květinové revoluce, jehož stoupenci ve snaze o nepředávání jimi odmítaného životního stylu začali vzdělávat své děti sami doma. Tyto zpočátku neuznané, svobodné, alternativní

školy daly název, který se dnes užívá v jeho přeneseném smyslu slova a dá se přeložit jako reformní.

60. až 80. léta 20. století – Objevuje se i vlna antipedagogiky, vedou se bouřlivé diskuse o funkci výchovy, stoupá zájem rodičů o otázky výchovy a antiautoritativní výchova je realizována např. v různých komunách. V USA, Velké Británii a dalších západních zemích vznikají volné školy (free schools, open schools) inspirované Summerhillskou koncepcí A. S. Neilla.

1.2 Vývoj alternativních škol u nás

Vlivem reformní pedagogiky se v minulém století mění pohled na žáka, kterého už není nutno „svazovat“ s rukama za zády a jeho aktivita nemusí být na obtíž pedagogovi, ale je naopak vítána a využívána vložení pomůcek do těchto rukou. Ne každý z nás měl to štěstí setkat se v dětství ve škole s tímto přístupem. Mnozí si opravdu sezení s rukama za zády v prvních třídách pamatujeme a máme v živé paměti zhodnocení naší aktivity či projevů nudy z nezajímavé výuky jako vyrušování.

Československo 20. a 30. let minulého století bylo jednou z nejprogresivnějších zemí, pokud jde o rozvíjení alternativního školství. To vyplývalo z vysoké úrovně tehdejší české reformní pedagogiky, která se bohatě sytila ze zahraničních pedagogických teorií, stejně jako z domácího výzkumu a praxe. Je charakteristické, že nejvýznamnější představitel tehdejší reformní pedagogiky u nás, pedagog a psycholog Václav Příhoda (1889-1979), uskutečnil několik studijních pobytů v USA a v jiných zemích, odkud k nám přinášel řadu teoretických a praktických poznatků o nových trendech vývoje školství. (Průcha, J. 2001, s. 29)

Podle současných hodnocení bylo reformní hnutí u nás mnohostranné a na světové úrovni. Násilné přerušení vývoje alternativního školství a oficiální odmítání teorií reformní pedagogiky u nás po roce 1948 způsobilo, že nyní musíme nejen shromažďovat poznatky o rozvoji alternativního školství v zahraničí, ale měli bychom také objevovat historické tradice alternativních škol v naší zemi a inspirovat se jimi. (Průcha, J. 2001, s. 30)

Po etapě jednostranného úsilí o jednotnou školu v letech 1946-89 vzniká situace opačná - ostrá diferenciací s nebezpečím dezintegrace celé vzdělávací soustavy. (Svobodová, J., Jůva, V., 1996)

Po roce 1989 se situace v českém školství radikálně proměnila:

- vznikl sektor neveřejných škol, tj. soukromých a církevních;
- byly zřízeny různé alternativní školy reformního typu, jako je zejména waldorfská škola;
- objevily se mnohé dílčí inovace vzdělávání jak ve školách veřejných (státních), tak ve školách neveřejných;
- v základních školách se vyučuje podle několika odlišných vzdělávacích koncepcí (Průcha, J. 2004)

Inspirace se oprávněně hledá v alternativním školství zahraničním i v domácích tradicích z dob předmnichovské republiky. (Svobodová, J., Jůva, V. 1996)

Česká primární škola se v posledních desetiletích výrazně vychýlila směrem k výkonovému pojetí školy, což je vzhledem ke specifičnosti vzdělávání dětí tohoto věku obzvláště nevhodné. (Spilková, V., 3/98-99, s.8)

Podle J. Průchy (2001) jsou rozděleny typy alternativních škol na:

Nestátní, státní nebo soukromé, a to konkrétně:

- **klasické reformní**
- **církevní (konfesní)**
- **moderní alternativní**

Mezi klasické reformní školy autor zařazuje školy:

- Waldorfské
- Montessoriovské
- Freinetovské
- Jenské
- Daltonské

Mezi církevní školy zařazuje:

- katolické
- protestantské
- židovské
- jiné konfesní

Moderní alternativní školy u nás jsou:

- Obecná škola
- Zdravá škola
- Začít spolu
- Škola hrou
- Angažované učení
- Integrované učení
- Malotřídní škola
- Domácí učení

Jedním z moderních typů alternativních škol je tedy domácí vzdělávání a specifiky jeho vývoje se budeme v další části zabývat podrobněji.

1.3 Vývoj domácího vzdělávání v USA a Evropě

O vývoji domácího vzdělávání v Evropě se zmíním jen velmi stručně, neboť to bylo již popsáno velmi podrobně v jiných diplomových a disertačních pracích, které se zabývají touto tematikou (Jančaříková, K., Kostecká, Y. in Dombrovská, L. 2008).

Domácí vzdělávání má své kořeny v USA, kde vzniklo jako reakce na krizi školství v šedesátých a sedmdesátých letech 20. století. Podle Izabel Liman měla tato nespokojenost dvě příčiny; v první řadě špatná úroveň vzdělanosti u absolventů škol a ve druhé pak ve školách se rozmáhající sociálně patologické jevy jako zneužívání drog, násilí a šikana. (Lyman, I. in Dombrovská, L. 2008).

U zrodu domácí školy v USA stály zpočátku na sobě nezávisle John Holt, americký humanista, učitel matematiky na výběrových školách a Raymond Moore, univerzitně vzdělaný v

oboru výchovy. V současné době je tato forma vzdělávání povolena ve všech státech USA. Také v Evropské unii je domácí vzdělávání povoleno až na Německo ve všech zemích.

Nitschová uvádí dělení západoevropských států podle autorky. Petrie (in Dombrovská, L. 2008). Ta je dělí do čtyř skupin podle legislativy upravující domácí vzdělávání (do výzkumu nejsou zahrnuty všechny státy):

1. Země, které vycházejí vstříc doma vzdělávaným rodinám a vždy to tak dělaly. Do této skupiny patří většina států - Belgie, Dánsko, Francie, Irsko, Itálie, Lucembursko, Norsko, Portugalsko, většina Švýcarska a Velká Británie.
2. Země, kde v minulosti nebylo domácí vzdělávání povoleno, ale v současnosti je: Rakousko.
3. Země, které nyní domácí vzdělávání právně nepovolují, ale zdá se, že tolerují individuální případy: Španělsko, Řecko, dva kantony ve Švýcarsku, Nizozemí.
4. Země, ve kterých byla a je povinná školní docházka: Německo.

Ve Velké Británii je z evropských států domácí školství nejrozšířenější. V Německu bylo domácí vzdělávání přerušeno nacistickým režimem. Obnova domácího vzdělávání nebyla již po 2. světové válce povolena z důvodu možného šíření nacismu právě skrze tuto formu vzdělávání. (Dombrovská, L. 2008).

1.4 Vývoj domácího vzdělávání v České republice

Celá staletí se na celém světě vzdělávalo souběžně ve školách i doma, rodiče si vybrali to, co považovali za vhodnější. Domácí vzdělávání vymítali nacisté a komunisté. Potřebovali mít celou populaci dětí ve školách, aby je mohli ideologicky formovat a aby omezili "podvratný" vliv rodičů na smýšlení vlastních dětí.

Pro porovnání: v roce 1906 se doma vzdělávalo asi 2000 žáků ve věku 6 až 19 let a téměř za 100 let se roku 2002 doma vzdělávalo jen asi 300 žáků ve věku 6 až 10 let. V současnosti se doma vzdělává asi 350 žáků. <http://www.alternativniskoly.cz/>

V novodobé historii ČR bylo domácí vzdělávání povoleno díky iniciativě Společnosti přátel domácí školy, instituci, která si vzala za cíl legalizovat tuto formu vzdělávání. Po jednáních, která tato instituce vedla s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, bylo domácí vzdělávání umožněno rodičům, jejichž děti navštěvují 1. stupeň základní školy, a

to od 1. září 1998 v rámci tzv. experimentu MŠMT neboli oficiálně „pokusného ověřování odlišné organizační formy základního vzdělávání – domácího vzdělávání“. Za průběh a plnění podmínek tohoto pokusného ověřování nesl zodpovědnost ředitel školy, která se do tohoto experimentu přihlásila (jmenovitě první školou byla Bratrská škola v Praze s ředitelem Bohuslavem Bulířem - zřizovatel Českobratrská církev evangelická). Následovaly další tzv. kmenové školy: Církevní základní a mateřská škola J.A. Komenského v Liberci (od téhož školního roku jako Bratrská škola), dále pak Základní škola v Letohradské ulici na Praze 7 a Základní škola v Ostravě–Výškovicích, ulice Šeříková 33). (<http://www.alternativniskoly.cz/>)

V roce 2002 vznikla Asociace pro domácí vzdělávání, jejímž cílem bylo legislativní prosazení práva rodičů na vzdělávání dětí. Především díky této organizaci se experiment domácího vzdělávání změnil k 1. lednu 2005 na zákonnou formu vzdělávání. V současně platném novém školském zákoně (č. 561/2004 Sb.) je domácí neboli individuální vzdělávání uvedeno jako rovnocenná forma plnění povinné školní docházky.

V roce 2008 probíhalo jednání o novele školského zákona, která by upravovala podmínky individuálního vzdělávání na prvním stupni ZŠ. Úprava podmínek individuálního vzdělávání měla za cíl zlepšit komunikaci mezi rodiči doma vzdělávaných dětí a vedením škol, na nichž jsou děti zapsány, a také snížit případné riziko negativních jevů.

(UN, roč. 111. s.5, 4.3.2008 in <http://www.alternativniskoly.cz/>)

Nyní probíhá prodloužené pokusné ověřování individuálního vzdělávání na 2. stupni ZŠ. (<http://www.alternativniskoly.cz/>)

2 DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Podle Střelce (2007, s. 194) se pod pojmem individuální vzdělávání v české odborné terminologii rozumí „plnění povinné školní docházky bez pravidelné účasti žáka ve škole (viz § 41 školského zákona č. 561/2004 sb.). Domácí vzdělávání je jednou z variant individuálního vzdělávání. Probíhá zpravidla v rodinném prostředí. Vzděláván bývá jeden nebo více žáků, většinou sourozenců. Vzdělávajícím jsou nejčastěji rodiče. Žák studuje kurikulem vymezené učivo a ve stanovených časových intervalech se dostavuje ke zkouškám do školy, do které byl přijat k plnění povinné školní docházky.“

Termín domácí škola se jeví vhodnější pro skupinu vzdělávaných dětí, kterým zdravotní stav nedovoluje docházku do školy. Dále do této skupiny patří děti z rodin, které dlouhodobě působí v zahraničí, a tudíž není pro ně možné, aby docházely pravidelně do školy. (Mertin, V., 2003, s. 406-407). U ostatních důvodů pro výuku doma se častěji užívá pojmu domácí vzdělávání, což mám ve své práci nejčastěji na mysli i já. Někteří autoři se příkládněji k pojmu domácí škola za předpokladu dodržování rozvrhu hodin při domácí výuce.

2.1 Právní legalizace možnosti individuálního vzdělávání

Smyslem domácího vzdělávání je individuální vyučování, kde na jedné straně je žák a na druhé straně vyučující, kterého může v tomto způsobu vzdělávání představovat rodič.

V lednu 2005 vstoupil v platnost zákon 561/2004 Sb. tzv. Nový školský zákon. Nástupem jeho platnosti skončil s koncem školního roku 2004-2005 experiment Pokusné ověřování domácího vzdělávání a právně se legalizuje možnost individuálního vzdělávání. (<http://www.foller.cz/individualni-vzdelavani>).

Nový školský zákon setrvává na pojmu - povinná školní docházka, ale v §40 je umožněn tzv. Jiný způsob plnění povinné školní docházky. Tím se rozumí individuální vzdělávání, které se uskutečňuje bez pravidelné účasti ve vyučování ve škole. Povolení individuálního vzdělávání se ale omezuje pouze na první stupeň základní školy. (<http://www.foller.cz/individualni-vzdelavani>).

§ 41 uvádí: O povolení individuálního vzdělávání rozhoduje ředitel školy, kam byl žák přijat k plnění povinné školní docházky, na základě písemné žádosti zákonného zástupce žáka. Žádost musí obsahovat:

- jméno a příjmení, rodné číslo a místo trvalého pobytu žáka
- uvedení období, ročníku, příp. pololetí, kdy má být žák individuálně vzděláván
- důvody pro individuální vzdělávání žáka
- popis prostorového a materiálně technického zabezpečení vzdělávání a podmínek ochrany zdraví individuálně vzdělávaného žáka
- doklady osvědčující splnění vzdělání osoby, která bude žáka individuálně vzdělávat
- seznam učebnic a učebních textů, které budou ve výuce užívány, pokud nejde o učebnice uvedené v § 27 odst.1
- další skutečnosti, které mají vliv na průběh vzdělávání žáka
- vyjádření školského poradenského zařízení

Ředitel školy individuální vzdělávání povolí, pokud:

- jsou dány závažné důvody pro individuální vzdělávání
- jsou zajištěny dostatečné podmínky, zejména materiální a ochrany zdraví žáka
- osoba, která bude žáka vzdělávat, získala alespoň střední vzdělání s maturitní zkouškou
- jsou zajištěny vhodné učebnice a učební texty

Na konci každého pololetí má žák ve škole vykonat zkoušky z příslušného učiva. Zrušit povolení individuálního vzdělávání může opět ředitel školy, a to tehdy, jestliže:

- nejsou zajištěny dostatečné podmínky ke vzdělání, zejména materiální, personální a ochrany zdraví žáka
- zákonný zástupce neplní podmínky stanovené zákonem
- žák na konci druhého pololetí příslušného školního roku neprospěl
- nelze-li žáka hodnotit způsobem uvedeným zákonem
- na žádost zákonného zástupce. (<http://www.foller.cz/individualni-vzdelavani>).

Některé požadavky tohoto zákona zůstávají sporné. Zákon nestanovuje žádné podmínky pro školy, které budou garantovat individuální vzdělávání a zajišťovat metodickou pomoc, naopak podmínky pro vzdělavatele jsou dosti přísné. Diskutabilní může být například udání závažných důvodů. Není jasné stanoveno jaký důvod je dostatečně závažný. Zároveň není jasné měřítko pro "dostatečné podmínky" a není určeno, jak se budou zjišťovat. (<http://www.foller.cz/individualni-vzdelavani>).

Ze zákona vyplývá, že posouzení těchto podmínek je závislé na řediteli školy, více méně na jeho subjektivním názoru a vstřícnosti. Na druhou stranu tento zákon otvírá možnost praktikovat domácí vzdělávání na každé základní škole, tedy již ne jen na čtyřech školách kmenových. (<http://www.foller.cz/individualni-vzdelavani>).

3 MOŽNOSTI A BARIÉRY DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

3.1 Motivace rodin pro domácí vzdělávání

Doma vzdělávané děti můžeme podle Mertina rozdělit do několika skupin:

- 1. skupina - děti, kterým zdravotní stav nedovoluje docházet do školy a dále děti, které pobývají s rodiči dlouhodobě v zahraničí a jejichž docházka do školy není možná. Jejich způsob vzdělávání se nemusí odlišovat od průběhu vzdělávání ve škole právě z primárně uvedených důvodů, pro které jsou doma vzdělávány
- 2. skupina - děti, jejichž rodiče se rozhodli pro domácí vzdělávání bez výše uvedených důvodů. Tato možnost nastala v rámci experimentu pokusného ověřování domácího vzdělávání žáků 1. - 5. ročníku základní školy. První část této skupiny tvoří děti, které mají speciální vzdělávací potřeby. Jejich rodiče nenašli v okolí školu, která by byla schopna nabídnout takovému dítěti odpovídající individuální služby. Druhou část této skupiny tvoří děti, pro jejichž rodiče je rodičovská zodpovědnost vůči nim prvotní a nedělitelná a plní ji jak ve vztahu k výchově, tak i ke vzdělání. Tito rodiče nemusejí mít výhrady ke konkrétní škole. Vzdělání je pro ně důležité a nechtějí je předávat cizím lidem. Současně domácím vzděláváním ochrání dítě před hodnotami, které rodina nesdílí, a eliminují vliv šikany, násilí a dalších sociálně patologických jevů. (Mertin, V., 2003, s. 406-407).

Podle názoru jednoho z rodičů angažujícího se v domácím vzdělávání zpočátku zakládali domácí školu rodiče, kteří pro to měli ideové důvody (vyznávali křesťanskou víru). Dnes se kromě těchto rodičů zapojují do domácího vzdělávání rodiny, které mají z části jiné důvody, například organizační (složitá dojíždění, zvláštní potřeby dítěte) nebo jiné ideové než křesťanské (jsou to např. příznivci zeleného životního stylu).
<http://www.alternativniskoly.cz/>

3.2 Možnosti a bariéry domácího vzdělávání

Rodič, který vyučuje své dítě doma, má větší příležitost porozumět procesu učení. Domácí vzdělávání je tak dobrým zdrojem informací týkajících se hlubšího porozumění učení jedince (Mertin, V. 2003). Autor soudí, že tato forma individuálního vzdělávání nabízí přirozenou manipulaci některými proměnnými (např. velikost skupiny žáků, flexibilita časového rozvržení výuky, emoční klima prostředí, délka a úroveň komunikace, přítomnost zkouš-

kového stresu, reakce na neúspěch, přítomnost spolužáků při výuce), takže nám může pomoci lépe osvětlit, co je ve vzdělání způsobeno prostředím, způsobem výuky, kvalifikací vzdělávajícího jedince, jaký vliv má omezení porovnávání a soutěživosti s druhými dětmi a podobně.“ (Mertin, V. 2003, s.405)

Školy obvykle rodičům pomáhají s vypracováním plánů učiva a s výběrem vhodných učebnic. Žáci se mohou účastnit akcí školy (kroužky, výlety...).

Jak uvádí Mertin, po letech zahraničních a dnes už i českých zkušeností se ukazuje, že pozitiva jasně převažují. Z hlediska rodinného fungování je zřejmé, že vzdělání dítěte se stává záležitostí celé rodiny, posiluje její soudržnost i vztahy mezi jednotlivými členy. Rodiče spontánně objevují moderní prvky vyučování, jako je např. propojení formální školní výuky s realitou a větší důraz na učení pro život. Vzdělávací výsledky jsou srovnatelné se školou. Chybějící školní kontakty s vrstevníky jsou bohatě nahrazovány volnočasovými aktivitami. Domácí vzdělávání není recept pro každého ani všelék na řešení problémů vzdělávání. Řada rodičů velmi problémových dětí, pro které by mohlo domácí vzdělávání představovat značnou úlevu ve srovnání s trvalým stresem ze školy, přiznala, že by na to „neměla nervy“, že úplně stačí odpolední domácí úkoly. Jiní pochopitelně nemohou nebo nechtějí opustit zaměstnání, většina pokládá školu za vcelku vyhovující vzdělávací instituci, uznává její kompetentnost i výsledky. Rodiče jsou vděční, že si chvíli od dítěte odpočinou a mohou je zanechat v instituci, která dítě ohlídá a ještě kultivuje. Někteří rodiče přijímají skutečnost tak, jak je, nepřemýšlejí, co by pro ně a pro jejich dítě bylo nejvhodnější. Pro některé rodiče a jejich děti je však tato možnost vynikající příležitostí, která jednoznačně svými přínosy převažuje i některé nevýhody. (Mertin, V. 2004, s. 26)

Proč tedy nedošlo po znovuzavedení demokracie u nás k většímu rozšíření domácí výuky? Vzhledem k výše uvedenému důvodu, který Mertin uvádí jako nedostatečnou rodičovskou a i pedagogickou trpělivost s vlastními dětmi se nabízí otázka priorit dnešních rodičů. O. Matoušek vysvětluje jednu z příčin takto: „Rodiny postmoderní doby jsou zakládány kvůli uspokojování citových potřeb partnerů (nikoli dětí!). Stabilita těchto rodin proto stojí a padá s citovou bilancí partnerského vztahu.“ (Matoušek, O. 2003, s. 181) Tady je podle mého názoru možný základ jednoho z důvodů pro nemožnost širšího rozšíření domácí vý-

uky vyžadující obětavý přístup k výuce dětí na úkor vlastní realizace s nutností uskromnit se.

Bariérou podle mého názoru zůstává neposkytování finančního příspěvku rodičům doma vzdělávaných dětí, když v případě školní docházky by na dítě škola od státu (obce) příspěvek dostala. Finanční náročnost je mnohdy významnou překážkou při úvaze o vhodnosti domácího vzdělávání, jelikož je vyučující rodič výukou časově zaneprázdněn a rodina přichází o možnost jednoho výdělků.

Brožura Občanský institut Domácí škola – americká zkušenost uvádí základní otázku: Proč vzdělávat v rámci domácího vyučování? Na tuto otázku existuje stručná odpověď: Protože to dobře funguje (Freiová, M. 1996).

Toto potvrzuje též Chrátka. Odkazuje na výzkum, jehož námětem bylo šetření vlivu počtu žáků ve třídě na výsledky učení. Výzkum, který vycházel ze 77 primárních výzkumů prokázal, že výše zmíněný vliv skutečně existuje. K výraznému zvýšení efektivity učení dojde při malém počtu žáků, a to pěti až deseti. (Chrátka, M. 1995)

Freiová (1996) uvádí, že běžná škola je protikladem individuálního vzdělávání. Upozorňuje na to, že ve škole není věnována dostatečná individuální pozornost dítěti.

Často se učitelé musí zaobírat dětmi, které vyrušují a kvůli těmto dětem nezbývá mnoho času na samotné vzdělávání a věnování se všem dětem.

Někteří odborníci i laická veřejnost se obávají izolovanosti doma vzdělávaných dětí, které podle nich neprožívají optimálně proces socializace nedostatkem kontaktů zejména s vrstevníky. Nakonečný se na proces socializace dívá z pohledu psychologie. Podle tohoto autora je proces socializace probíhající jako postupné vrůstání do společenských podmínek života, tj. jako postupná orientace v daném sociokulturním prostředí a osvojování tohoto prostředí. „Socializace je rodinnou výchovou, která je zase v podstatě procesem učení, zejména sociálního.“ Shrnuje, že základní aspekty socializace člověk získává právě v rodině. (Nakonečný, M. 1995, s.278)

Obavy ze začlenění dítěte do společnosti poté, co dokončí domácí vzdělávání a přechází do státní školy či jiné instituce, ve které následně pokračuje ve vzdělávání, se zdají být zbytečné. Na rodině podle tohoto autora záleží, jak dobré základy dítěti dá. Má-li dítě pevné základy získané v rodině, s velkou pravděpodobností se nenechá strhnout jakoukoliv nega-

tivní sociální skupinou a není pochyb, že by se nedokázalo po domácím vzdělávání začlenit do sociální skupiny, která je pro něj svým smýšlením nejvýhodnější. (Nakonečný, M. 1995)

Výhody domácí školy pro socializaci:

1. Společenské dovednosti dítě získává nejdříve doma.
2. Socializace znamená především schopnost dávat se v lásce Bohu, členům rodiny, souvěrcům i světu.
3. Dítě, které se učí doma, má silné vědomí vlastního Já; toto vědomí je základem zdravé socializace.
4. Domácí vyučování omezuje příležitost negativní socializace. Členové rodiny stráví více času pohromadě a uzavírají věkově smíšená přátelství.
5. Dítě má větší možnost kontaktů s lidmi nejrůznějších profesí díky společným exkursům a dalším aktivitám.

(Freiová, M. 1996, s. 10).

3.3 Metody využívané při domácím vzdělávání

Jančaříková (2006) ve své seminární práci pojednává o učebních metodách využívaných při domácím vzdělávání v České republice. Velmi oblíbenou metodou mezi rodiči je interdisciplinární neboli projektové vyučování. Autorka se domnívá, že zavádění tzv. průřezových témat je cestou k tomu naučit žáky myslet interdisciplinárně.

Autorka dále cituje přednosti této metody z odborné literatury: „Většina produktivního života je založena na projektech a ne na schopnosti správně zodpovědět otázky v testu. Práce na projektu zahrnuje interakce s jinými osobami - mentory či učiteli, kteří pomáhají vytvořit koncepci projektu a projekt správně naplánovat, vrstevníky nebo odborníky, kteří projekt sledují, spolupracovníky či posluchače z řad rodičů či učitelů.“ (Jančaříková, K. in Dombrovská, L. 2008)

Jako další z vyučovaných metod autorka uvádí dramatické vyučování, při kterém si děti učební látku (informace/fakta) prožijí, a tak si ji lépe pamatují. Tato metoda je využívána zvláště při vyučování dějepisu.

Autorka vysledovala další metody používané při domácím vzdělávání. Jsou to tyto netradiční pedagogické metody: narativní vyučování, Montessori pedagogika, hry v matematice, lidová tvorba, vyučování mimo domov - návštěvy muzeí, knihoven atd., konstruktivismus v matematice. (Jančaříková, K. in Dombrovská, L. 2008).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 MOŽNOSTI A BARIÉRY DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ A MLÁDEŽE

4.1 Teoretická východiska výzkumu

Ve Spojených státech amerických a v Kanadě jsou již známy pro nás jistě zajímavé výsledky výzkumů vzhledem k jejich asi o 30 let delší zkušenosti s domácí výukou. Jak uvádí Patrick Basham (2001) z Cato Institutu, v posledních zhruba 30 letech zažil tento způsob vzdělávání žáků obrovský početní nárůst a mění se z pozice okrajové v hlavní proud, jak napovídá už i název jeho kanadskoamerické výzkumné práce, který v překladu zní: „Z okraje do hlavního proudu“.

I když i tam jsou některé důvody využití tohoto způsobu výuky shodné s těmi, které uvádějí rodiče takto vzdělávaných dětí u nás (ideologické, pedagogické či zdravotní a organizační), je u nich často uváděným důvodem zásadní nespokojenost s úrovní státního školství, kde se děti setkávají s nedostatkem disciplíny, nebezpečím a nepříznivým vlivem vrstevníků díky drogám, alkoholu a předčasné sexuální zkušenosti.

Výzkumy ukazují, že v těchto zemích mají rodiny s doma vzdělávanými dětmi nadprůměrné výše příjmů, nadprůměrnou úroveň vzdělání a jsou to téměř výhradně rodiny s oběma rodiči. Počet členů rodiny s doma vzdělávanými dětmi je také nad hranicí průměru a je zde ve dvou třetinách počet dětí 3 nebo 4, ve veřejných školách je tento počet u 1 až 2 dětí v rodině. Doma získávají děti vzdělání pestřejší a v posledních aspoň 15 letech jsou výsledky jeho úrovně nadprůměrné. Nejnovější výsledky výzkumů dokazují jasně lepší výsledky testů doma vzdělávaných dětí ve všech předmětech a na všech stupních úrovně obtížnosti v porovnání jak se žáky státních, tak i soukromých škol. Pokud je jedním z vyučujících rodičů učitel, výsledky výuky se v porovnání s pedagogicky nevzdělanými rodiči nemění, ale děti univerzitně vzdělaných rodičů mají výsledky znatelně lepší, než děti rodičů bez titulu. Po jednom roce domácí výuky se o jeden a více stupňů zlepší cca 60 procent žáků, zatímco po 7 letech výuky doma je to už zlepšení ve více než 90 procentech případů.

V posledních letech získávají doma vzdělaní studenti povolení ke studiu na prestižních univerzitách. Není to překvapivé, protože studenti z domu mají určité zkušenosti - jako třeba motivaci, zvědavost, schopnost být zodpovědný za své vzdělávání - což tamější státní střední školy dostatečně nerozvíjejí. Doma vzdělávání se ve větší míře zapojují do mimo-

školního vzdělávání a zájmových kroužků, zatímco méně sledují televizi. Při hrách mají žáci z veřejných škol na hřištích znatelně větší problémy s chováním, což zřejmě plyne ze vzorů pro chování ve vrstevnické skupině, kdežto pro doma vzdělávané jsou vzory jejich rodiče. Tyto děti jsou z domu lépe socializované, přátelštější a odolnější proti vrstevnickému tlaku až dorostou do vyššího věku. Jsou to také šťastnější, lépe se přizpůsobující, přemýšlivé, a společenské děti. Byla také zaznamenána vyšší úroveň sebejistoty, než u dětí ve veřejných školách.

Závěrem se tedy dá shrnout, že se na americkém kontinentu za posledních 40 let stala domácí škola hlavním proudem alternativního školství. Přitom je zřejmé, že základní hodnota peněžního vkladu je do žáka ve škole 10x vyšší, než finanční částka vložená rodiči do doma vzdělávaného dítěte. (Basham, P. 2001)

Ve druhém vydání této studie již kolektiv autorů doplňuje nejnovější výsledky výzkumů. Kanadský výzkum ukazuje, že dospělí, kteří byli v minulosti vzdělávaní doma, jsou nyní spokojenější než jejich vrstevníci ze státních škol. Americký výzkum přináší zjištění signálů pro široký rámec neakademických výhod, které do života domácí výuka poskytla. Rozšíření využití internetu pomohl v rozvoji sociálních kontaktů a pedagogických zdrojů pro rodiny s domácí výukou. Pokud nezahrneme žádnou částku za hodnotu času rodičů vloženého do vzdělávání, je roční vklad na žáka domácí školy méně než polovinou částky, kterou spotřebuje žák veřejné školy.

Při sčítání hlasů v roce 1985 se ukázalo, že pouze 16 procent rodin považovalo domácí školu za dobrou věc, zatímco v roce 2001 počet vzrostl na 41 procent. (Baham, P., Merryfield, J., Hepburn, C.R. 2007)

4.2 Metodologie výzkumu

Výzkumná část navazuje na teoretickou část bakalářské práce. Tématem je zjištění možností a bariér domácího vzdělávání dětí a mládeže. Zaměřili jsme se na zjišťování postojů a názorů veřejnosti k tomuto tématu.

4.3 Výzkumný problém

Vztahovým výzkumným problémem je pokusit se zodpovědět otázku: Je rozdíl v postojích a názorech na otázky domácího vzdělávání mezi rodiči, učiteli a studenty?

V kvalitativním výzkumu zjišťujeme rozdíly či shody mezi rodičem majícím zkušenost s domácí výukou a rodičem, který tuto zkušenost nemá. Dále srovnáváme pedagogy a žáky, kteří mají nebo nemají zkušenost s domácí výukou a pokusíme se otevřít diskusi o tomto nestandardním způsobu výuky.

Cílem kvantitativního výzkumu je zjistit, která ze tří skupin respondentů - rodiče, pedagogové a studenti - upřednostňuje domácí vzdělávání před klasickou výukou a v čem která skupina nalézá bariéry domácího vzdělávání dětí a mládeže.

4.4 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumné části bakalářské práce je prozkoumat výhody a nevýhody domácího vzdělávání pohledem různých skupin respondentů, tedy rodičů, pedagogů i studentů, kteří mají či nemají s domácím vzděláváním zkušenost, následné srovnání těchto postojů a názorů a otevření široké diskuse o této u nás nestandardní formě výuky dětí a mládeže zodpovědným výzkumným otázkám:

- Co ovlivňuje volbu domácího vzdělávání?
- Co oceňují respondenti na této formě výuky?
- Co respondenty na domácí výuce odrazuje?
- Jak rodinu domácí výuka ovlivnila pro budoucnost?
- Jak domácí výuku hodnotí doma vzdělávané dítě?
- Byli by respondenti sami ochotni doma vzdělávat své děti?
- Byli by respondenti sami v dětství rádi doma vzdělávanými žáky?

4.5 Druh výzkumu

Jelikož problematiku domácího vzdělávání chceme prozkoumat z různých pohledů, rozhodli jsme se pro volbu smíšeného výzkumu.

Jak soudí Hendl: „Potencionální výhody smíšených strategií spočívají ve vyvažování slabých a silných stránek kvalitativního a kvantitativního výzkumu, v možnostech komplexnějších výsledků a spolupráce výzkumníků s různým metodologickým zaměřením. Nevýhody vyplývají z větších nároků na odbornost a zdroje.“ (Hendl, J. 2005 s. 287)

V kvantitativní části výzkumu jsme použili metodu dotazníků, v kvalitativní části jsme využili metodu rozhovoru.

4.6 Výzkumný vzorek

U našeho výzkumu jsme zvolili záměrný výběr respondentů v kvalitativním výzkumu. Dle Pelikána (2007) se záměrný výběr vyznačuje tím, že badatel vybírá do vzorku respondentů ty jedince či jevy, které se mu zdají být typické. Jedná se tedy o výběr subjektivní.

Výzkumný vzorek kvalitativního výzkumu naší práce bude tvořit několik skupin. První skupinou jsou rodiče, z nichž jeden v minulosti tři roky doma vzdělával své dítě a druhý nemá s domácí výukou osobní zkušenost.

Druhou skupinu tvoří pedagogové, kteří vyučují na 1. stupni základních škol. Mají vysokoškolské vzdělání a dva z nich v minulosti doma vzdělávané žákyně vyučují třetím rokem. Třetí pedagog nemá s doma vzdělávanými žáky osobní zkušenost.

Třetí skupinou jsou žákyně. Jedna z nich absolvovala 1.,2. a 3. třídu 1. stupně základní školy doma se svou matkou a je dnes studentkou primy osmiletého gymnázia. Druhá žákyně nemá s domácí výukou žádnou zkušenost a je ve stejném věku, jako první žákyně, tedy v 6. třídě 2. stupně základní školy. Shodný věk žákyň je důležitým předpokladem pro možnost jejich srovnávání nejen vzhledem ke stejné důležitosti sociálních vazeb v dané věkové kategorii žákyň. Vhodné je i stejné pohlaví respondentek této skupiny a podobné je i jejich rodinné zázemí (např. bydlení v rodinném domě, alespoň dva sourozenci, harmonické soužití rodičů, kteří se dětem zodpovědně věnují)

Pro kvantitativní výzkum jsme zvolili náhodný i záměrný výběr respondentů a tvoří jej opět několik skupin.

První skupinou jsou rodiče vybraní náhodným výběrem a tvoří ji 99 dotázaných respondentů.

Druhou skupinu tvoří studenti denního studia pedagogiky pro 1. stupeň základní školy, kteří odpovídají v počtu 88 dotazovaných.

Třetí skupinou jsou pedagogové 1. stupně základní školy, která má zkušenost s domácím vzděláváním žáků a tvoří ji sice jen 8 pedagogů, ale vzhledem k malému početnímu rozšíření domácího vzdělávání není pro mne technicky možné shromáždění odpovědí od většího počtu takto specifikovaných pedagogů. Co považuji za důležité je možnost srovnání s následující skupinou.

Poslední čtvrtou skupinu tvoří pedagogové 1. stupně základních škol nemajících s domácí výukou profesní zkušenost a jejich počet je 77.

4.7 Výzkumný vzorek

	bez zkušenosti s domácím vyučováním	se zkušeností s domácím vyučováním
učitelé	77	8
rodiče	99	
studenti	88	

Tabulka 1 Respondenti kvantitativního výzkumu

Kvantitativní výzkum umožňují respondenti vybraní náhodně bez ohledu na jejich osobní zkušenost s výskytem domácího vzdělávání v jejich okolí (rodiče) i záměrně vybrané skupiny respondentů (pedagogové 1. stupně základní školy s nebo bez zkušenostmi s domácím vzděláváním a studenti denního studia vysoké školy oboru Pedagogika pro 1. stupeň základní školy)

Kvalitativní výzkum mohu provádět díky respondentům ochotným podělit se se mnou o své životní zkušenosti. Na osobní rozhovor v dnešní době nemá každý dostatek času a vytíženost pracovní, osobní i rodičovská mě přiměla k nutnosti hledat jiného vhodného respondenta pro rozhovor s pedagogem nemajícím s domácí výukou profesní zkušenost. Možná to dokládá vytíženost dnešních pedagogů či větší přijatelnost rozhovoru prostřednictvím moderních komunikačních způsobů namísto klasického osobního kontaktu. Tento pedagog mi ale poskytl důležitou pomoc při rozdání dotazníků pro rodiče prostřednictvím

jejich dětí, tedy žáků 1. stupně základní školy a jejich opětovném sběru. Také mi zajistil vyplnění dotazníků svými kolegy, pedagogy 1. stupně základní školy. Jindy se vyskytly problémy se změnou zdravotního stavu respondenta či zaneprázdněnost prací ředitele školy, což vedlo k odkladu rozhovorů.

Všeobecně lze konstatovat vstřícnost respondentů k příspěví na výzkumu dané problematice, a to jak pro vyplnění otázek dotazníku, tak pro odpovídání na dotazy rozhovorů.

4.8 Metody získávání dat a analýza dat

Výzkum zahájíme kvantitativním výzkumem zkoumaných možností a bariér v domácím vzdělávání dětí a mládeže provedený zjištěním postojů a názorů formou ankety mezi studenty, pedagogy a rodiči.

4.8.1 Kvantitativní výzkum

Kvantitativní výzkum bude proveden pomocí dotazníku (ankety).

Dotazník

Podstatou dotazníku je podle Pelikána (2007) zjištění dat a informací o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazujícího zajímají. Na rozdíl od nějakých jiných technik je používaná forma písemných odpovědí na položené otázky. Nespornou předností dotazníku je snadnost jeho administrace. Dotazníkem lze současně a stejnou formou, což je pro zpracování důležité, oslovit i velký počet respondentů. Negativní stránka dotazníku souvisí s obecnými problémy explorativních technik. Dotazník patří k nejpoužívanějším pedagogickým výzkumným technikám. Používá se forma písemných odpovědí na položené otázky. Může se stát, že dotazovaný je nucen vybrat si variantu, kterou by nevolil, kdyby měl možnost volné odpovědi (Pelikán, 2007).

Anketa

Anketa je vlastně jistou variantou dotazníku. V pedagogickém výzkumu lze anketu použít jako jistou orientaci v problematice, která v určité fázi výzkumu, zejména v počáteční, může hrát svoji roli. (Pelikán, J. 2007, s. 115)

Anketa bude provedena díky dotazování:

- vzorku studentů denního oboru pedagogiky pro 1. stupeň základní školy

- vzorku pedagogů 1. stupně základní školy, která má zkušenost s domácí výukou
- vzorku pedagogů 1. stupně základní školy, která nemá zkušenost s domácí výukou
- vzorku rodičů

Analýza získaných odpovědí respondentů bude provedena výpočtem aritmetického průměru znázorněného koláčovými grafy. Interpretací znázorněných výsledků můžeme nastínit i možné příčiny uvedených výsledků.

4.8.2 Kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum bude proveden rozhovory:

1. s rodičem doma vzdělávaného dítěte
2. s tímto v minulosti doma vzdělávaným dítětem
3. s rodičem, který nemá s domácí výukou osobní zkušenost
4. s dítětem nemajícím osobní zkušenost s domácí výukou
5. s pedagogem, který má právo o povolení k domácí výuce rozhodovat, čili s ředitelem školy, ve které je dítě zapsané
6. s pedagogem, který vyučoval žáka po ukončení domácího vyučování ve škole
7. s pedagogem nemajícím osobní zkušenost s domácí výukou

Otázky rozhovorů jsou v příloze III.

Hlubkový rozhovor

Rozhovor je nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Používá se pro něj označení hlubkový rozhovor, jež můžeme definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek. Prostřednictvím hlubkového rozhovoru jsou tedy zkoumány členové určitého prostředí, určité specifické sociální skupiny s cílem získat stejné pochopení jednání událostí, jakými disponují členové dané skupiny. (Švaříček, R. in Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. 2007, s. 159)

Předností rozhovoru je bezprostřední kontakt výzkumníka se zkoumanou osobou. Rozhovor má ovšem i své problematické stránky. Kromě nutnosti záznamu je časově náročnější, než použití např. dotazníku. (Pelikán, J. 2007, s. 124)

Za hlavní dva typy hloubkového rozhovoru můžeme označit polostrukturovaný rozhovor (vychází z předem připraveného seznamu témat a otázek) a nestrukturovaný neboli narativní rozhovor (může být založen jen na jediné předem připravené otázce a dále se badatel dotazuje na základě informací poskytnutých zkoumaným účastníkem). Hloubkový rozhovor se neskládá pouze ze dvou částí, z rozhovoru a přepisu. Celý proces získání dat prostřednictvím této metody sestává z výběru metody, přípravy rozhovoru, průběhu vlastního dotazování, přepisu rozhovoru, reflexe rozhovoru, analýzy dat a z psaní a prezentace výzkumné zprávy. (Švaříček, R. in Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. 2007, s. 160)

Podle Švaříčka by se měl badatel vybavit teoretickou znalostí zkoumaného prostředí a příprava rozhovoru by měla vést k tomu, že si badatel vytvoří schéma základních témat, která vycházejí z hlavní výzkumné otázky, a ke každému tématu několik otázek, jak by se na danou skutečnost mohl ptát. Rozhovor je do určité míry strukturovaná konverzace, kterou badatel řídí pomocí hlavních, navazujících a pátracích otázek. (Švaříček, R. in Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. 2007, s. 162)

Podobně jako u dotazníku by neměly být otázky návodné, tzn. takové, které naznačují očekávanou odpověď. Formulace otázek by měla být stálá a standardizovaná pro všechny rozhovory použité s určitým souborem respondentů. (Pelikán, J. 2007, s. 120)

Délka jednoho hloubkového rozhovoru bývá zpravidla hodinu, hodinu a půl. Po představení výzkumu by měly následovat úvodní otázky, které mají navodit spontánní vyprávění účastníka rozhovoru. Úvodní otázky by měly být jednoduché a měly by dávat najevo empatii s účastníkem. (Švaříček, R. in Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. 2007, s. 163)

Pro udržení kontaktu s respondentem je možno používat:

- pauzy
- přitakání
- žádost o dodatečnou informaci

(Pelikán, J. 2007, s. 121)

Hlavní otázky překládají témata z vědeckého jazyka do běžné řeči, aby jim respondent rozuměl a mohl na ně smysluplně odpovídat. Měly by mít deskriptivní podobu, protože se jinak může stát, že dotazovaný by na otázky odpovídal velice spekulativně. (Švaříček, R. in Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. 2007, s. 164)

Důrazně by se měl výzkumník vyvarovat sugestivní podoby hlavních otázek. Nelze tvrdit, že sugestivní otázky do hloubkového rozhovoru nepatří. Jejich místo však není v prvních minutách rozhovoru, ale většinou až ke konci rozhovoru, kdy také mohou nabýt podoby konfrontačních otázek. (Švaříček, R. in Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. 2007, s. 165, 166)

Navazující otázky jsou zásadní pro získání hloubky, detailu a jemných rozdílů. Ukončovací otázky jsou nedílnou součástí každého hloubkového rozhovoru. Uzavření rozhovoru by nemělo probíhat ve spěchu, ani by jej badatel neměl odbýt jednou větou. Vhodné může být také znovu zdůraznit, že dodržíme princip důvěrnosti a že účastníci budou vystupovat pod pseudonymem. (Švaříček, R. in Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. 2007, s. 168- 170)

Jak uvádí Hendl (2005 in Švaříček, 2007, s. 207): „ při kvalitativní analýze jde o systematické nenumerické organizování dat s cílem odhalit téma, pravidelnosti, kvality a vztahy.“

Realistický přístup ke způsobu analýzy dat považuje výpovědi respondentů za popis určité vnější skutečnosti nebo vnitřní zkušenosti. Otázkou je věrohodnost výpovědí i zkreslení dat pozorovatelem. V takto pojatém pojatém výzkumu čelí badatel nebezpečí, že bude nekriticky přejímat tvrzení respondentů, z tohoto důvodu je potřeba ošetřit triangulačními mechanismy a dalšími technikami zjišťování kvality výzkumu. Narativistický přístup analyzuje rozhovor jako společenskou interakci , v níž respondent vyjednává svoji vlastní verzi skutečnosti a vlastní identity. Eliminuje riziko nemístné naivity, ale přináší jen omezený okruh informací.. (Švaříček, R. 2007, s. 208)

„Výzkumník by měl věnovat systematickou pozornost jednak tomu, co se říká, a jednak tomu, jak se to říká. Důležitou pomůckou je také udržování spojení mezi tvrzením a zdrojem dat.“ (Švaříček, R. 2007, s. 209) Podle autora není nutno separátně používat zakotvenou teorii, případovou studii a obsahovou analýzou, ale existuje univerzální a velmi efektivní způsob, jak nastartovat analýzu dat, a to skrze metodu otevřeného kódování.

Strauss a Corbinová rozlišují tři procedury, jak zacházet s analyzovaným textem - otevřené kódování, axiální kódování a selektivní kódování. „Tyto procedury se nemusí používat

zcela odděleně, začíná analýza dat s otevřeným kódováním a ke konci analýzy se provádí spíše selektivní kódování.“ (Hendl, J. 2005 s. 246-247)

Otevřené kódování

Celý proces doprovází tvorba poznámek jako podkladů pro zdůvodnění vznikající teorie. Otevřené kódování je technika vyvinutá v rámci analytického aparátu zakotvené teorie (Strauss, Corbinová, 1999 in Švaříček, R. 2007, s. 211)

Po přepisu nahrávky rozhovoru do textového protokolu. (Hendl, J. 2005 s. 265)

Analyzovaný text nejprve rozdělíme na jednotky (slovo, sekvence slov, věta, odstavec) nejlépe ne formálně, ale podle významu a hranice některých významových jednotek se budou zákonitě překrývat. Každé takto vzniklé jednotce přidělíme kód, tedy jméno nebo označení. Návodné otázky slouží jako pomůcka pro volbu jména pro tu kterou pasáž (Co? Kdo? Jak? Kdy? Kde? Jak moc? Proč? Kvůli čemu? Pomocí čeho?-Flick, 2006). Určitá jednotka může reprezentovat více než jedno klíčové téma a bude označena více kódy současně. Zpočátku označujeme i hranice jednotek, po získání zběhlosti zaznamenáváme pouze kódy. Lze použít ruční metodu papír a tužka či program ATLAS. Kódy se vztahují k výzkumné otázce. Ke kódům se vracíme, revidujeme a přejmenováváme podle potřeby (např. synonyma slučujeme). Musíme být ale schopni pasáž označenou určitým kódem zpětně dohledat. Očíslujeme si tedy řádky a zaznamenáváme ke kódům i jejich čísla. Ke kódům si pořizujeme i poznámky k obsahu jednotlivých kódů pro použití za hranice jednoho případu. Důležité je usilovat o vystižení toho, co se objevuje v datech a ne toho, co si myslíme my sami. Je zapotřebí nevolit kódy příliš obecně, ale na druhou stranu ani příliš detailně a komplikovaně. Paralelně s tím, jak kódujeme jednotlivé rozhovory, si vytváříme seznam existujících kódů. Potom je možné začít s jejich systematickou kategorizací, tedy desítky kódů, které vzešly z otevřeného kódování, seskupujeme podle podobnosti nebo jiné vnitřní souvislosti. Jde o to, že jednotlivé úryvky z dat podřazujeme různým kódům a jednotlivé potom podřazujeme různým kategoriím. Vznikne provizorní systém, který budeme mnohokrát přeskupovat a přepracovávat. Výsledek je v této fázi především popisný.

Dále je nutné výsledky otevřeného kódování dovést dál k vytvoření teorie či analytického příběhu pomocí :

- analytické indukce
- konstantní komparace
- analytického závorkování
- techniky „vyložení karet“
- techniky kontrastování
- tematického kódování
- analytické techniky zakotvené teorie
- narativní analýza

(Švaříček, R. 2007 s. 211-223)

„Všechny tyto techniky směřují k tomu, abychom byli schopni vytvořit smysluplný analytický příběh. Důležitou mezifází mezi skrumáží kategorizací, schémat a poznámek, s nimiž opouštíme kódování a analýzy, a sepsáním výsledného výzkumného textu je tvorba kostry analytického příběhu. Účelem je formulovat klíčová tvrzení, na která výzkumník přišel, a to tak, aby byla soustředěna kolem ústředního jevu, který je zkoumán.“ (Švaříček, R. 2007 s. 239)

Analytický příběh v tomto případě tvoříme pomocí techniky kontrastování. „Jde o techniku založenou na principu konstantní komparace s tím, že výzkumník sahá k jistému zjednodušení a pro komparaci volí polární typy případů.“ (Švaříček, r. 2007 s. 228)

Jde obvykle o několik poměrně strohých oznamovacích vět. Smyslem kostry analytického příběhu je tedy vyjmenovat všechny proměnné a ukázat, jaké jsou mezi nimi vztahy. Kostra by měla vystihnout, co jsme vlastně objevili. Účinně nám mohou pomoci různá schémata a grafická znázornění. Mohou se vyskytnout obtíže v podobě odpoutání se od výzkumné otázky, malá informační hloubka, přílišná obecnost či rozvleklost.

Následuje psaní vlastního výzkumného textu. Je výhodné rozlišovat analýzu, interpretaci (primární a sekundární) a psaní. Při interpretaci je vždy nutné precizně rozlišovat, kde končí data a kde začíná autorova interpretace. (Švaříček, r. 2007 s. 239-247)

Ukázka kódování se nachází v příloze IV.

Jak uvádí Švaříček, zajímavým konceptem který se vztahuje k procesu ve výzkumu, je triangulace.

V našem případě to je kombinace přístupů zastoupená jak kvantitativním, tak i kvalitativním přístupem. „Triangulace zaručuje rozmanitost pohledů na zkoumanou otázku. Nezávisí na žádném filozofickém přístupu a ukazuje různost pohledů a vliv situace na výpovědi.“ (Švaříček, R. 2007, s. 204)

Budeme se snažit problematiku vystihnout nejen číselnými vyjádřeními a kódy, ale i hledat možné příčiny vedoucí k pochopení či vysvětlení daného názoru i postoje.

V kvantitativní části číselně vyjádříme příčinami zdůvodněné jevy a kvalitativní částí tyto teorie vyvrátíme nebo podpoříme díky rozhovorům.

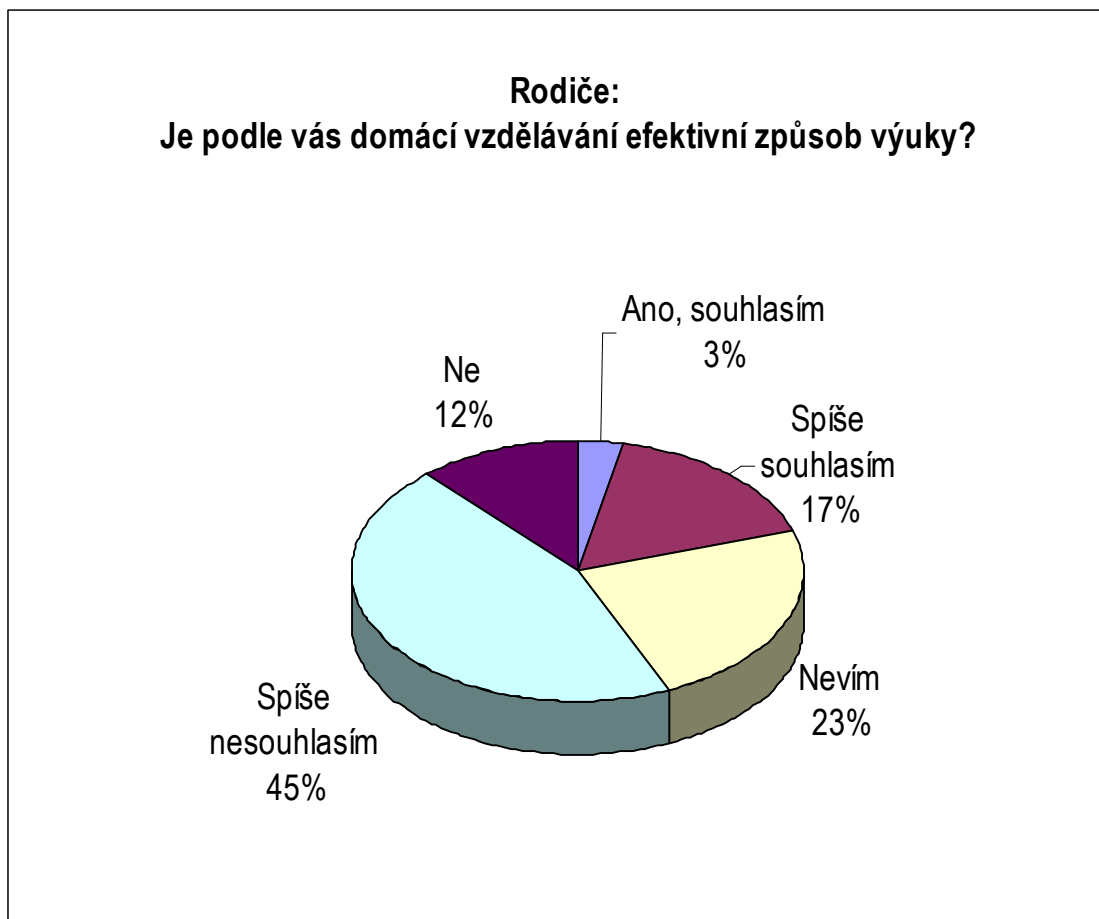
5 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM

5.1 Kvantitativní výzkum rodičů

Dotazníkového šetření se účastnilo celkem 99 respondentů z řad rodičů. Dotazníky (viz příloha č. II) byly vyhodnoceny a získaná data převedena do grafické podoby. Jednotlivá čísla jsem přepočítala na procenta.

5.1.1 Analýza kvantitativního výzkumu

Otázka č.1: Je podle vás domácí vzdělávání efektivní způsob výuky?



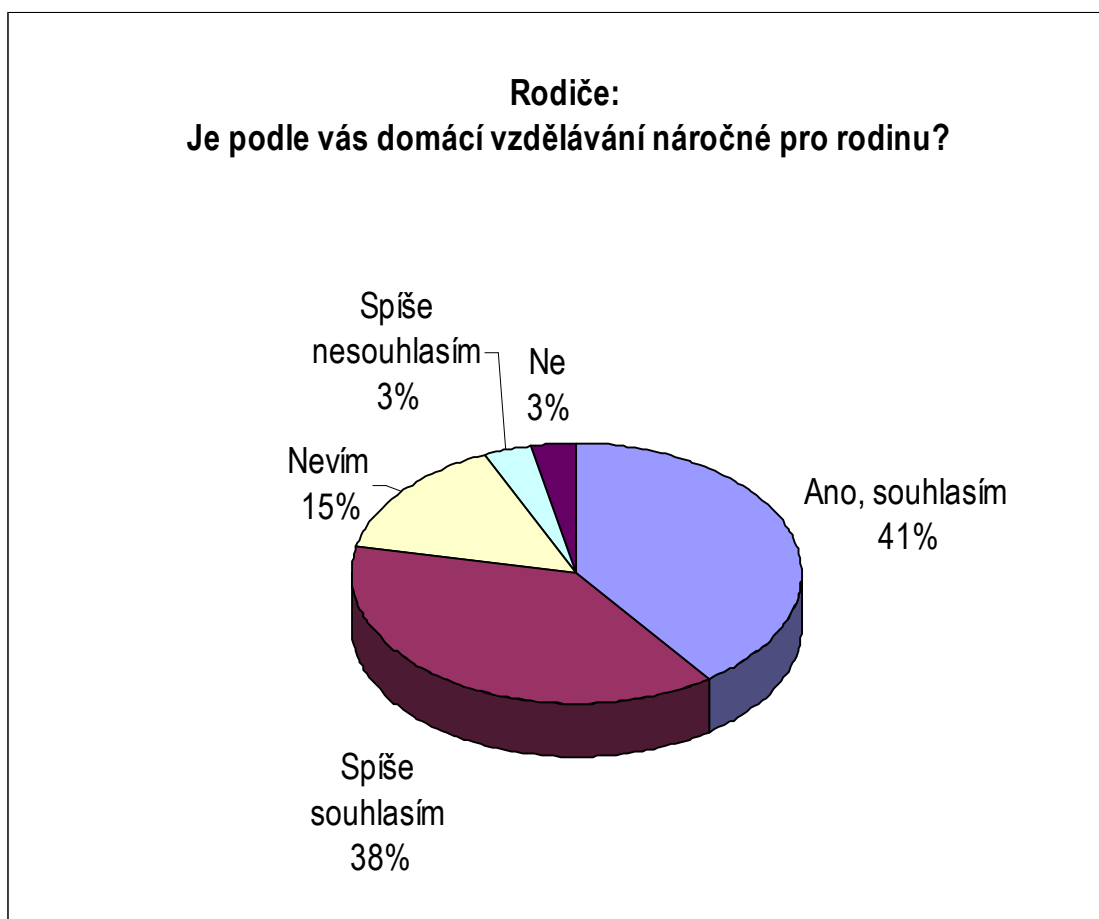
Graf 1 Znárodnění odpovědi rodičů na otázku č.1

Z grafu vyplývá jasná nedůvěra v efektivitu vzdělávání doma. Pouze 3 rodiče ze 100 jsou přesvědčeni o tom, že tato forma vzdělání skutečně funguje. Statisticky se tento počet blíží vyjádření poměrného zastoupení doma vzdělávaných žáků u nás, a tak jde zřejmě o počet rodičů, pro které by tato forma vzdělávání přicházela v úvahu.

Necelá čtvrtina dotazovaných rodičů alespoň spíše souhlasí, ale více než polovina spíše nebo úplně nesouhlasí. Je to zobrazením skutečnosti, kdy poměrně velká část rodičovské veřejnosti nedůvěřuje nekvalifikovaným rodičům v jejich funkci pedagoga. Může to být zapříčiněno posuzováním podle jejich vlastních schopností, kterým nedůvěřují, či spokojeností s efektivitou výuky ve státních školách.

Téměř čtvrtina dotazovaných rodičů odpověď na tuto otázku neví, což je možno chápat jako vyjádření neznalosti dané problematiky. Při malém zastoupení počtu doma vzdělávaných žáků v běžné populaci a téměř chybějících informacích o domácí výuce pro rodiče bez záměru této výuky využít to není překvapením.

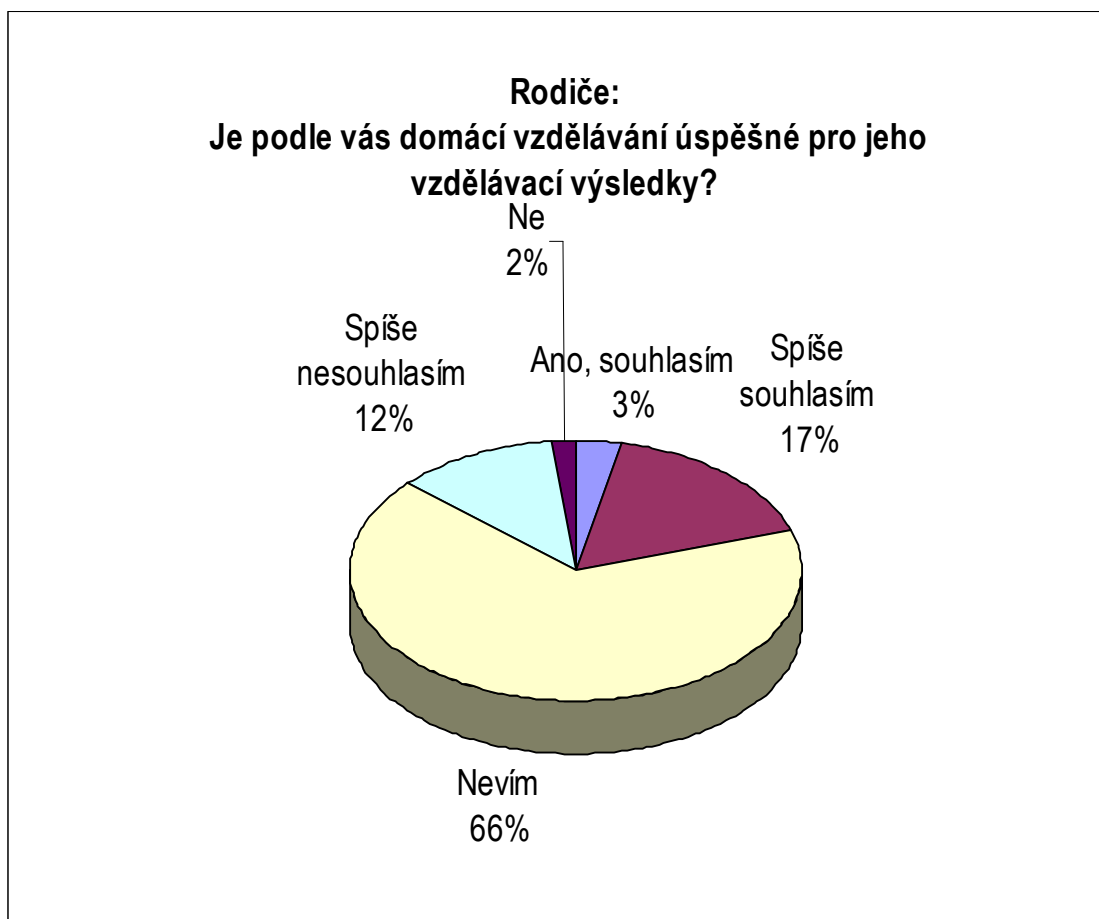
Otázka č.2: Je podle vás domácí vzdělávání náročné pro rodinu?



Graf 2 Znárodnění odpovědi rodičů na otázku č. 2

U této otázky se rodiče více než ze tří čtvrtin shodují na tom, že je domácí vzdělávání pro rodinu náročné. Uvědomují si tedy nesnadnost tohoto úkolu a jen zanedbatelný počet rodičů si myslí opak (6%). Zbylý počet neví, jak na otázku odpovědět.

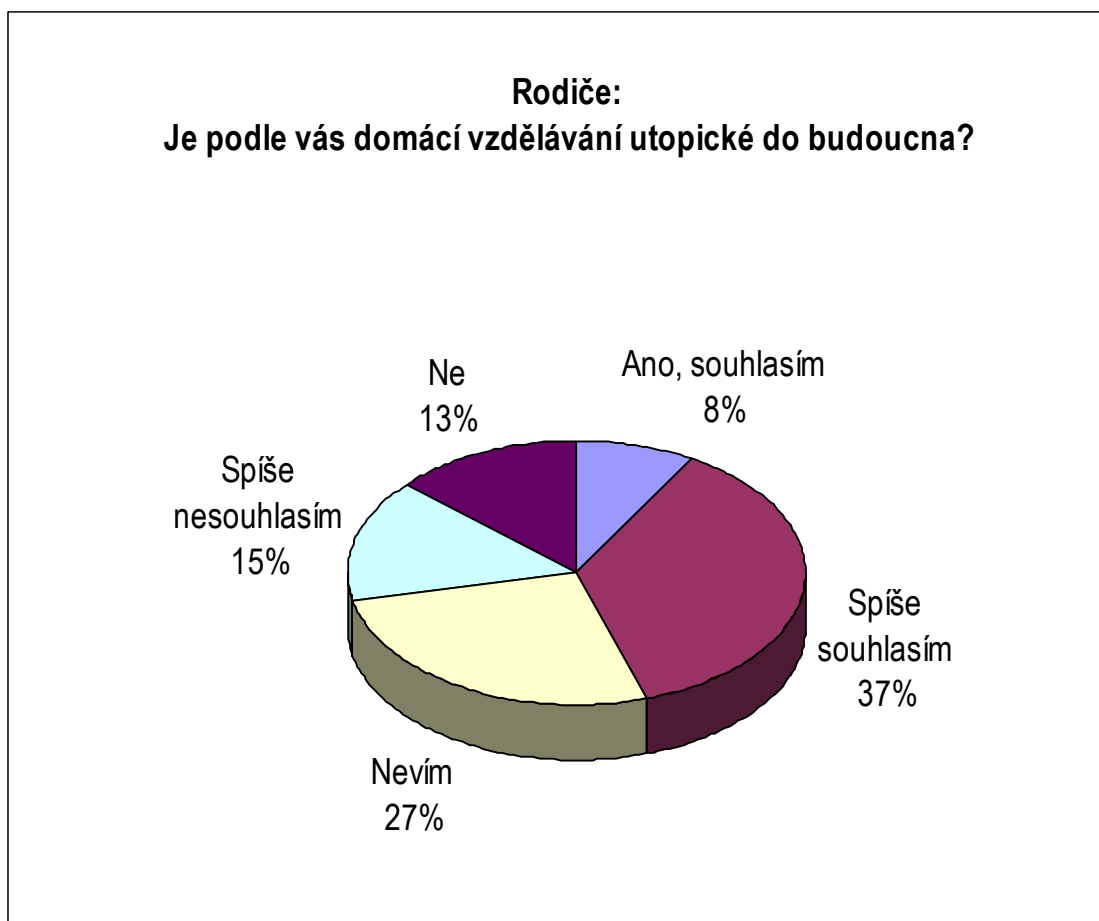
Otázka č.3: Je podle vás domácí vzdělávání úspěšné pro jeho vzdělávací výsledky?



Graf 3 Znárodnění odpovědi rodičů na otázku č. 3

Odpověď na úspěšnost výsledků domácího vzdělávání je pro většinu rodičů nejasná. Téměř tři čtvrtiny jejich počtu neví, jaké vlastně tyto výsledky jsou, což je téměř stejný počet rodičů, který v předešlé otázce souhlasil s náročností této výuky pro rodinu.

Vysvětlují si to tím, že se běžná populace rodičů u nás téměř vůbec neseťkává s výsledky statistických vyjádření o úspěchu této poměrně efektivní a úsporné formy výuky, jako je tomu v zemích s delší tradicí i rozsáhlejší osvětou danou početnějším zastoupením výuky doma v populaci. (viz úvod praktické části této práce - Teoretická východiska výzkumu)

Otázka č.4: Je podle vás domácí vzdělávání utopické do budoucna?

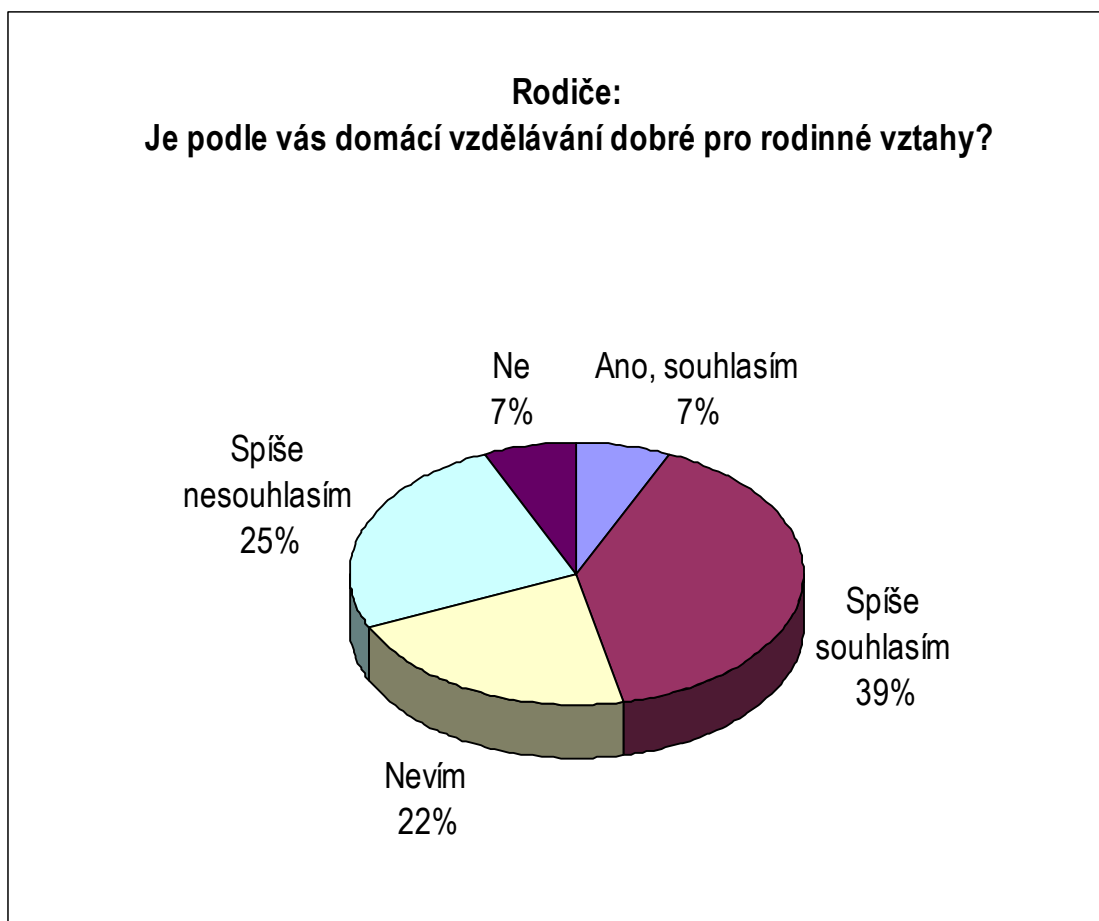
Graf 4 Znárodnění odpovědi rodičů na otázku č. 4

Téměř polovina respondentů z řad rodičů zastává názor, že je tato forma výuky v budoucnu nereálná. Není asi běžné zamýšlet se nad důvody tohoto způsobu výuky a nad tím, pro koho je vlastně určena. Jen počet žáků se zdravotním postižením vzrůstá a vzhledem k trendu jejich integrace mezi zdravou populaci s využitím individuálních vzdělávacích plánů, je tato forma vskutku ideální i z pohledu psychologů, jak jsme uvedli v teoretické části této práce.

Podobný vývoj by mohl nastat i u žáků s mimořádným nadáním a možná, že i důvod ochrany dítěte před nepříznivými vlivy okolí bude vzhledem ke vzrůstající agresivitě žáků a ztrátě dřívější pozice skutečné autority učitele i u nás významnější, než je tomu dnes.

Více než čtvrtina rodičů si toho je možná vědoma a za nereálnou tuto formu výuky v budoucnu nepovažuje. Téměř stejný počet respondentů neví, jaký vývoj očekávat.

Otázka č.5: Je podle vás domácí vzdělávání dobré pro rodinné vztahy?



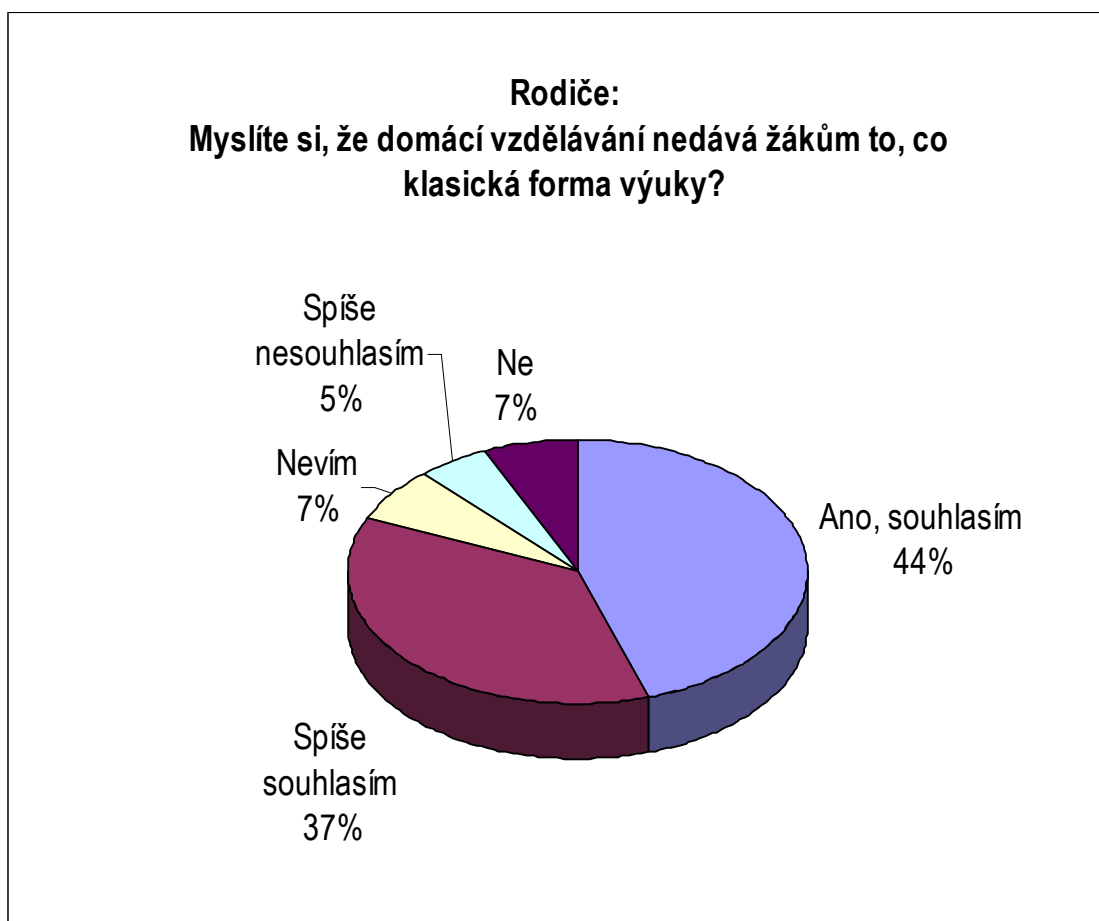
Graf 5 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 5

I když s tvrzením jasně kladného ovlivnění rodinných vztahů díky domácí výuce souhlasí jen 7 rodičů ze 100, alespoň neúplný souhlas vyjadřuje téměř polovina dotazovaných rodičů, což je jejich významné početní zastoupení a důkaz uznání této formy výuky rodiči.

Asi čtvrtina jich neví a podobný počet nesouhlasí s dobrým vlivem výuky doma na vztahy v rodině.

Domnívám se, že úsilí, které tato výuka rodiče stojí, stejně jako intenzita společných prožitků při výuce, nemůže mít jiný než kladný vliv na vztahy nejen mezi rodičem a jím vyučovaným žákem, ale stejně tak i na vztahy k ostatním členům rodiny.

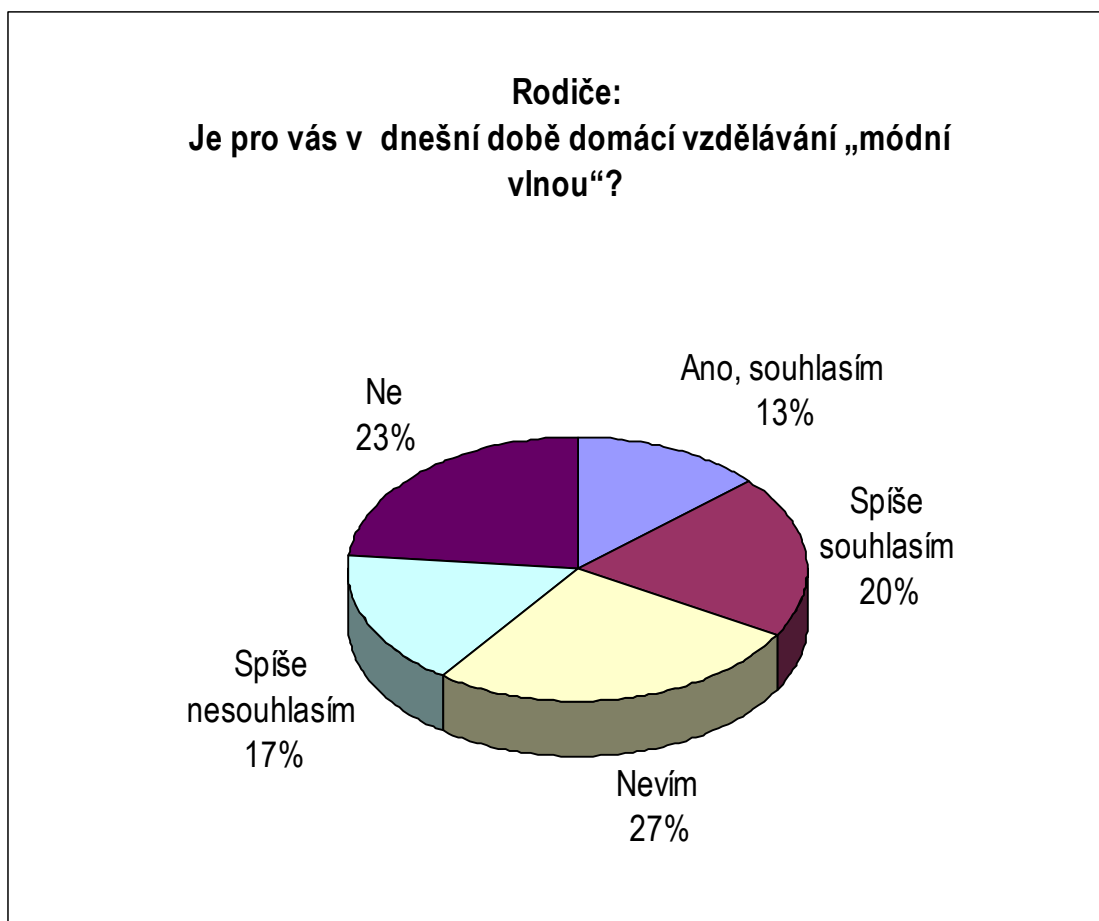
Otázka č.6: Myslíte si, že domácí vzdělávání nedává žákům to, co klasická forma výuky?



Graf 6 Znárodnění odpovědi rodičů na otázku č. 6

Velká část rodičů (asi 80%) odpovídá, že domácí vzdělávání nedává žákům to, co klasická školní výuka. Z odpovědi vnímáme diametrálně odlišné vnímání domácí a školní výuky, které se týká jak pozitivního působení školy, tak i jejích negativ. Proto je dobré, že si mohou rodiče mezi výukami vybrat tu, která jejich rodině vyhovuje a informace o nich jsou důležitým předpokladem správné volby dobře fungující výuky. I proto je osvěta a informovanost důležitá.

Otázka č.7: Je pro vás v dnešní době domácí vzdělávání „módní vlnou“?

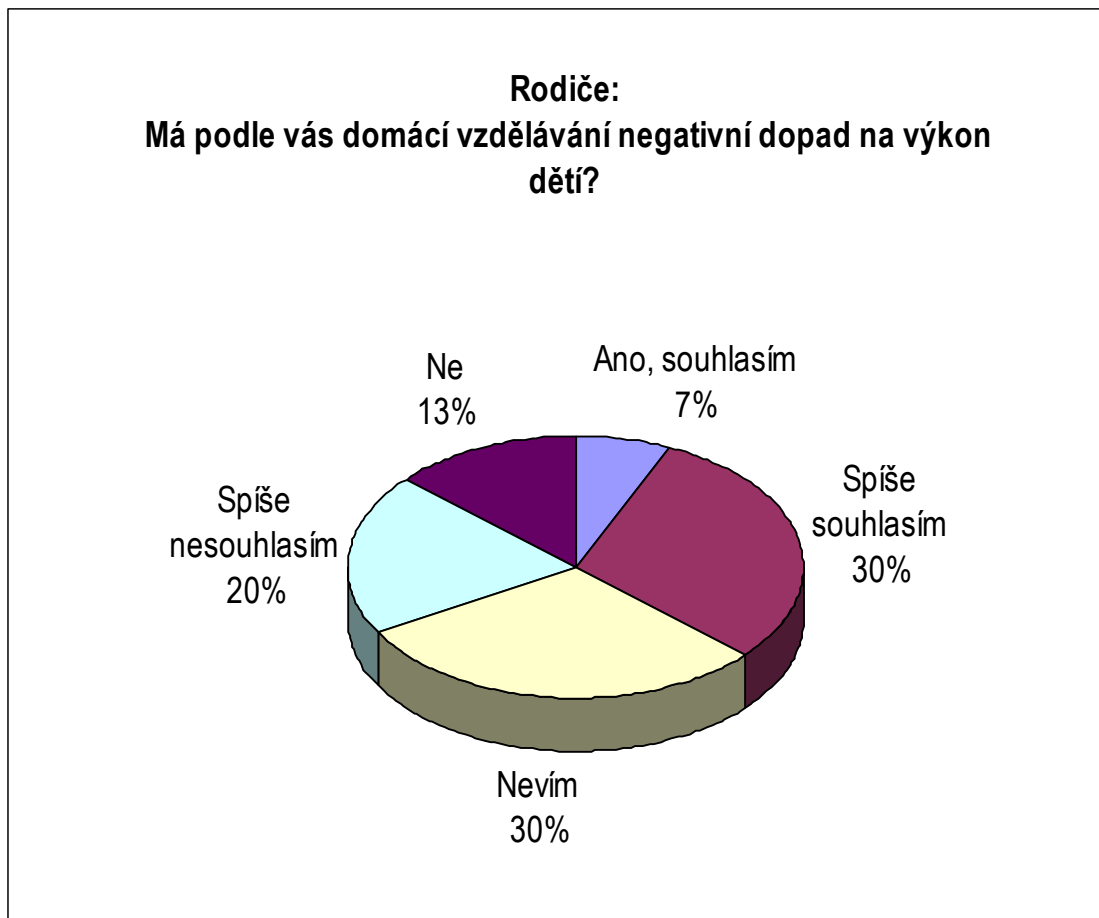


Graf 7 Znárodnění odpovědi rodičů na otázku č. 7

Třetina dotazovaných rodičů souhlasí s jistou „módností“ domácí výuky v dnešní době.

Podobný počet rodičů neví odpověď, ale 40%, tedy největší skupina, jich s tímto tvrzením nesouhlasí. Pokud se zamyslíme nad možnostmi vnímání této alternativní formy výuky, je zřejmé, že pro většinu rodičů není výuka doma jen snahou napodobit některé západní demokratické státy, ale možností svobodné volby z nejrůznějších důvodů tak, aby co nejvíce výuka vyhovovala dané rodině a jejím možnostem, či podmínkám.

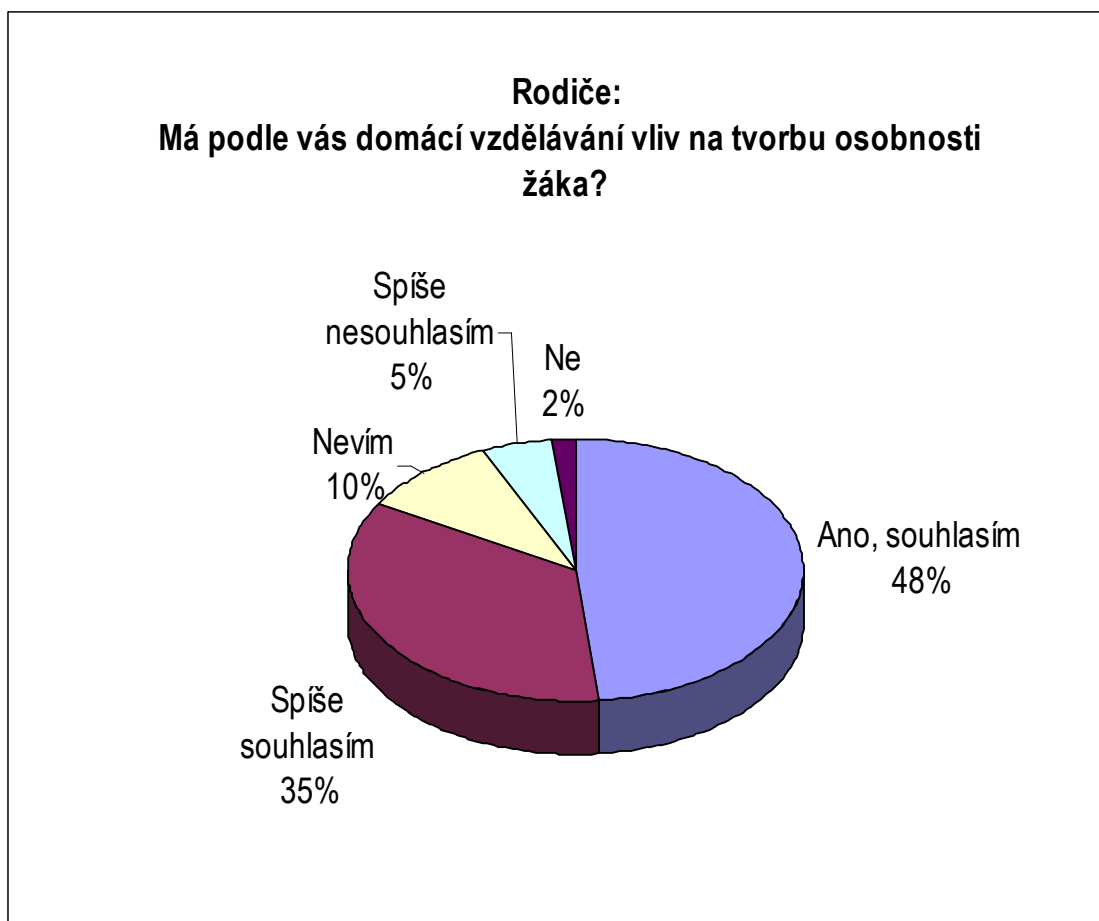
Otázka č.8: Má podle vás domácí vzdělávání negativní dopad na výkon dětí?



Graf 8 Znárodnění odpovédi rodičů na otázku č. 8

V odpovědích rodičů na dotaz existence negativního vlivu domácí výuky na výkon dětí ve vzdělání je pole názorů poměrně rovnoměrně rozděleno na třetiny a stejné je zastoupení souhlasících, nerozhodných i nesouhlasících respondentů. Dopad vlivu je jistě individuální záležitostí a může být skutečně jak negativní, nevyhraněný, či pozitivní.

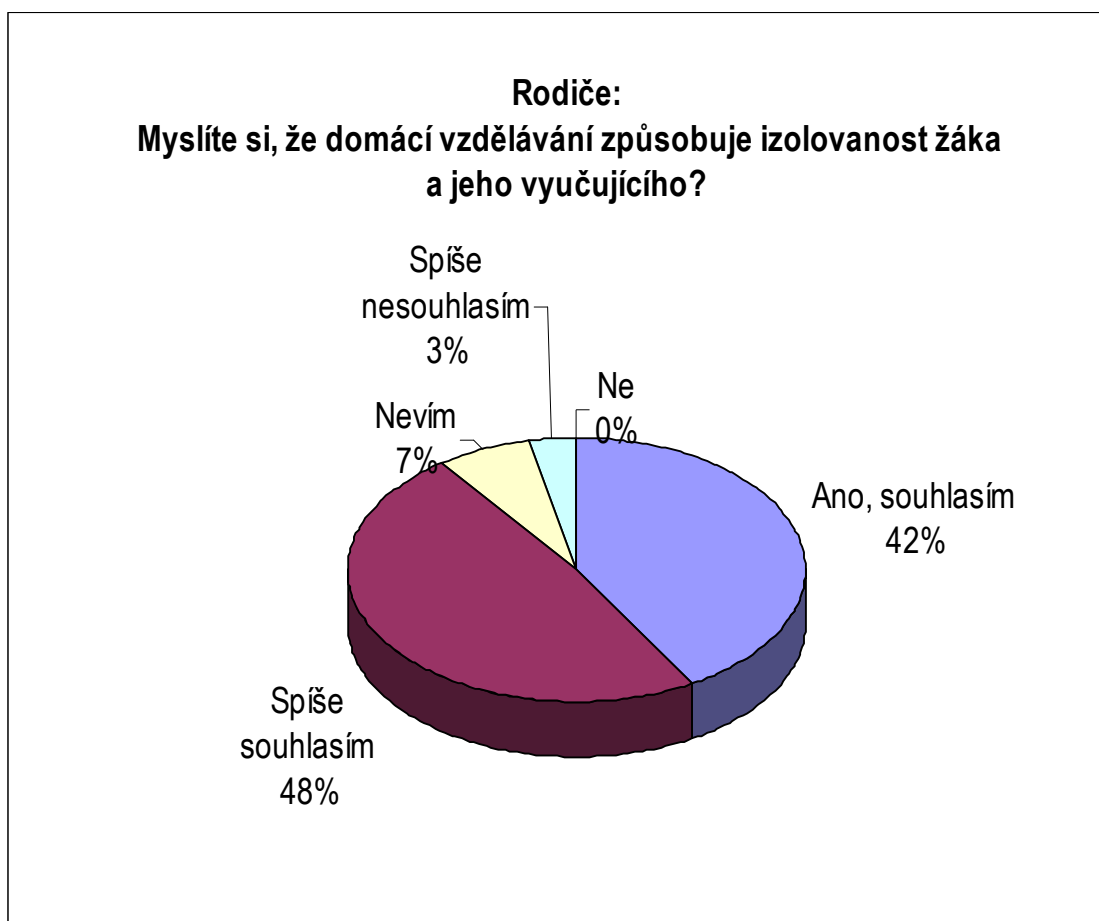
Otázka č.9: Má podle vás domácí vzdělávání vliv na tvorbu osobnosti žáka?



Graf 9 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 9

Velká většina (přes 80%) rodičů souhlasí s vlivem domácího vzdělávání na tvorbu osobnosti žáka. Není to překvapující, vždyť v této formě výuky dochází ke kumulaci rolí rodiče a pedagoga, čímž je prostředí výuky totožné s rodinným a jistě nejvíce ovlivňující při utváření osobnosti dítěte a žáka současně.

Otázka č.10: Myslíte si, že domácí vzdělávání způsobuje izolovanost žáka a jeho vyučujícího?

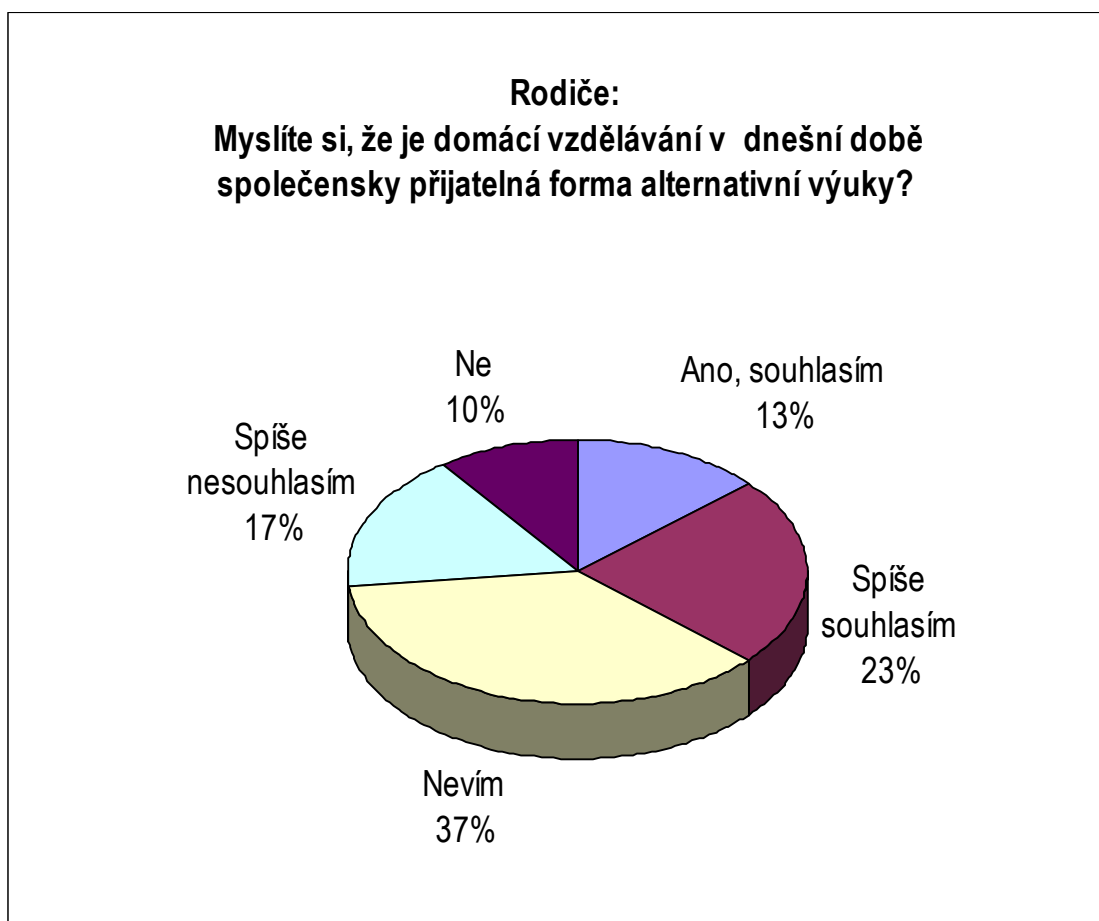


Graf 10 Znárodnění odpovědi rodičů na otázku č. 10

Je vidět, že v povědomí rodičovské veřejnosti je jednoznačný souhlas většiny respondentů s izolovaností rodiče a dítěte během domácího vzdělávání. Pouze jedna desetina respondentů si to nemyslí nebo neví odpověď.

Výsledek pramení z představy běžné rodičovské veřejnosti, která považuje domácí výuku za uzavřenou do domácího prostředí a nedostatek praktických zkušeností s domácí výukou v okolí podle mého názoru ovlivňuje nedostatečnou informovanost respondentů.

Otázka č.11: Myslíte si, že je domácí vzdělávání v dnešní době společensky přijatelná formy alternativní výuky?

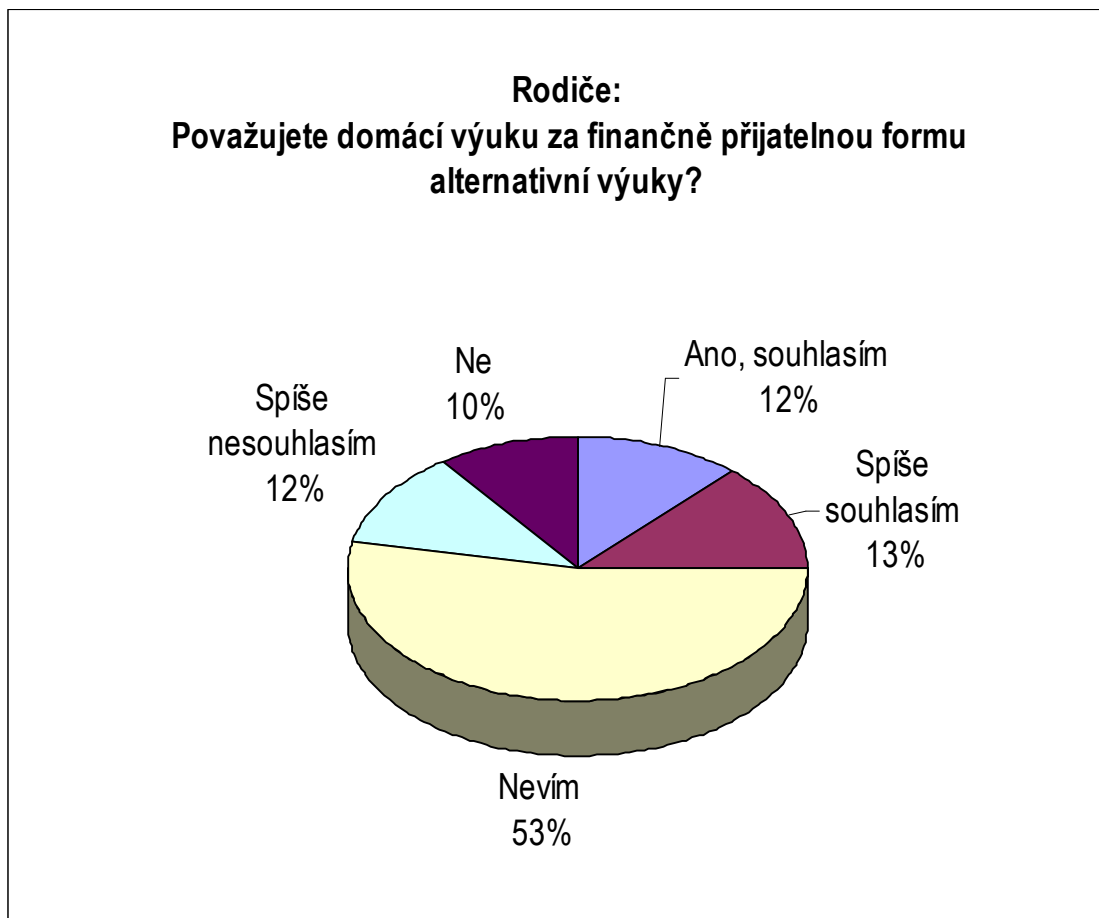


Graf 11 Znárodnění odpovédi rodičů na otázku č. 11

Nejpočetnější skupina rodičů (asi třetina z nich) to, zda je domácí výuka společensky přijatelnou formou alternativní výuky, neví. Podobně velká skupina souhlasí a méně než třetina nesouhlasí.

Tato forma výuky je u nás poměrně málo rozšířená, tudíž se s ní málo respondentů v životě setkalo a mělo možnost vytvořit si na ni vyhraněný názor, nicméně značná část respondentů (více než třetina z nich) je ochotna ji společensky akceptovat, což je jistě posun od doby znovuzavedení domácí výuky výrazný.

Otázka č.12: Považujete domácí výuku za finančně přijatelnou formu alternativní výuky?



Graf 12 Znárodnění odpovédi rodičů na otázku č. 12

Čtvrtina rodičů souhlasí s finanční přijatelností domácí výuky a téměř shodně i čtvrtina nesouhlasí. Polovina rodičů neví, zda souhlasit či nikoli, což může pramenit z neznalosti problematiky, o které se příliš na veřejnosti nediskutuje. Rodina nepobírá žádný příspěvek na vzdělávání dítěte, jak si někdy respondenti mylně myslí a nedostává jej ani škola, ve které je žák zapsán. Rodič pobytem doma přichází o možnost výdělku, i když rodina mnohdy ušetří na cestovním, stravném, ošacení či školném u soukromých škol.

Otázka č.13: Myslíte si, že by stát (obec) měl finančně přispívat rodině s domácí výukou částkou, kterou dotuje žáka ve státní škole?



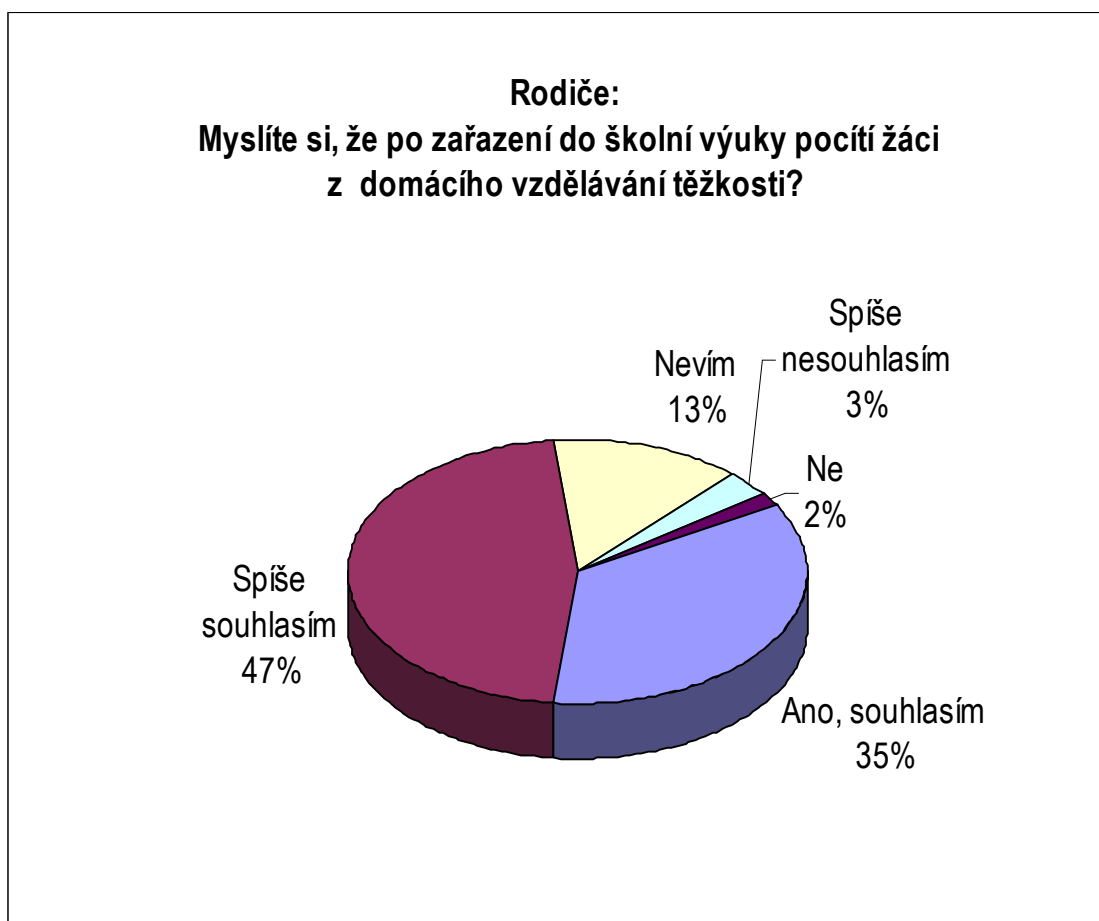
Graf 13 Znárodnění odpovědi rodičů na otázku č. 13

Téměř poloviční počet respondentů souhlasí s myšlenkou vyplácení příspěvku rodině s doma vzděláným žákem od státu, což je významná část respondentů. Může to signalizovat ochotu uskutečňovat domácí formu výuky rodiči za předpokladu změny podmínek týkající se finančního zabezpečení rodiny s domácí výukou.

Čtvrtina respondentů nesouhlasí s finančním příspěvkem doma vzdělávající rodině a necelá čtvrtina neví, jak se rozhodnout.

I když je počet doma vzděláných žáků v dnešní době poměrně malý, asi se při současné tendenci snižování částky plynoucí do školství nedá očekávat finanční přispívání rodinám s domácí výukou.

Otázka č.14: Myslíte si, že po zařazení do školní výuky pocítí žáci z domácího vzdělávání těžkosti?



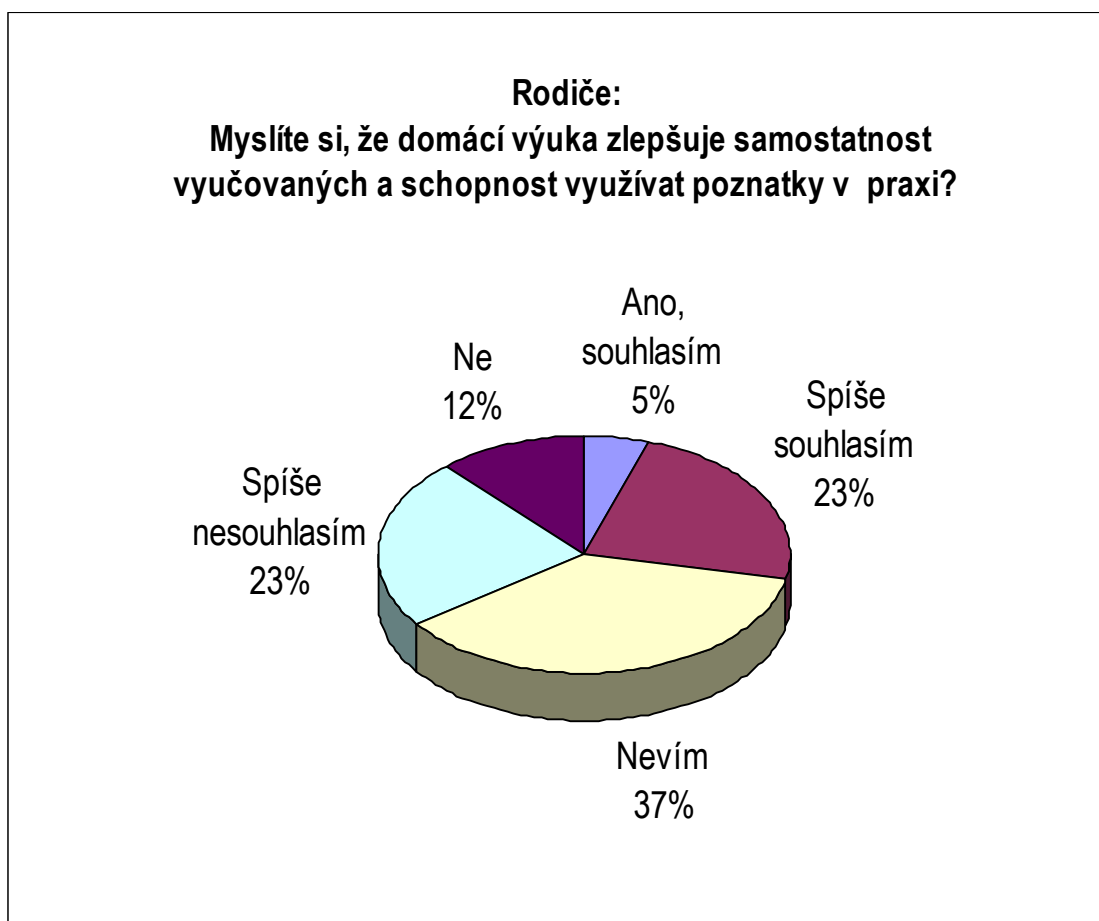
Graf 14 Znárodnění odpovědi rodičů na otázku č. 14

Jen 5% rodičů neočekává po přechodu z domácí do školní výuky potíže. Je to velmi malý počet respondentů reprezentující nedůvěru v bezproblémové fungování domácí výuky se schopností žáka „zapadnout“ do školního kolektivu jak vztahově, tak i vědomostně.

Malá část rodičů neví, jak se rozhodnout, ale zbylou část tvoří většina z celkového počtu respondentů, více než 80%, a ta těžkosti očekává.

Tuto problematiku je velmi nesnadné posuzovat. Nikdy totiž nezjistíme, jak by se daný žák vyvíjel v jiném prostředí a co vše může mít na aktuální stav situace vliv.

Otázka č.15: Myslíte si, že domácí výuka zlepšuje samostatnost vyučovaných a schopnost



Graf 15 Znárodnění odpovědi rodičů na otázku č. 15

Nejpočetnější zastoupení v odpovědi na otázku týkající se možnosti domácího vzdělávání zlepšit samostatnost žáka a jeho schopnost využít naučené poznatky v praxi tvoří skupina rodičů, kteří toto vůbec netuší.

Více než třetina rodičů si to nemyslí a nečeká tedy v této oblasti pozitivní vliv na doma vzdělávaného žáka. Jen čtvrtina rodičů si myslí, že by to mohla být skutečnost a dítě by se díky domácí výuce mohlo lépe osamostatnit a umět dokázat prakticky využít své školní znalosti.

5.1.2 Vyhodnocení kvantitativního výzkumu rodičů

Z dotazníkového šetření znázorněného grafy vyplývá, že postoj rodičů k domácímu vzdělávání dětí a mládeže je do jisté míry skeptický. V současné době v něm svým hlasováním

vyjadřují nejčastějším početním zastoupením svůj dojem z domácí výuky coby výuky s nízkou efektivitou výuky, která je pro rodiče náročná a jeví se jim do budoucna neperspektivní. Podle názoru těchto respondentů izoluje rodiče a děti s domácí výukou a způsobí v budoucnu obtíže při přechodu do školní výuky, přičemž si největší část rodičů nemyslí, že by domácí výuka umožňovala dětem větší samostatnost a poznání využité v praxi.

Značný počet odpovídajících rodičů volil možnost - nevím -, která ukazuje na problém nedostatečné informovanosti dnešních rodičů o problematice domácího vzdělávání a tímto faktem jsou zřejmě ovlivněny i zbylé odpovědi rodičů.

Volby odpovědí respondentů jsou jistě ovlivněny lokací výběru výzkumného vzorku rodičů, jelikož v dané základní škole ani v okolních školách tato forma výuky neprobíhala ani neprobíhá, tudíž se s rodinou vzdělávající doma své dítě respondenti nejspíše neměli možnost setkat osobně.

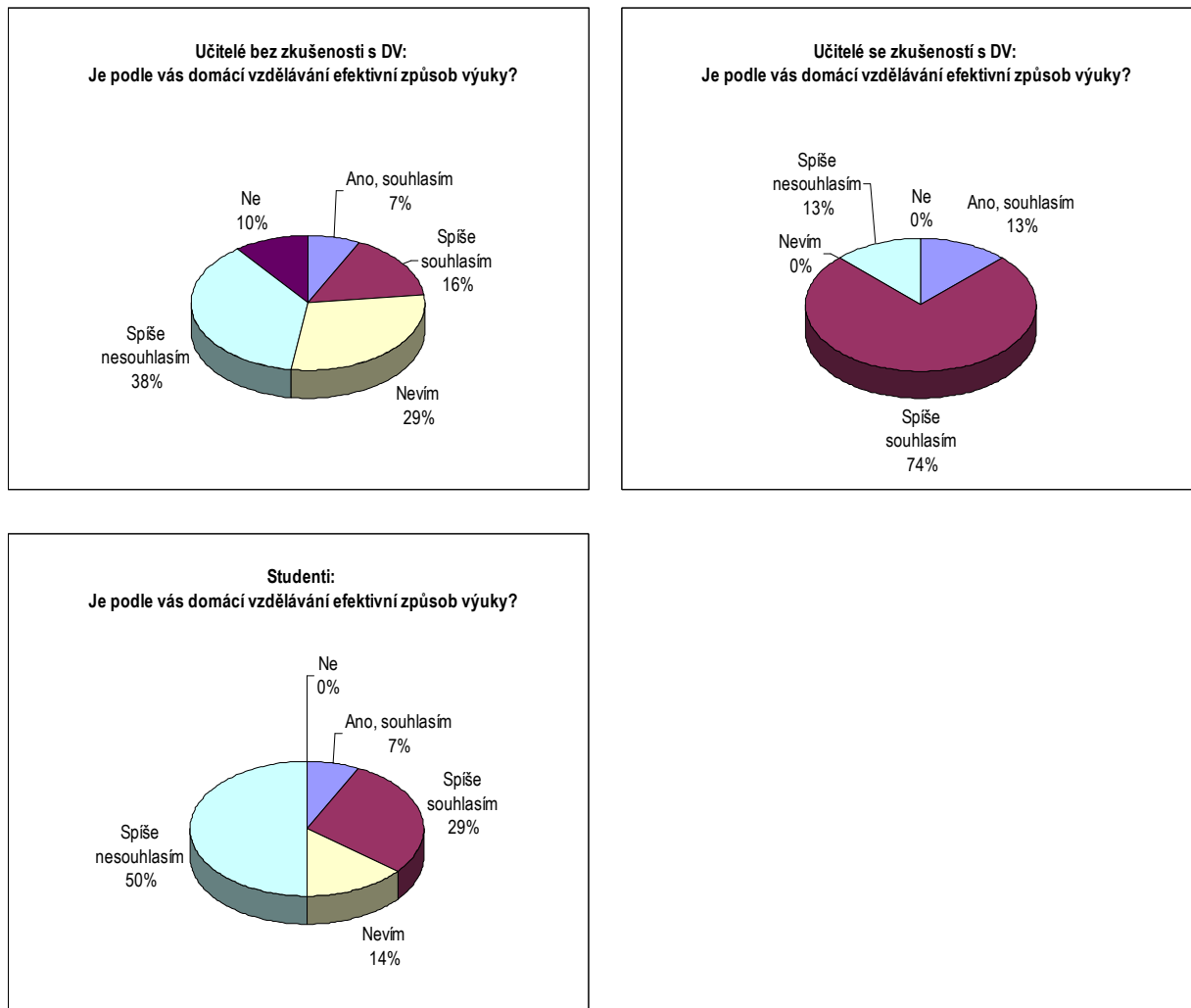
Informovat rodiče o možnostech domácího vzdělávání je podle mého názoru možné informační snahou organizací zabývajících se problematikou domácího vzdělávání (Asociace přátel domácího vzdělávání, Sdružení přátel domácí školy) s odkazy na jejich webové stránky a informovat veřejnost by bylo možné také např. formou besed v mateřských centrech, kde se rodiče mohou od rodičů a žáků s absolvovanou domácí výukou dovědět pro praktické poznatky více, než z odborné literatury.

5.2 Kvantitativní výzkum pedagogů

Dotazníkovým šetřením jsme zjišťovali názory a postoje pedagogů 1. stupně základních škol bez i se zkušeností s domácí výukou a studentů denního studia pedagogiky pro 1. stupeň základní školy. Zajímá nás rozdíl nebo shody v odpovědích mezi těmito skupinami dané pedagogickou praxí či zkušeností s domácím vzděláváním.

5.2.1 Analýza kvantitativního výzkumu

Otázka č.1: Je podle vás domácí vzdělávání efektivní způsob výuky?

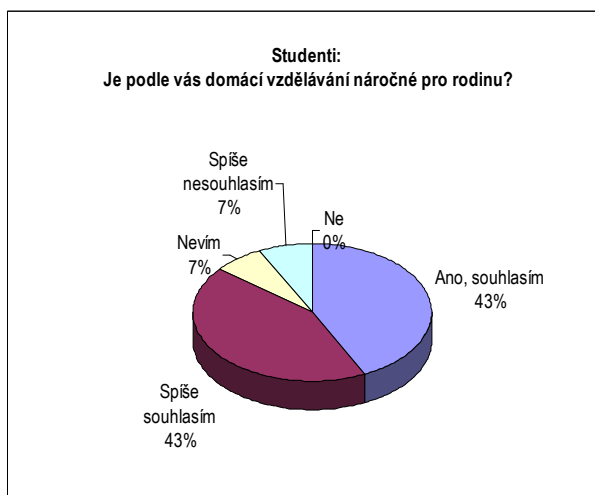
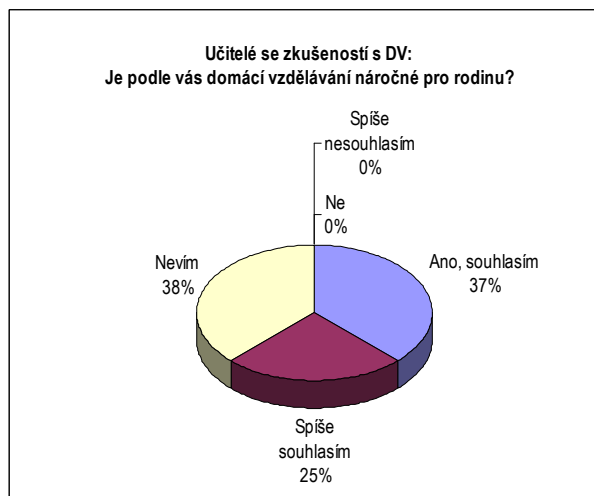
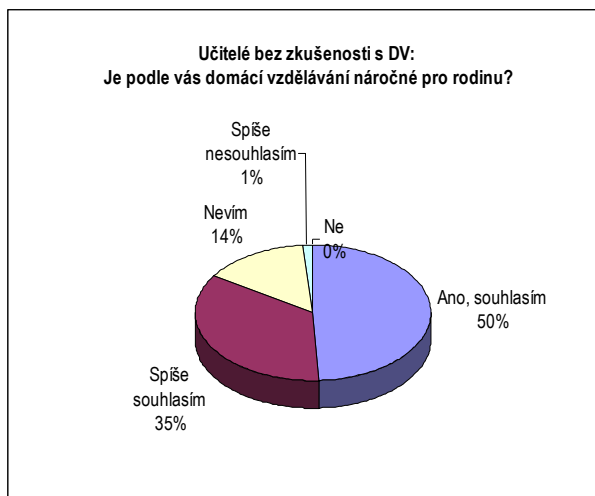


Graf 16 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 1

Při srovnání výsledků odpovědí na otázku, zda je domácí výuka efektivní, vidíme výsledek téměř shodné odpovědi pedagogů nynějších i budoucích, kteří nemají s domácí výukou zkušenost, odpovídajících odpověď - ne - v polovině případů, což je velký počet. S efektivitou v této skupině souhlasí asi jen čtvrtina respondentů.

Je to ale naprosto odlišné od odpovědí pedagogů se zkušeností s domácí výukou, kteří z téměř 90% souhlasí s efektivitou domácího vzdělávání, což je tedy potvrzením dobré praktické zkušenosti se žáky s touto výukou.

Otázka č.2: Je podle vás domácí vzdělávání náročné pro rodinu?

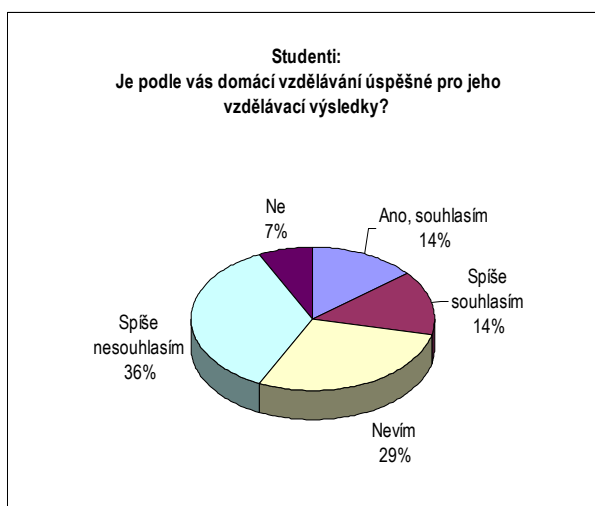
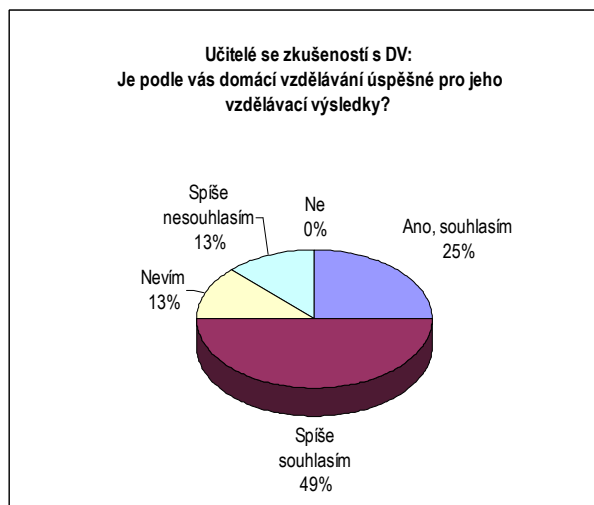
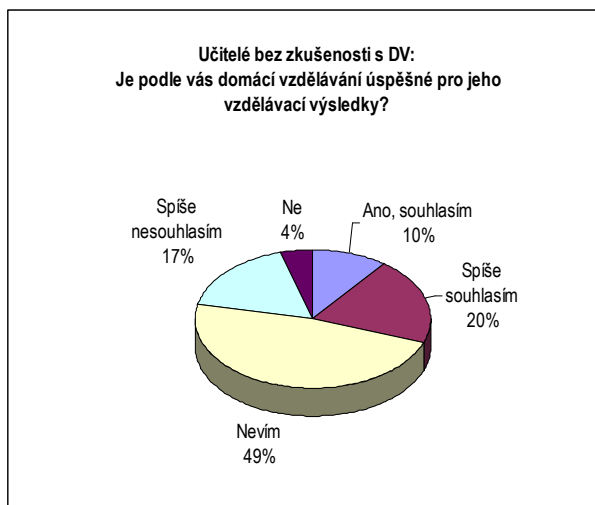


Graf 17 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 2

V odpovědi na otázku, zda je domácí vzdělávání pro rodinu náročné, odpovídají všechny 3 skupiny respondentů nejčastěji, že - ano -. Je tedy bez pochyby, že je tato výuka pro rodinu náročná.

Zajímavé je, že se ve skupinách pedagogů i studentů bez zkušenosti s domácí výukou přece jen někteří domnívají, že není náročná, zatímco u pedagogů se zkušeností se takový respondent nenachází žádný.

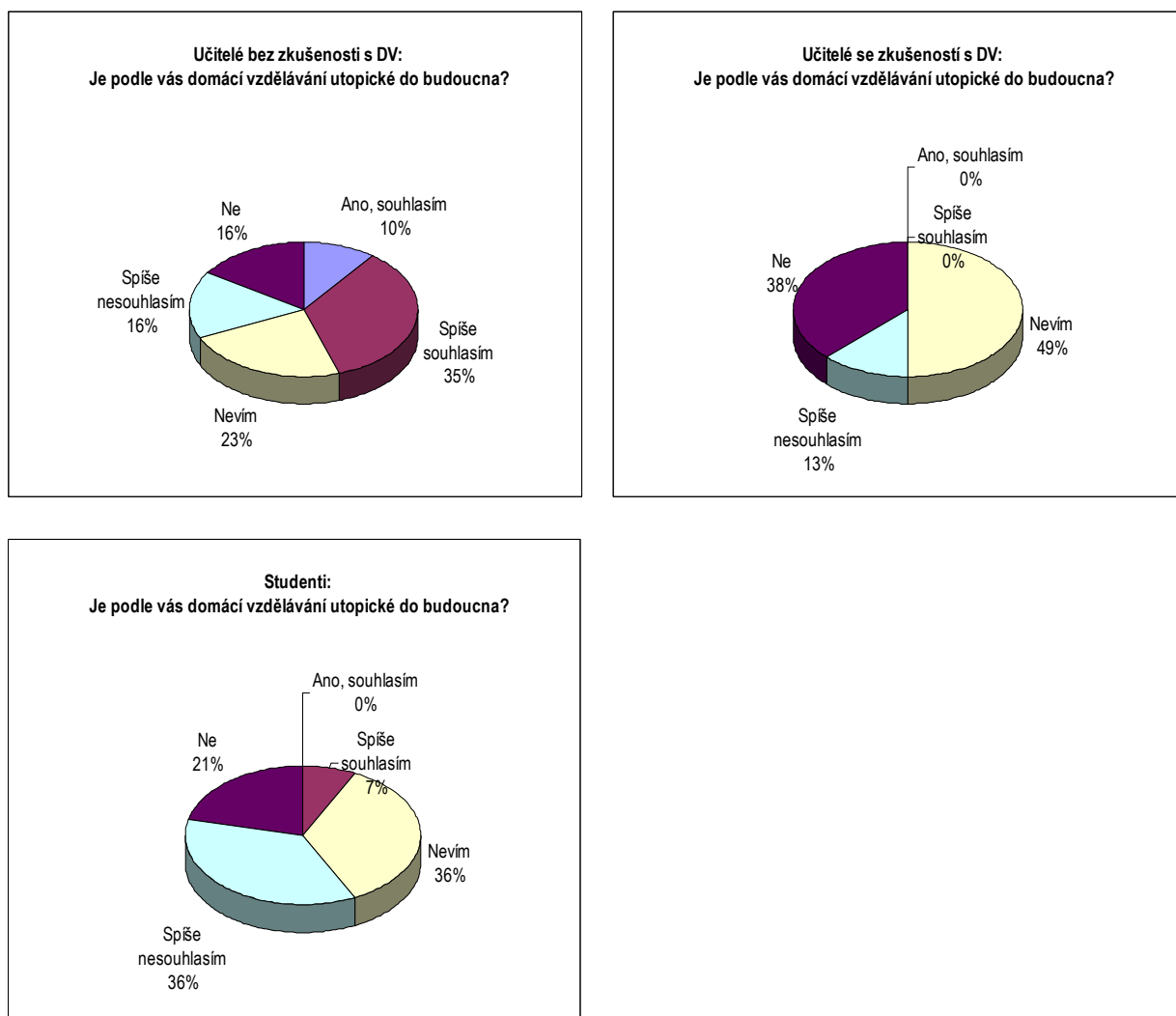
Otázka č.3: Je podle vás domácí vzdělávání úspěšné pro jeho vzdělávací výsledky?



Graf 18 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 3

S otázkou, zda je domácí vzdělávání úspěšné pro jeho vzdělávací výsledky, souhlasí pedagogové současní i budoucí bez zkušenosti s domácí výukou jen asi ve čtvrtině případů, zatímco u pedagogů se zkušeností s domácí výukou souhlasí tři čtvrtiny respondentů. Příčinou je jednoznačně dobrá zkušenost potvrzená praxí.

Otázka č.4: Je podle vás domácí vzdělávání utopické do budoucna?

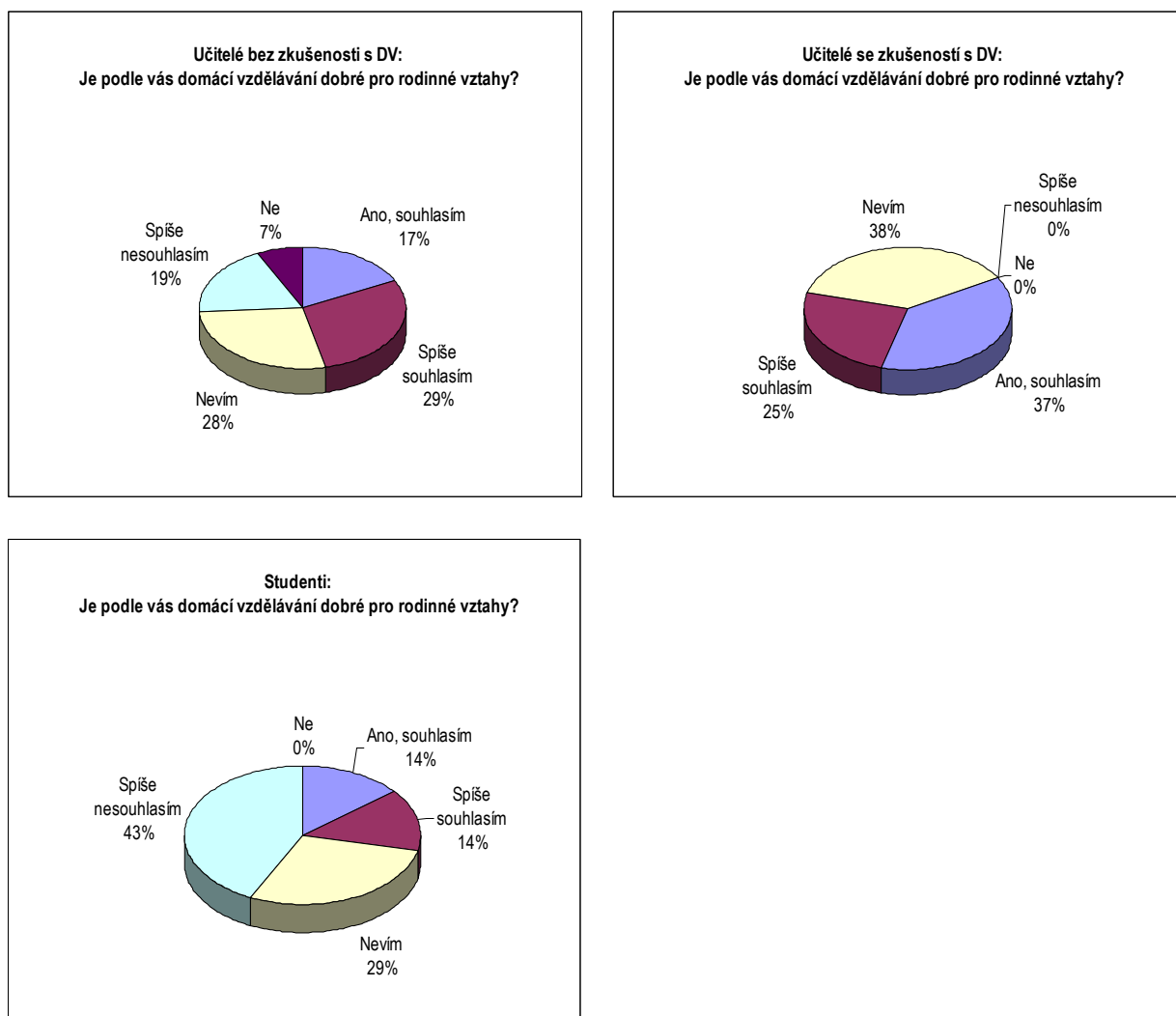


Graf 19 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 4

Na otázku budoucnosti domácího vzdělávání, které by mohlo být utopické, odpovídají pedagogové bez zkušenosti s domácí výukou téměř v polovině případů - ano -. Je to poměrně vysoký počet vyjadřující velkou nedůvěru současných pedagogů v budoucnost domácího školství.

U pedagogů se zkušeností s domácí výukou se tento hlas nenachází ani jeden. Všichni v této skupině tedy vidí budoucnost domácího vzdělávání reálnou. Skupina studentů se v této otázce poprvé blíží k pedagogům se zkušeností s touto formou výuky tím, že souhlasí jen 7% respondentů. Studenti tedy s touto formou alternativní výuky do budoucna počítají.

Otázka č.5: Je podle vás domácí vzdělávání dobré pro rodinné vztahy?



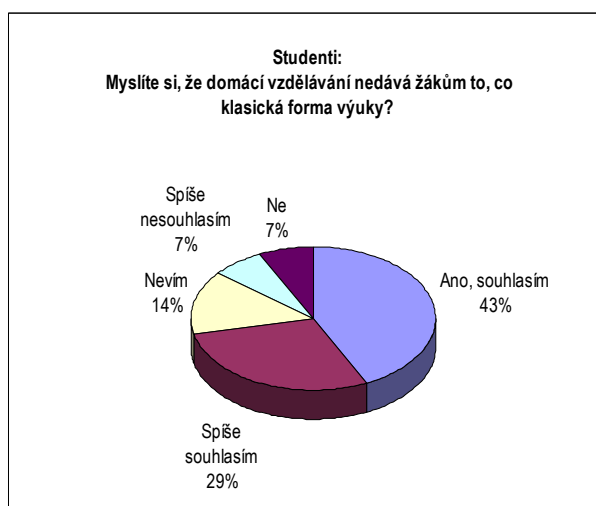
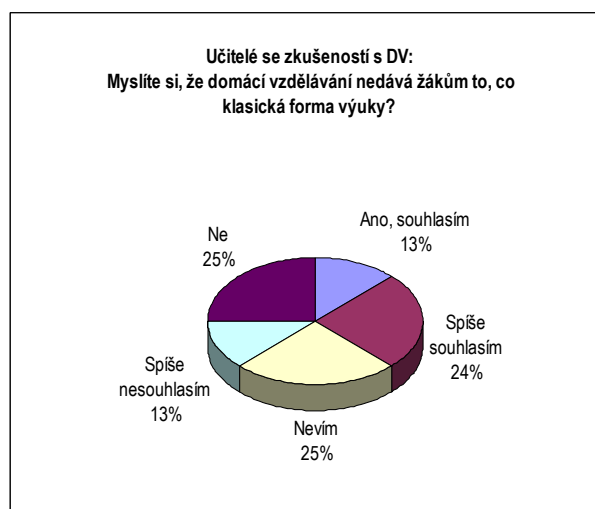
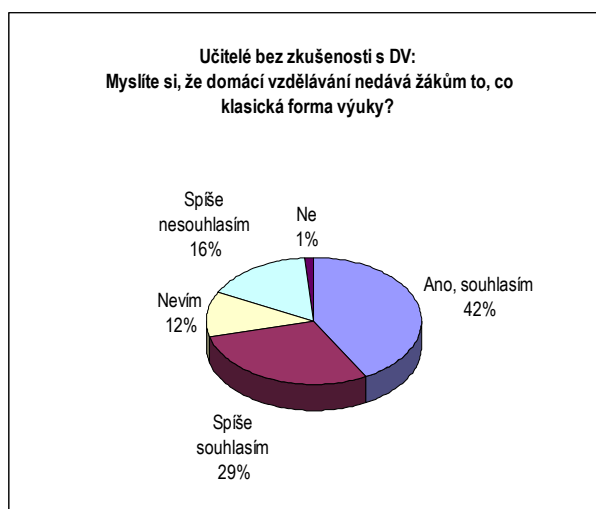
Graf 20 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 5

Výhodné pro rodinné vztahy vidí domácí vzdělávání největší počet respondentů z řad pedagogů majících s domácí výukou zkušenost a jsou to téměř dvě třetiny odpovědí. Zbytek této skupiny neví odpověď, ale nenašel se nikdo s nesouhlasnou odpovědí. Vyjadřuje to tedy názor, že tito pedagogové mají možnost sledovat dobrý vliv domácího vzdělávání na rodinné vztahy ve své praxi.

U ostatních pedagogů souhlasí téměř polovina respondentů, což je poměrně hodně. I bez praxe tedy usuzují na dobrý vliv domácí výuky na rodinné vztahy.

U budoucích pedagogů souhlasí však jen čtvrtina, ale téměř polovina nesouhlasí. Je to poměrně překvapivý výsledek, který si neumím logicky vysvětlit.

Otázka č.6: Myslíte si, že domácí vzdělávání nedává žákům to, co klasická forma výuky?



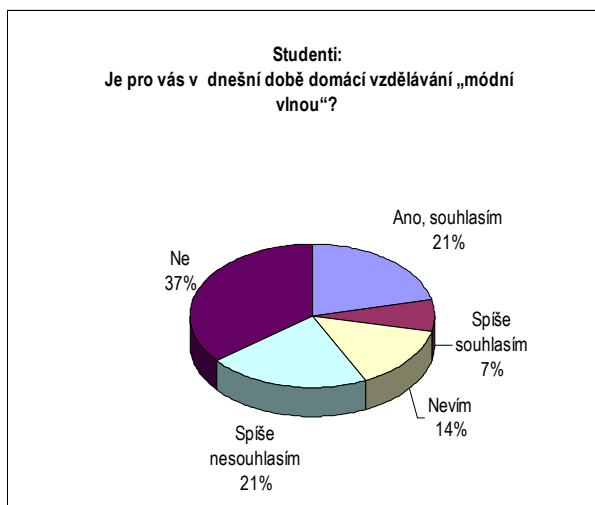
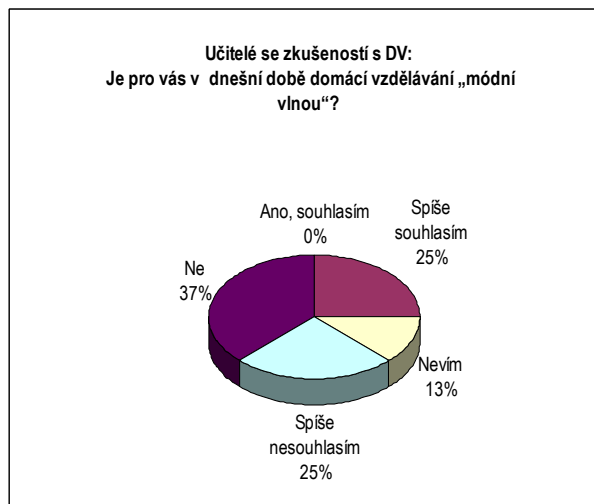
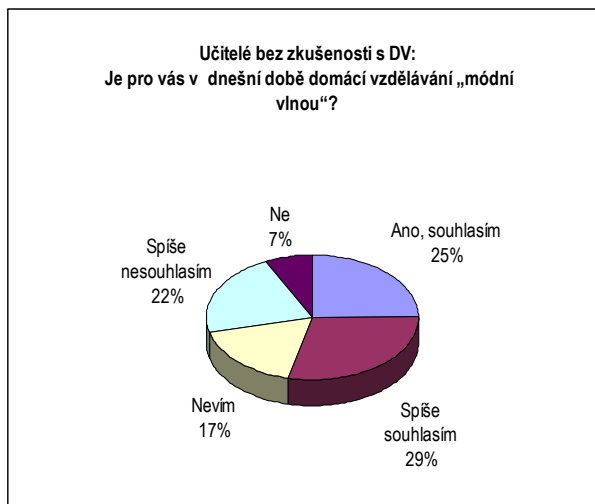
Graf 21 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 6

Hlasování týkající se odpovědí na otázku, zda nedává domácí vzdělávání žákům to, co klasická forma výuky, dopadlo téměř shodně u pedagogů nynějších i budoucích bez zkušenosti s domácí výukou. Téměř tři čtvrtiny respondentů této skupiny souhlasí a znamená to neschvalování domácí výuky pedagogy i studenty bez zkušenosti s touto výukou. Není to překvapující, protože z nezkušenosti tato nedůvěra logicky vyplývá.

Je velmi zajímavé, že výsledek ankety je úplně jiný u pedagogů se zkušeností s domácím vzděláváním. Souhlas s tezí, že domácí výuka nedává žákům to, co klasická výuka, vyjadřuje pouze třetina respondentů, čtvrtina není rozhodnuta o výsledku a co je nejzajímavější,

více než třetina si toto nemyslí. Zdůvodnění asi nelze najít jiné, než dobré zkušenosti s výsledky domácí výuky, které mají tito pedagogové možnost osobně posoudit.

Otázka č.7: Je pro vás v dnešní době domácí vzdělávání „módní vlnou“?



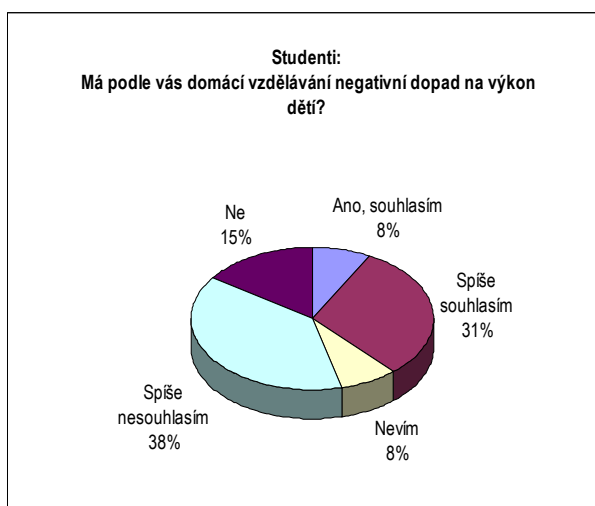
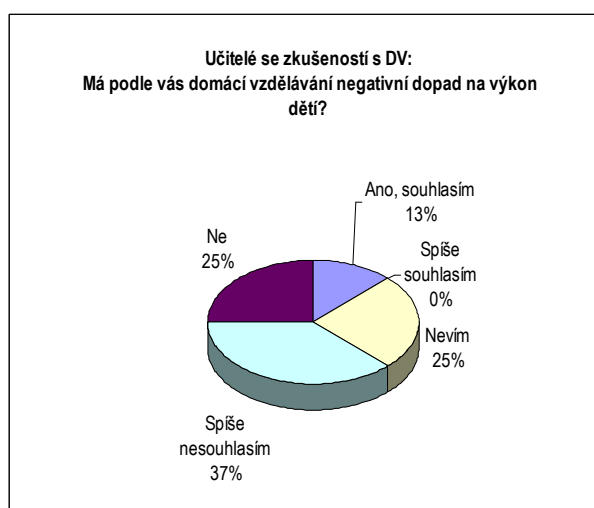
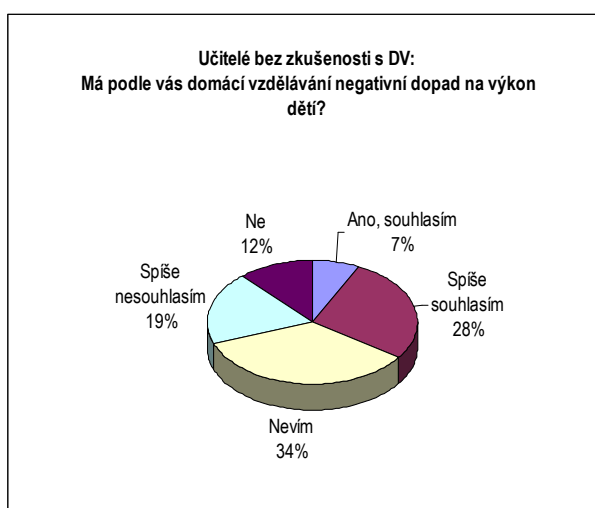
Graf 22 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 7

U otázky posouzení, zda je domácí vzdělávání v dnešní době módní záležitostí, je výsledné rozhodnutí studentů poprvé téměř shodné s hlasováním pedagogů se zkušeností s domácí výukou, zatímco dosud bylo až na výjimku blízké hlasování pedagogů bez zkušenosti s domácí výukou. Budoucí pedagogové sice ve čtvrtině případů soudí o domácí výuce, že je módní vlnou, ale důležité je, že téměř dvě třetiny nesouhlasí. Asi je přece jen pohled na možnost této alternativy u mladých pedagogů méně zatížen předsudky a je vnímán jako přirozená součást našeho vzdělávacího systému mající historickou tradici přerušenu jen

nacisty a komunisty, což tito mladí na rozdíl od jejich starších budoucích kolegů nezažili, přičemž pohled do zahraničí je pro mladé určitě také častější a praktický, což jejich odpovědi od starších pedagogů odlišuje.

U pedagogů se zkušeností s domácí výukou nenajdeme respondenta se stoprocentním souhlasem o módnosti domácího vzdělávání. Čtvrtina sice souhlasí neúplně, ale téměř dvě třetiny částečně nebo úplně nesouhlasí a to je přesvědčivým argumentem důsledku pozitivní praktické zkušenosti s domácí výukou.

Otázka č.8: Má podle vás domácí vzdělávání negativní dopad na výkon dětí?



Graf 23 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 8

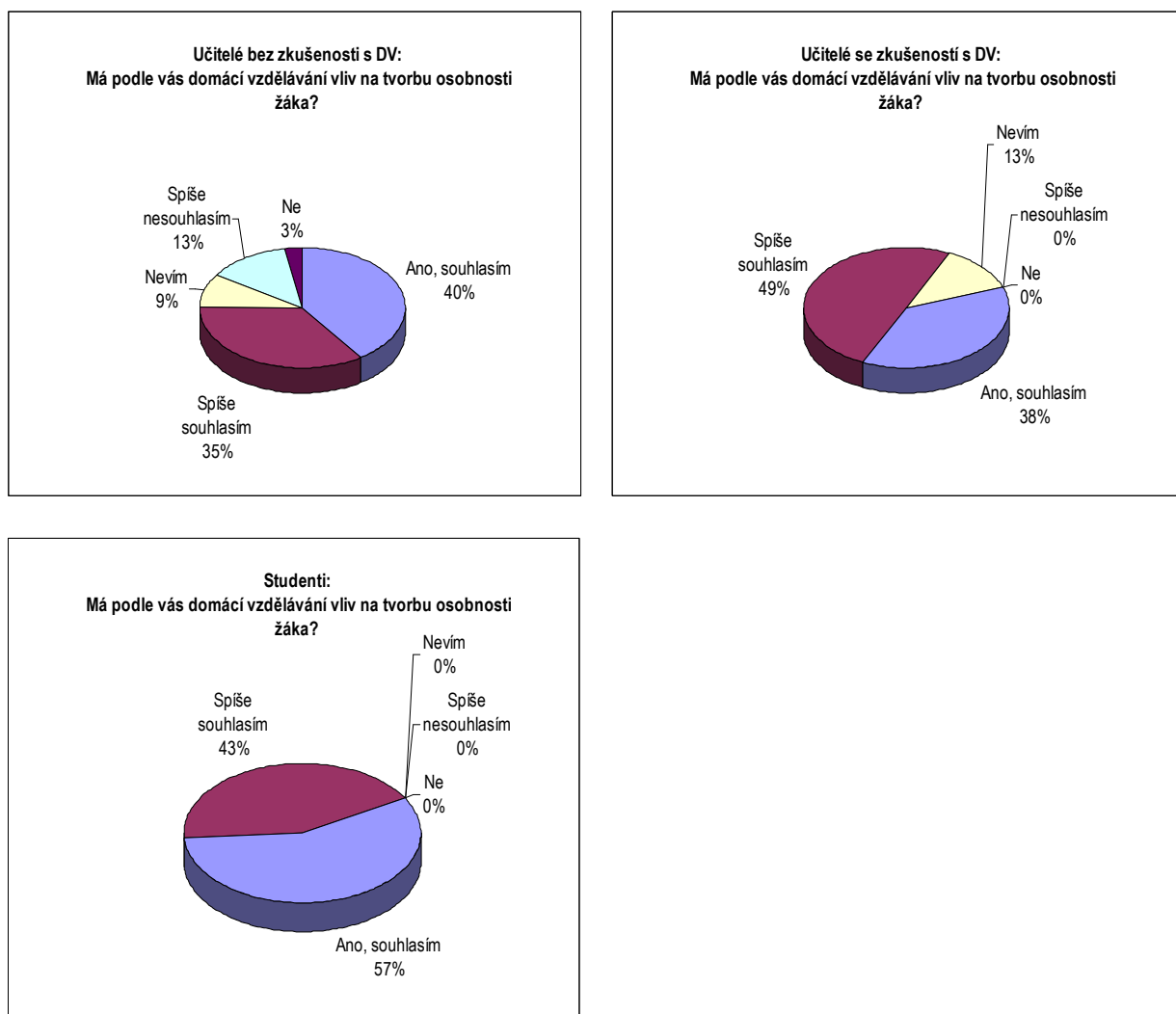
Na otázku možnosti negativního dopadu domácího vzdělávání na výkon dětí odpovídají tyto tři srovnávané skupiny respondentů každá úplně jinak.

Pedagogové bez zkušenosti s domácí výukou dělí své hlasy přibližně na třetiny, které odpovídají buď - ano -, - nevím - nebo -ne -. Tuším rovnoměrné rozložení počtu zastánců, nevyhraněných i odpůrců domácí výuky.

Studenti jsou vyhraněnější a ve svých odpovědích téměř neuvádějí nerozhodné stanovisko. Téměř polovina souhlasí a více než polovina nesouhlasí. Mladí pedagogové jsou rozhodnější, než jejich budoucí kolegové a může to souviset i s radikalismem mladých. Jsou ale svým většinovým negativním rozhodnutím zastánci očekávání pozitivního dopadu domácí výuky na děti, čímž jsou blíže pedagogům s praktickou zkušeností s domácí výukou.

U pedagogů se zkušeností s domácí výukou je souhlas úplný, ale jen u malého počtu respondentů (13%) , čtvrtina neví a téměř dvě třetiny úplně nebo částečně nesouhlasí. Je to tedy ještě větší počet respondentů očekávající pozitivní dopad domácí výuky na výkon dětí než u studentů. Příčinou se nabízí opět pozitivní praktická zkušenost s domácí výukou u žáků této školy.

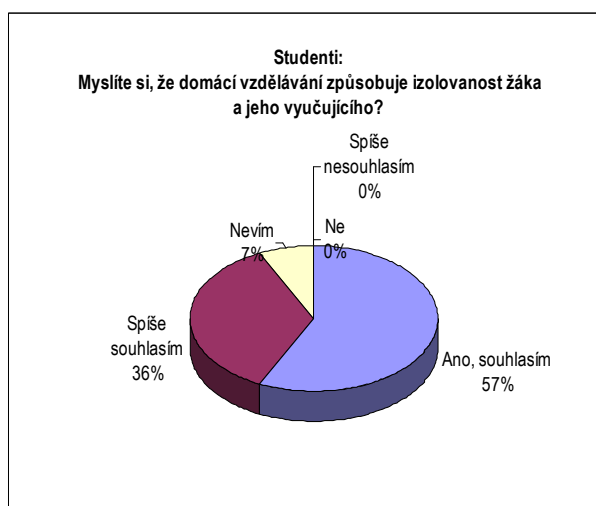
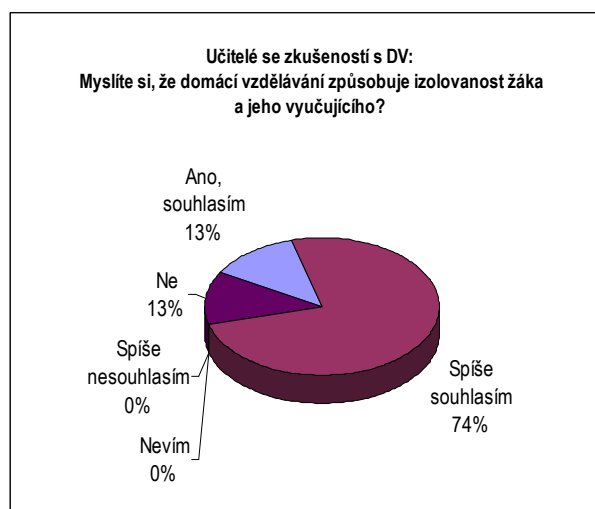
Otázka č.9: Má podle vás domácí vzdělávání vliv na tvorbu osobnosti žáka?



Graf 24 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 9

Dotaz na existenci vlivu domácího vzdělávání na tvorbu osobnosti žáka zodpovídají pedagogové kladně ve všech třech srovnávaných skupinách. Pedagogové bez zkušenosti s domácí výukou souhlasí ze tří čtvrtin počtu těchto respondentů a kromě nerozhodných odpovědí je poslední čtvrtina doplněna i zápornými odpověďmi, které se u pedagogů se zkušeností s domácí výukou nevyskytují vůbec, jelikož kromě 13% nerozhodných tito respondenti pouze souhlasí. Studenti dokonce souhlasí částečně nebo úplně ve 100% případů. Dokládá to podle mého názoru oprávněný předpoklad rozhodujícího vlivu rodiče na dítě, zvláště při kumulaci funkce rodiče a pedagoga v domácím vzdělávání.

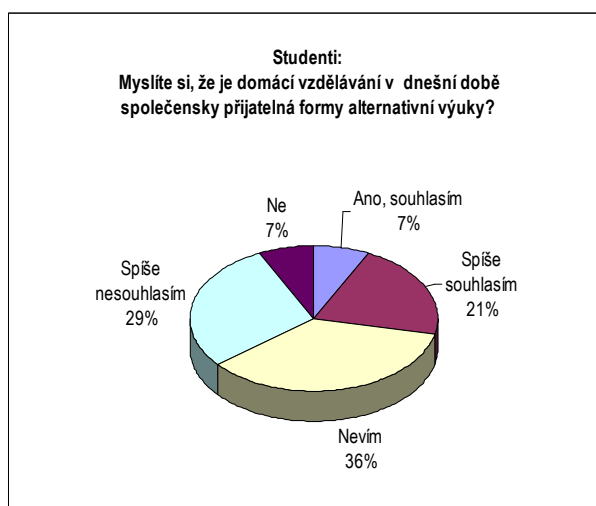
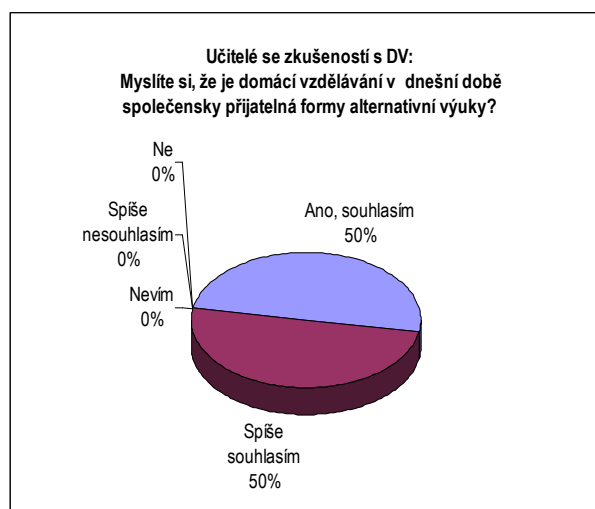
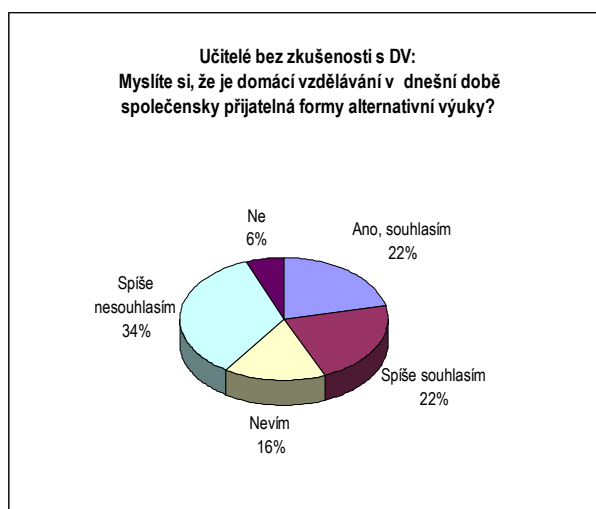
Otázka č.10: Myslíte si, že domácí vzdělávání způsobuje izolovanost žáka a jeho vyučujícího?



Graf 25 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 10

U odpovědí na otázku izolovanosti žáka a jeho učitele v domácí vyučování je očekávaná odpověď kladná, což se u všech tří skupin potvrdilo, ale zajímavým faktorem je existence 13% nesouhlasných odpovědí u pedagogů se zkušeností s domácí výukou. Dokládá to možnost pohledu na izolovanost danou pozorováním doma vzdělávaného žáka a jeho rodiče při návštěvách školy (konzultace, přezkoušení apod.), která se pedagogům nejeví jako neexistující, tedy stejná, jako u ostatních žáků školy a jejich rodičů. Pedagogové mají možnost z výtvorů žáka poznat návštěvy kroužků, sledují zapojení do dění školy a obce i aktivity rodiče s doma vzdělávaným žákem. Dokládá to pozitivní zkušenost těchto pedagogů s rodinami doma vzdělávaných žáků.

Otázka č.11: Myslíte si, že je domácí vzdělávání v dnešní době společensky přijatelná formy alternativní výuky?

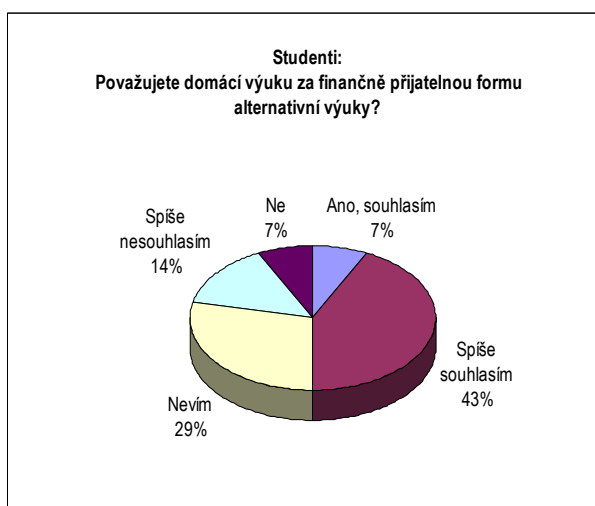
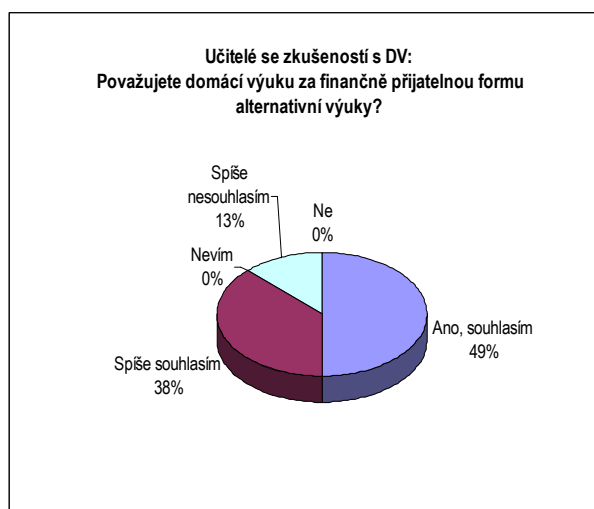
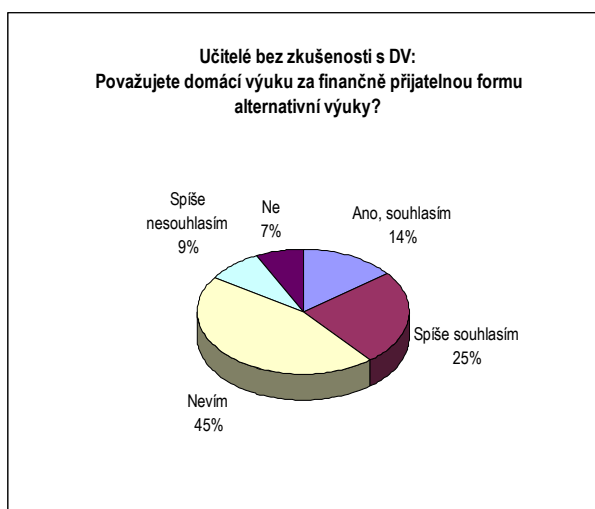


Graf 26 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 11

Nejpočetnější skupina rodičů (asi třetina z nich) to, zda je domácí výuka společensky přijatelnou formou alternativní výuky, neví. Podobně velká skupina souhlasí a méně než třetina nesouhlasí.

Tato forma výuky je u nás poměrně málo rozšířená, tudíž se s ní málo respondentů v životě setkalo a mělo možnost vytvořit si na ni vyhraněný názor, nicméně značná část respondentů (více než třetina z nich) je ochotna ji společensky akceptovat, což je jistě posun od doby znovuzavedení domácí výuky výrazný.

Otázka č.12: Považujete domácí výuku za finančně přijatelnou formu alternativní výuky?



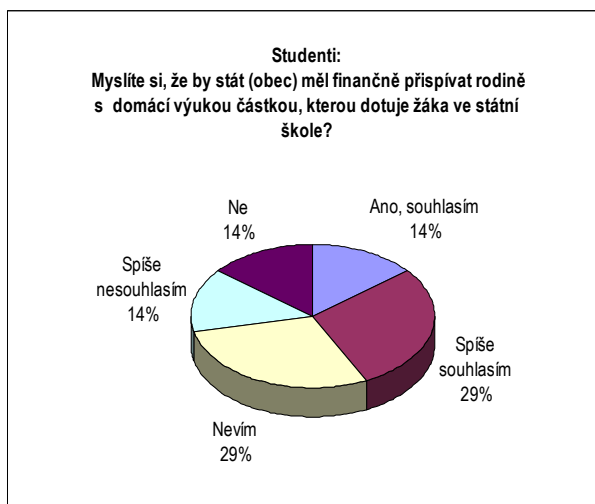
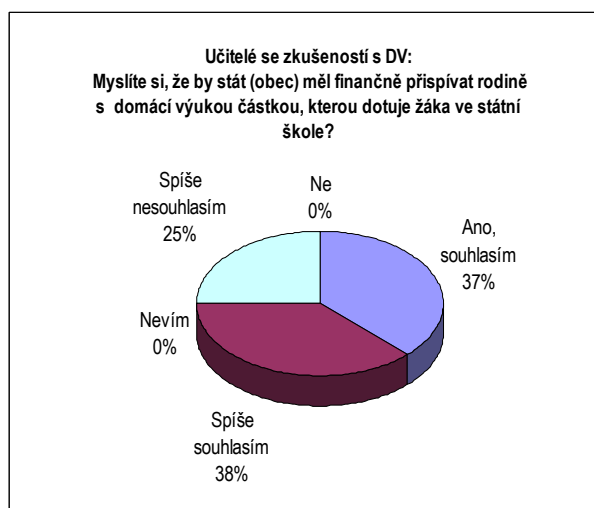
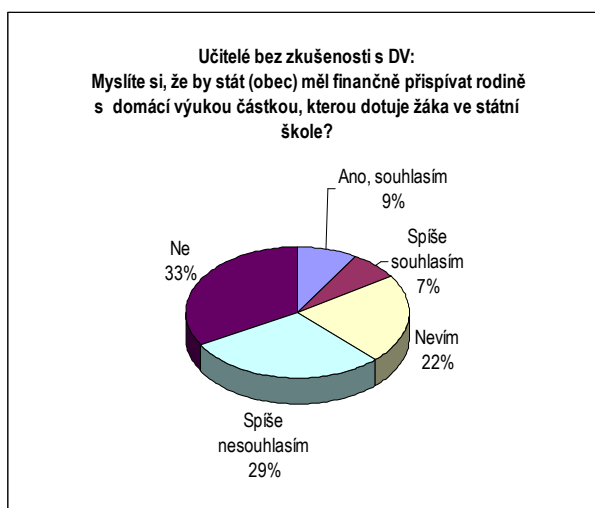
Graf 27 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 12

U pedagogů bez zkušenosti s domácí výukou s finanční přijatelností souhlasí necelá polovina počtu respondentů, podobný počet není rozhodnutý a zbytek nesouhlasí. V porovnání s touto skupinou studenti hlasovali ve více případech pro i proti tvrzení otázky, a snížil se tak u nich počet nerozhodných odpovědí, které nenalezneme u pedagogů se zkušeností s domácí výukou vůbec. Tito pedagogové souhlasí s finanční přijatelností domácí výuky částečně nebo úplně téměř v 90% odpovědí, nerozhodná odpověď chybí a zbytek odpovídajících nesouhlasí.

Domácí vzdělávání je jedna z nejlevnějších moderních alternativních typů škol pro rodiče, neplatí se školné jako u jiných alternativ či u soukromých škol, ale stát na ně nepřispívá

rodině ani škole, ve které je dítě zapsané. Finančně výhodnější moderní alternativní formou výuky pro rodinu i školu je málotřídní vyučování početně velmi rozšířené v dnešních malých obcích.

Otázka č.13: Myslíte si, že by stát (obec) měl finančně přispívat rodině s domácí výukou částkou, kterou dotuje žáka ve státní škole?

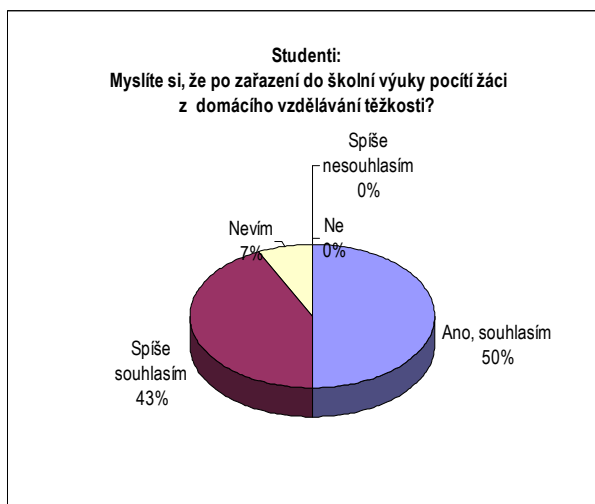
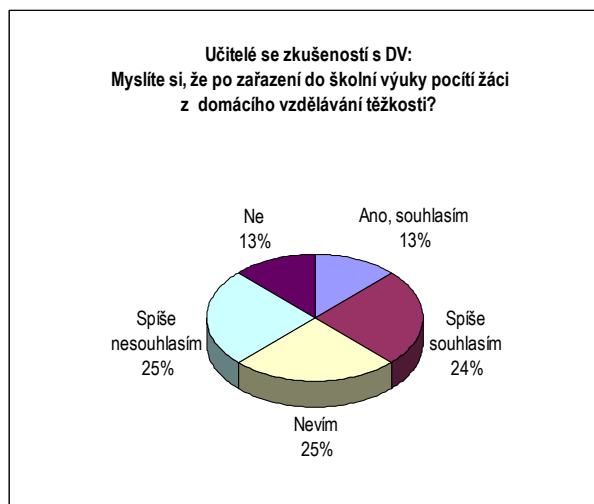
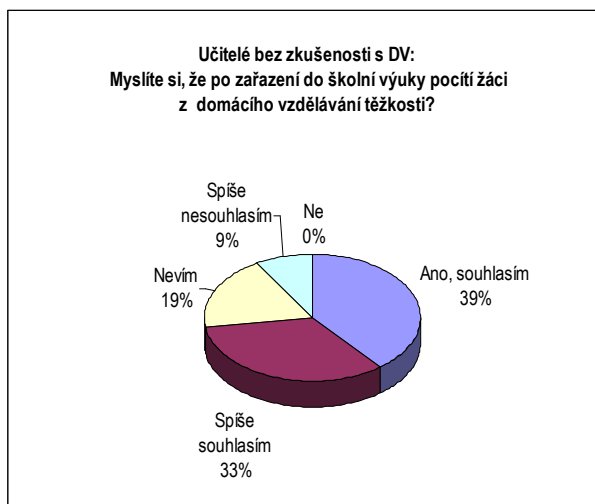


Graf 28 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 13

Možnost finančního příspěvku rodině s doma vzdělávaným žákem pedagogové bez zkušenosti s domácí výukou většinou neschvalují. Obávají se možná neúčinnosti dávek či takto vzniklého odlivu žáků ze státních škol. Nedomnívám se, že by k jednomu či druhému mohlo docházet.

Studenti se přiklánějí k souhlasu s příspěvkem rodině téměř v polovině svých odpovědí a pedagogové se zkušeností s domácí výukou ve třech čtvrtinách odpovědí. Vysvětlují si to opodstatněností příspěvku, kterou z reálné zkušenosti tito pedagogové vnímají.

Otázka č.14: Myslíte si, že po zařazení do školní výuky pocítí žáci z domácího vzdělávání těžkosti?



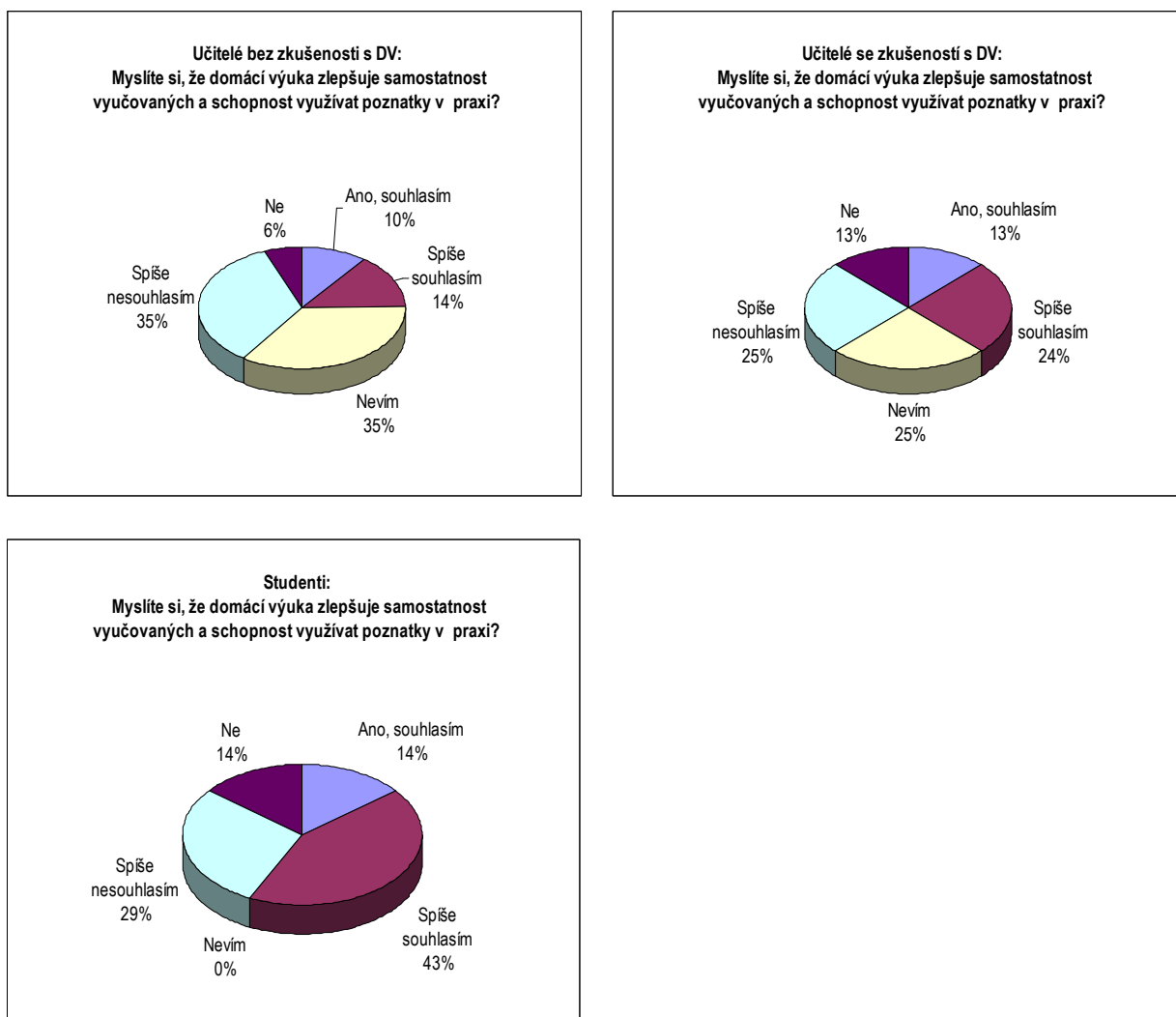
Graf 29 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 14

Možnosti těžkostí po příchodu doma vzdělávaných dětí do školní výuky nejpočetněji ve svých odpovědích vyjadřují studenti (93%), méně pedagogové bez zkušeností s domácí výukou (72%) a nejméně pedagogové s touto zkušeností (37%).

Naopak nikdo ze studentů se nedomnívá, že by žáci problémy mít nemuseli. U pedagogů bez zkušeností s domácí výukou je to 9% respondentů a u pedagogů s touto zkušeností je to

38%, tedy je tu i možnost optimismu z pohledu pedagogů s pozitivní zkušeností začleňujícího se žáka v jejich škole.

Otázka č.15: Myslíte si, že domácí výuka zlepšuje samostatnost vyučovaných a schopnost



Graf 30 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 15

Zajímavostí odpovědí na otázku možnosti zlepšení samostatnosti a schopnosti využívat poznatky v praxi u doma vzdělávaných žáků je odpověď skupiny studentů, kteří v 57% odpovědí souhlasí, nejsou zde žádné nerozhodné odpovědi a ve 43% odpovědí naopak nesouhlasí. Poměrně velký počet odpovědí pro i proti argumentu otázky naznačuje možnost zlepšení samostatnosti i praktických využití poznatků, ale zároveň může při

negativní odpovědi respondentů znamenat nevýhodu domácí výuky pro děti zvýšeně chráněné svými rodiči či nevhodně metodicky vedené.

U pedagogů bez i se zkušeností s domácí výukou je zastoupení kladné, neutrální i záporné možnosti přibližně stejné a poprvé jsou odpovědi těchto dvou skupin pedagogů srovnatelné. Vysvětlila bych tuto skutečnost nejspíše individualitou každého žáka i rodiče s domácím vyučováním a jinými možnými výsledky takovéto výuky.

5.2.2 Vyhodnocení kvantitativního výzkumu pedagogů

Z výsledků šetření respondentů jednoznačně vyplývá znatelný rozdíl mezi postoji a názory respondentů s osobní zkušeností s domácí výukou a bez ní.

Pedagogové se zkušeností s domácí výukou ji hodnotí jako efektivní, ne nenáročnou, úspěšnou pro vzdělávací výsledky a perspektivní, dobrou pro rodinné vztahy a není jen módní záležitostí. Jako jediní z těchto tří skupin někteří z nich nesouhlasí s tvrzením, že by domácí výuka způsobovala izolovanost rodičů a žáků domácí výuky a všichni z této skupiny odpovídají, že je domácí výuka společensky přijatelná forma výuky. Také finanční přijatelnost domácí výuky je pro tuto skupinu respondentů vysoká.

Značná shoda ve výsledcích panuje (až na výjimky) mezi studenty a pedagogy bez zkušeností s domácí výukou. Tato dvojice skupin vnímá podobně izolovanost rodiče a žáka s domácí výukou a všichni studenti vnímají vliv domácí výuky na osobnost žáka. Odpovědi studentů předpokládají problémy po přechodu do školní výuky, očekávají zlepšení samostatnosti žáků po domácí výuce a (na rozdíl od ostatních skupin respondentů) často nemají jako radikální skupina žádné nerozhodné odpovědi.

Rozdíly názorů a postojů na problematiku domácího vzdělávání jsou tedy dány v největší míře rozdíly v informovanosti jednotlivých skupin respondentů o domácím vzdělávání.

V pedagogické obci by také byla veřejná diskuse na téma domácího vzdělávání přínosná a pedagogové ze škol se zkušeností s domácí výukou by byli vhodnými přednášejícími na školeních pedagogů.

6 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

6.1 Kvalitativní výzkum rodičů

Z rozhovorů nahraných na diktafon jsem přeepsanou formu okódovala a zkatégorizovala (viz ukázka v příloze č. IV) dle výše zmíněné metodiky a výsledkem jsou kategorie uspořádané do následujících tabulek.

6.1.1 Rodič bez zkušenosti s domácím vzděláváním

	Výhody	Nevýhody
Domácí vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> - neustálý kontakt s matkou - volný režim výuky (možnost pozdějšího začátku, přestávky kdykoliv, možnost pobytu venku) - přirozená motivace (hrou, praktickým užitím, konkrétními příklady, aktivním zapojením) - hodnocení prospěchu (slovní, které nestresuje nebo pochvaly při zdaru) 	<ul style="list-style-type: none"> - náročnost pro rodiče - bez finanční podpory státu - chybějící kamarádi - nezvyk dítěte na jinou autoritu dospělého
Školní vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> - perspektiva pozitivního vývoje - změna práce mladších pedagogů 	<ul style="list-style-type: none"> - tlak na výkon bez vnitřní motivace žáka - stresující hodnocení (klasifikace) - demotivace neúspěchem - nedostatečná příprava učitelů - nedostatek praktického vyučování
<p>Ideální vzdělávání pro tohoto rodiče v jeho dětství (po vlastní negativní zkušenosti se školní výukou) - domácí výuka se svou matkou formou hry.</p>		

Tabulka 2 Rodič bez zkušenosti s domácím vzděláváním

Iniciátorem a nejdůležitějším činitelem domácího vzdělávání je rodič a v tomto případě máme možnost analyzovat výsledky rozhovoru s rodičem bez zkušenosti s touto výukou.

Z předložených výhod domácího vzdělávání, které vnímá tento rodič, je cítit bezpečná a klidná atmosféra výuky ve známém prostředí a ta je pro dítě zajímavá a zábavná. Není proto překvapující závěrečné přání tohoto rodiče zažít tento typ vzdělávání sám na sobě ve svém dětství. Určitě by domácí vyučování bylo vhodné pro velký počet dětí, ale jeho po-

měrně malé rozšíření naznačuje, že jsou zde i další okolnosti, které ovlivňují rozhodnutí rodičů.

Jak tento rodič soudí, ne každý je schopen a ochoten náročnou výuku svému dítěti poskytovat a velkou roli hraje podle něj i finanční zajištění rodiny s domácí výukou, která přichází o možnost jednoho výtěžku a stát na tuto výuku ničím nepřispívá. Nevýhody domácí výuky pro dotazovaného rodiče mohou být kompenzovány dle mého názoru zajištěním dostatečného množství vhodně rozvíjejících a utvářejících kontaktů pro dítě i rodiče, díky nimž je možnost vývinu dětí vzdělávaných doma a ve škole srovnatelná. Vhodná je i předškolní zkušenost s mateřskou školou či zájmovými aktivitami v kolektivu vedeném zkušenými pedagogickými autoritami.

Školní vzdělávání zaznamenává výrazný posun ke změně prostředí i výuky, ale zejména kvality vztahů všech zúčastněných. Spolu s dotazovaným rodičem je optimistické očekávat výsledky těchto změn v odrazu vzájemně se respektující a tolerantní společnosti lidí nej-různějších názorů. Nevýhody zkušenosti tohoto rodiče se školní výukou mohou být pro některé rodiny důvodem pro volbu domácího vzdělávání.

6.1.2 Rodič se zkušeností s domácím vzděláváním

	Výhody	Nevýhody
Domácí vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> - individuální přístup - delší čas věnovaný tomu, co žákovi nejde - delší čas věnovaný tomu, co žáka baví (rozvoj zájmů) 	<ul style="list-style-type: none"> - neexistence finanční podpory státu - absence kontaktů s dalšími rodinami s domácí výukou pro občasnou společnou výuku a sdílení svých zkušeností - nedostatek pedagogických informací při nemožnosti srovnání s ostatními dětmi, což vedlo k neodhalení grafomotorického problému u dítěte a nedošlo k jeho včasnému řešení
Školní vzdělávání		<ul style="list-style-type: none"> - snížená možnost rozvoje nadání žáka nedostatkem podnětů

Tabulka 3 Rodič se zkušeností s domácím vzděláváním

Matka se tříletou praktickou zkušeností s domácí výukou má v dnešní době časový odstup a po téměř třech letech od ukončení této výuky doma vidí jako největší přínos možnost

individuálního přístupu při výuce své dcery. Mohla tak podle potřeby upravovat délku doby nutnou k výuce podle výsledku zvládnutí dané části či podle zájmu o danou oblast. Tuto výhodu ze všech nejvíce oceňovala i její dcera, takže je to výhoda jak pro rodiče, tak i pro dítě při domácím vyučování nejdůležitější. Matka tak měla možnost věnovat se jí v době, kdy o to velmi stála a hloubku jejich vzájemného vztahu to jistě výrazně ovlivnilo. Bylo by zajímavé zjistit ovlivnění vztahů s matkou po srovnání s ostatními doma již nevzdělávanými dětmi v jejich dospělosti.

Možnost výuky doma byla v této rodině přirozeným pokračováním učení dítěte od narození a s plánovaným přírůstkem sourozence do rodiny bylo zajištěno období výuky doma i finančně.

Matce při domácím vzdělávání velmi chyběl kontakt s rodinami vzdělávající své děti doma, který měla možnost sledovat při dvouletém pobytu rodiny v USA v předškolním věku dcery. Některé předměty mohli rodiče organizovat společně (výchovy) a v případě náročnějších předmětů si mohli vzájemně rodiče vypomáhat podle svých schopností, kdy někteří mohli využít volný čas jinak. Možnost sdílení svých radostí či starostí při domácí výuce byla velmi důležitá, a proto ji tato matka v době její praktické zkušenosti s domácí výukou postrádala.

Matka pocítila během výuky nedostatek pedagogických informací, které zapříčinily neodhalené grafomotorické těžkosti u dcery a ani obvyklá čtvrtletní přezkoušení ve škole tento problém neodhalily. Je tedy otázkou, zda by nebylo vhodné rodičům doporučit před zahájením domácí výuky určité stručné pedagogické vzdělání (doporučená pedagogická literatura, metodická pomoc apod.) omezující vznik podobných problémů.

Matce je velmi líto, že školní výuka jejího syna neposkytuje dostatek podnětů k rozvoji jeho nadání. Je sice ve škole spokojený, ale ona vidí teoretické možnosti hlubšího rozvíjení, na které není v prostředí většího kolektivu dětí prostor.

Tento rodič by si nedovedl představit existenci domácí výuky se svou matkou ve svém dětství vzhledem ke vztahu matky k svým dětem.

6.1.3 Výsledky kvalitativního výzkumu rodičů

Díky možnosti srovnání výsledků rozhovorů s oběma rodiči můžeme konstatovat, že se rodiče neshodují v otázku náročnosti domácí výuky pro rodiče, kterou rodič doma vyučují-

cí jako bariéru neuvádí a jistě ani necítí ve smyslu překážky výuky, protože by ji v tom případě nezahájil. Rodič bez zkušenosti s domácí výukou náročnost domácí výuky pro rodiče vidí právě jako důvod, proč by ji on nezahajoval. Je to tedy individuální záležitost možností a schopností daného rodiče. Důležitou roli zde může mít i zkušenost setkání se ve svém životě s domácí výukou, kterou měl možnost rodič se zkušeností s domácím vzděláváním zažívat v době před zahájením domácí výuky se svým dítětem při dvouletém pobytu v USA.

Dalším často diskutovaným problémem je sociální izolovanost dítěte, kterou rodič se zkušeností s domácí výukou nezaznamenal. Uvádí dostatek opatření, která nedostatku kamarádů dítěte v domácí škole zabrání (kamarádka s domácím vyučováním, žákyně měla dva, nyní tři sourozence, výuka jednou týdně ve škole a účast na různých akcích školy, navštěvování individuální i skupinové výuky v ZUŠ, navštěvování kroužku ve školní družině atd.). Ani s nezvykem na jiné autority dospělého se rodič se zkušeností s domácí výukou u svého dítěte nesetkal.

V otázce finanční nevýhody domácího vzdělávání se rodiče shodují na negativním dopadu pro rodinu s domácí výukou bez jakékoli finanční podpory státu.

Oba rodiče vnímají určité nedostatky klasické školní výuky, u níž rodič bez zkušenosti s domácím vzděláváním shledává větší počet negativ v podobě tlaku na výkon žáka bez vnitřní motivace žáka, existenci stresujícího hodnocení pouze klasifikací, demotivaci žáka jeho neúspěchem vyjádřeným klasifikací, nedostatečnou přípravu učitelů a nedostatek praktického vyučování. Tento rodič pracuje jako asistent pedagoga s integrovaným žákem s tělesným postižením ve třídě, tudíž je s praktickými stránkami výuky v dnešní škole v blízkém kontaktu ze strany žáků a rodičů. Ani rodič se zkušeností s domácí výukou nebyl na nedostatky školní výuky výslovně dotazován, ale jako nedostatek školní výuky dotýkající se jeho druhého dítěte ve školní výuce vyjádřil, že škola nemá možnost vhodnými podněty dostatečně rozvíjet oblasti nadání žáků z důvodu neexistence individuální výuky.

Je paradoxní, že si doma vzdělávající rodič nedovede představit tuto formu výuky ve svém mladším školním věku pro sebe a svou matku vzhledem k jejich vzájemnému vztahu a vztahu matky ke svým dětem za preference osobní pracovní realizace bez schopnosti upřednostnění rodičovské role. Rodiče bez zkušenosti s domácí výukou by sice nebyl ochoten učit doma své děti vzhledem k velké náročnosti této činnosti pro rodiče, ale zase by ji

považoval za ideální sám pro sebe v dětství se svým rodičem, se kterým měl vhodný vztah. Je to tedy potvrzením domněnky, že vhodný vztah rodič - dítě je v domácím vzdělávání bezpodmínečně nutným předpokladem možnosti realizace této výuky.

6.2 Kvalitativní výzkum pedagogů

V následující části výzkumu se pokusím o srovnání názorů a postojů pedagogů zaznamenaných v rozhovorech s nimi, které jsem zkatégorizovala pro přehlednost opět do tabulek.

6.2.1 Pedagog bez zkušenosti s domácím vzděláváním

	Výhody	Nevýhody
Domácí vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> - intenzita - záměrnost - vzor rodiče - vzájemná důvěra rodiče a dítěte - jistota známého - možnost být s dítětem, když o to stojí - šance vše mu vysvětlit 	<ul style="list-style-type: none"> - možnost nezájmu dítěte - problémy při vstupu do školy - nejistý výsledek jednání s jinou autoritou - pedagogická nezkušenost rodiče - nemožnost srovnání s ostatními dětmi
Školní vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> - podpora rozvoje - žáci se učí od sebe navzájem 	<ul style="list-style-type: none"> - možný náznak šikany - ztráta dřívější pozice učitele - limitace časem

Tabulka 4 Pedagog bez zkušenosti s domácím vzděláváním

První z dotazovaných pedagogů vyučuje v málotřídní škole a nemá s domácím vzděláváním osobní zkušenost. Jako výhodu domácí výuky vnímá kromě intenzity působení rodiče na dítě i záměrnost této činnosti, působení rodiče na dítě jako vzor i jejich vzájemnou důvěru ve známém prostředí, kde učí rodič své dítě v době, kdy o to dítě stojí a může mu vše vysvětlit.

Tento pedagog vidí jako problém motivovat dítě, pokud nebude mít o výuku zájem bez srovnání s ostatními žáky a s nedostatečnými pedagogickými schopnostmi rodiče. Po přechodu z domácí do školní výuky mohou podle pedagoga nastat problémy jako např. možnost nereagování na jiné dospělé autority ve škole podle pokynů žádoucím způsobem.

O tuto problematiku jsme se v teoretické části zajímali a není z pohledu odborníků nutná obava z nerespektování jiných dospělých autorit za předpokladu setkávání se s nimi ve volnočasových aktivitách.

Dotazovaný pedagog vidí budoucí zvýšení počtu doma vzdělávaných dětí z důvodu přibývajících zdravotních problémů žáků a v případech velké vzdálenosti od školy. Výhodou pro domácí výuku je pro pedagoga nadání dítěte a pedagogická praxe rodiče. Ta sice není z pohledu odborníků nutností, může však napomoci. Důležitou může být podle mého názoru i zkušenost se starším dítětem, které již absolvováním školní výuky rodiči utvořilo představu o rozsahu učiva i možných těžkostech při jeho osvojování si při domácí přípravě do školy.

Pedagog si uvědomuje nutnost partnerské shody rodičů v otázce domácí výuky a nutnost finančního zabezpečení rodiny nevyučujícím rodičem. Vidí tedy ve shodě s dotazovanými rodiči finanční stránku zajištění domácí výuky jako důležitou a tento problém bude tedy jedním z nejdůležitějších, které rozhodují o rozšíření této formy výuky či nikoli.

Dítě při výuce doma nezažívá výhody školní výuky, kterými podle názorů pedagoga jsou podpora rozvoje žáků zkušeným pedagogem a možnost žáků učit se od sebe navzájem. Rozvoj doma nebo ve škole jistě závisí na osobnosti rodiče či pedagoga, na jejich pedagogickém citu a taktu a možnost učení se žáků navzájem přináší také riziko učení se i negativům, což pedagog vidí jako možnou nevýhodu školní výuky v podobě šikany. Limitace časem ve školním vyučování je jistě nevýhodou pro žáky i pedagoga.

Z domácího prostředí si děti ve školní výuce přináší v dnešní době i negativní důsledky působení v podobě zvýšené agresivity žáků i vlivem médií a tímto způsobem zapříčiněné zvýšené rozšíření vad řeči školních žáků. Tato negativa se mohou odrážet i na doma vzdělávaných dětech, nejsou však problémem vzhledem ke zvýšenému podílu pedagogicky cíleného působení rodiče na dítě, a tudíž i menšímu podílu času stráveným s médii, jak dokazují studie kanadskoamerických odborníků v úvodu praktické části této bakalářské práce. Rodiče v těchto případech nespolehají pouze na rozvíjení dětí školou a sami se snaží aktivně řešit případné nedostatky např. vad řeči apod.

6.2.2 Pedagog se zkušeností s domácím vzděláváním

	Výhody	Nevýhody
Domácí vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> - možnost věnovat se dětem v době kdy o to stojí - sblížení rodiče s dítětem - možnost zjištění skutečných zájmů svého dítěte <p>Předpoklady pro úspěch</p> <ul style="list-style-type: none"> - nadání dětí - docházka do kroužků - důslednost rodiče - spokojenost dítěte s domácím prostředím - obliba četby <p>Výsledek po příchodu do školy</p> <ul style="list-style-type: none"> - chuť učit se něco nového - dobrovolné rozšiřování si učiva - vypracovávání úkolů navíc - výborné porozumění textu - schopnost logické úvahy a zdůvodnění - rychlost odpovídání na otázky - cílevědomost a zodpovědnost 	<ul style="list-style-type: none"> - nemožnost srovnání s ostatními dětmi - pomalejší tempo práce - menší míra procvičení - nezvyk na nutnost pořádku na pracovišti - není vhodná pro slabší žáky
Školní vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> - nižší počty žáků ve třídě - možnost práce ve skupinkách - důslednost učitele - využívání encyklopedií - možnost srovnávání - individuální přístup u slabších žáků 	

Tabulka 5 Pedagog se zkušeností s domácím vzděláváním

Tento pedagog byl dva roky třídní učitelkou doma vzdělávané žákyně po nástupu do školní výuky ve 4. třídě a letos je také třídní učitelkou žákyně vzdělávající se do loňského školního roku tři roky doma.

Za výhodu u domácí výuky považuje využití možnosti věnovat se svému dítěti v době, kdy o to stojí a má tak možnost se s ním sblížit a lépe jej poznat. Shoduje se tak s názorem pedagoga bez zkušenosti s domácí výukou. Je zde podle mého názoru vyjádřena i podmínka

pro volbu domácího vzdělávání rodinou, protože pokud před rozhodnutím rodiče zodpovědně zváží, zda o domácí výuku stojí také dítě, odpadá později nutnost zvýšené motivace dítěte k výuce.

Shodně s pedagogem bez zkušenosti s domácí výukou vidí tento pedagog jako nevýhodu nemožnost srovnání s ostatními dětmi. Naše dvě posuzované žákyně jednou týdně školu navštěvovaly na hodiny tělesné výchovy a jedna z nich se účastnila více než dva roky i zbylé výuky po celý den (z organizačních důvodů spojených s dojížděním do školy i z důvodů možnosti tohoto srovnání se spolužáky při výuce i v době přestávek). Nevýhody jako pomalejší tempo práce i menší míra pořádku na pracovišti může souviset s osobností žáka a jeho vzorů v rodině. Menší míra procvičení může být slabinou domácí výuky a kontakt se školní výukou jednou týdně je jistě vhodná inspirace. Je tím udržován i sociální kontakt vrstevníků, zvláště v případě předchozí společné předškolní výchovy. Nevýhodou se pedagogovi jeví i nevhodnost domácí výuky pro slabší žáky, což je záležitost posouzení rodičů, kteří podle mého názoru u slabších žáků o domácí výuce vůbec neuvažují. Tento předpoklad může podle mého názoru být příčinou statisticky doložených lepších studijních výsledků ve srovnání se žáky klasické školy, kteří nejsou vybíráni podle žádného kritéria.

Předpokladem úspěšného průběhu domácí výuky jsou dle tohoto pedagoga kromě již zmínovaného nadání dětí, také docházka do kroužků, což je pro rodiny s domácí výukou samozřejmost, důslednost rodiče, která je individuální, stejně jako u pedagoga, spokojenost dítěte s domácím prostředím, které rodič bezpečně pozná a obliba četby, která je opět ovlivněna rodinou individuálně, ale je u rodin s domácí výukou všeobecně rozšířená jako možnost samostudia dítěte i rodiče.

Zpovídaný pedagog zaznamenává výsledek působení domácí školy na žáka jako chuť učit se něco nového, dobrovolné rozšiřování si učiva a vypracovávání úkolů navíc, což je umožněno vzácností nového školního prostředí, které je pro ostatní žáky již běžnou normalitou. Žákyně je ve vyšším věku schopna lépe plnit požadavky školní výuky, což možná lépe umožnilo dozrání v domácím prostředí. Dále pedagog zaznamenává výborné porozumění textu, schopnost logické úvahy a zdůvodnění, rychlost odpovídání na otázky i cílevědomost a zodpovědnost, které jsou jistě individuálně danými vlastnostmi a nejsme schopni posoudit vliv domácí školy na ně a jak by se žákyně mohla vyvíjet bez domácího vzdělávání ve škole po celou dobu školní docházky.

Pozitivní přijetí doma vzdělávané žákyně do školní výuky jistě závisí na klimatu školy, které je v daném případě mimořádně příznivé a také na celkově se optimisticky vyvíjející situaci ve školství vytvářející partnerský respektující přístup k žákům a jejich individualitě. Tento trend podle zpovídaného pedagoga umožňuje využívat alternativní způsoby vzdělávání i v klasické škole, bez čehož si dnes již ani výuku nedovede představit. Je to umožněno nižším počtem žáků ve třídě (kolem 20, nižší počet už si pedagog ani nepřeje, je pro práci optimální) s možností práce ve skupinkách, důsledností učitele, využíváním encyklopedií a vyplývá z toho možnost srovnávání a individuální přístup u slabších žáků, což je velmi pozitivní pro vývoj našeho školství.

Závěrem rozhovoru dotazovaný pedagog vyjadřuje hodnocení domácího vyučování jako možná toho nejlepšího, co může být vzhledem k tomu, že by jej to dnes jako rodiče se svými dnes již dospělými dětmi sblížilo vzájemným lepším poznáním se. „Věnovat se dětem včas je důležité. Rodič je velký příklad.“ - uvádí doslova.

6.2.3 Pedagog povolující domácí vzdělávání - ředitel školy

	Pozitivní vliv	Negativní vliv
Domácí vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> - klidnější - vyrovnanější - ukázněnější - odpovědnější - soustředěnější - ochrana před negativními vlivy okolí <p>Přijatelný věk žáka</p> <ul style="list-style-type: none"> - maximálně do 3. třídy 1. stupně <p>Budoucí trend</p> <ul style="list-style-type: none"> - početní nerozšíření z důvodů snižování odpovědnosti rodičů a ochoty věnovat se svým dětem 	<ul style="list-style-type: none"> - pomalejší pracovní tempo - možný nezvyk na třídní kolektiv <p>Nevýhoda</p> <ul style="list-style-type: none"> - chybějící finanční podpora státu pro školu, ve které je žák zapsaný - neoceněná činnost pedagogů školy, která poskytuje rodině metodickou pomoc, konzultace, dokumentuje výsledky práce žáka, zjišťuje úroveň znalostí a sama musí vytvářet legislativní podmínky, které se zavazuje plnit

Tabulka 6 Pedagog povolující domácí vzdělávání - ředitel školy

Ředitel školy, ve které byly žákyně zapsané v době domácího vzdělávání a kterou po jeho ukončení jedna z nich do loňského roku navštěvovala a druhá nyní navštěvuje, byl a je také jejich vyučujícím.

Pozitivní vliv domácí výuky shledává v klidnějších, vyrovnanějších, ukázněnějších, odpovědnějších a soustředěnějších projevech žákyně po absolvování domácího vzdělávání ve srovnání s jejími spolužáky ve třídě. Příčina je zřejmě individuální povahový předpoklad osobnosti této žákyně umocněná výhodou, kterou ředitel školy na domácím vzdělávání shledává - tedy ochranou domácí výuky před negativními vlivy okolí.

Dále charakterizuje vhodný věk žaka pro domácí výuku, která je podle něj vhodná maximálně do 3. třídy 1. stupně základní školy. Shoduje se v tom i s výše odpovídající třídní učitelkou žákyň, která se také domnívá, že od 4. třídy by byla jednak vysoká náročnost pro rodiče a také by se mohla nestihnout zachytit vhodná doba pro srovnání čtení, psaní i potřeby nastupujícího věku adolescence s prioritou vztahů s vrstevníky.

V budoucnu ředitel školy neočekává početní rozšíření domácího vzdělávání vzhledem k trendu snižování odpovědnosti rodičů, kteří se v čím dále větší míře spokojují s péčí vzdělávacích institucí o své děti a mají tendenci využívat je i k výchovným účelům zastupujících rodiče v co největší míře.

Shodně s třídní učitelkou shledává i ředitel u doma vzdělávaných žákyň pomalejší pracovní tempo dané dostatkem času v domácím prostředí, nevnímá však tuto odlišnost jako negativní, ale spíše inspirativní prvek vhodný do školní výuky, kam by přinesl pedagogem propagovanou klidnou a nestresující výuku.

U jedné z žákyň po přechodu do školní výuky nějaký čas trvalo zvyknout si na třídní kolektiv vlivem introvertní povahy, ale nebylo to problematické ani dlouhodobé a nedá se vlastně zjistit, zda by tato socializace proběhla v první třídě snáze nebo ne.

Pro školu přináší doma vzdělávaný žák z pohledu ředitele školy nevýhodu v chybějícím finančním příspěvku od státu navzdory poskytování jak základních učebnic a pomůcek, tak i metodické a konzultační pomoci mezi přezkoušenými, ale také v nutnosti vytvářet si přesné legislativní podmínky výuky, které musí škola závazně dodržet.

6.2.4 Výsledky kvalitativního výzkumu pedagogů

Všichni tři pedagogové oceňují intenzitu a záměrnost působení výuky doma i možnost působení na dítě v době, kdy o to stojí. Větší klid při domácí výuce přináší pomalejší tempo práce, ale jak množství osvojeného učiva, tak rozvoj logického myšlení, je dostatečně splněn. Výsledkem je vyrovnanější a odpovědnější žák s velkou chutí učit se, což je asi důležitější pro rozvoj a budoucí život jedince namísto drilu či procvičenosti a neustálým srovnáváním s ostatními žáky může vznikat i jistá neoriginalita, omezenost nebo menší míra odvahy pro jedinečná řešení úkolů. Pedagogové se také shodují na nutnosti splnění určitých předpokladů pro úspěšný průběh domácí výuky, kterými jsou nadání dítěte a jeho spokojenost s domácím prostředím, důslednost rodiče i docházení dítěte do zájmových kroužků.

Pedagogové se neliší ani v pozitivním vnímání dnešního školního prostředí, které se zdokonaluje se snahou učitelů o stále lepší podmínky při výuce žáků, jež má výuka zajímat a bavit. Možnost srovnání je podle pedagogů výhodou pro možnost vzájemného učení se žáků od sebe i při práci ve skupinkách podporujících důležitý prvek spolupráce mezi jedinci.

Nejdůležitějším u těchto pedagogů shledávám fakt, že je všechny tři jejich práce baví a naplňuje osobním uspokojením, což by mělo být prvořadým předpokladem veškeré pedagogické činnosti v jakémkoli typu školy.

6.3 Kvalitativní výzkum žákyň

Opět jsem nahrané rozhovory přepsala, opatřila kódy a ty zkatégorizovala do následujících tabulek.

6.3.1 Žákyně se zkušeností s domácím vzděláváním

	Výhody	Nevýhody
Domácí vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> - možnost pozdějšího vstávání - dlouhé přestávky - individuální působení matky - spokojenost s domácím prostředím - kladné doporučení pro kamarády 	<ul style="list-style-type: none"> - problémy se začleněním do třídního kolektivu (samotářství) - neznalost spolužáků
<p>Současné studium na gymnáziu</p> <ul style="list-style-type: none"> - bez vzdělávacích i sociálních problémů - spokojenost s výukou - vynikání v anglickém jazyce (dvouletý pobyt v USA v předškolním věku) - možná představa učit své děti doma <p>Budoucí plány</p> <ul style="list-style-type: none"> - možná představa učit své děti doma 		

Tabulka 7 Žákyně se zkušeností s domácím vzděláváním

Jako výhodu domácího vzdělávání vnímá před třemi lety doma vzdělávaná žákyně možnost pozdějšího vstávání, dlouhých přestávek a hlavně individuální působení matky, u které oceňovala možnost se jí kdykoli na něco zeptat a mít ji k dispozici jen pro sebe.

Svým kamarádům by domácí výuku doporučila a myslí si, že by se jim už nechtělo zpět do školy.

Žádnou odloučenost od kamarádů prý sama nepocítovala, měla v té době kamarádku také vzdělávanou doma a několik dalších, i když hodinu cesty autem vzdálené od jejího domova. Důležité pro ni bylo jejich vzájemné porozumění si. Nedostatkem kontaktů s dětmi netrpěla, docházela do různých individuálních i skupinových zájmových kroužků (mimo

jiné kolektivní dramatický kroužek ve školní družině), ale jako člen početnější rodiny (v té době se dvěma sourozenci) neměla nikdy pocit nedostatku obohacujících vztahů.

Vzpomíná sice na samotářství, které ve škole zpočátku pociťovala a na neznalost spolužáků, se kterými se účastnila hodin tělesné výchovy. Je introvertní povahy a sama nebo s jednou kamarádkou byla spokojená. Po ukončení domácí výuky po narození třetího sourozence se postupně včlenila do kolektivu třídy, ale jak sama říká, ne se všemi se skamarádila. Morální hodnoty vyznávané a prožívané rodinou nejsou v dnešní konzumní době běžné a samota žákyně nemusí vždy naznačovat neschopnost spolupráce, ale i osobní důstojnost při nesouladu s jedinci vyznávající povrchnější způsob života.

V současné době navštěvuje gymnázium a je se studiem, spolužáky i pedagogy spokojena. Má náskok ve výuce cizího jazyka díky dvouletému předškolnímu pobytu v zahraničí a nemá s žádným předmětem výukové problémy.

Vzhledem k velkému zájmu o přírodu má v dospělosti plán vlastnit farmu s koňmi a starat se o ně se svou rodinou, která by jí pomáhala, a pokud by na to měla dostatek času, připouští i možnost domácího vzdělávání svých dětí.

6.3.2 Žákyně bez zkušeností s domácím vzděláváním

	Výhody	Nevýhody
Domácí vzdělávání	- pozdější vstávání - možnost delších přestávek	- chybějící kamarádi
Současná preference - vzdělávání v základní škole		
Teoretická preference - vzdělávání v domácí škole		
Žákyně má pozitivní zkušenost s prvními ročníky základní školy.		

Tabulka 8 Žákyně bez zkušenosti s domácím vzděláváním

O své názory na domácí vzdělávání se se mou podělila i žákyně 6. třídy základní školy, tedy žákyně stejného věku, jako výše dotazovaná žákyně po domácí výuce a coby respondenty bez zkušenosti s domácím vzděláváním jsem se jí zeptala, jaké by si představovala

možné výhody domácího vyučování. Oceňuje pozdější vstávání a možnost delších přestávek.

Jako nevýhodu by u domácího vyučování tato žákyně vnímala chybějící kamarády. Vzhledem k tomu, že v současné době nenavštěvuje žádné zájmové kroužky, se s kamarády setkává nejvíce ve škole a tudíž je pro ni představa změny školní výuky v domácí příčinou ztráty těchto kontaktů. I to je pro ni zřejmě důvodem, proč by si v současné době ne zvolila možnost výuky s matkou doma. Na začátek své školní výuky má tato žákyně pozitivní vzpomínky.

Pokusila jsem se jí nastínit ideální představu domácího vzdělávání, které by bylo početně rozšířenější a běžnější, než je tomu dnes a i některé její kamarádky či kamarádi by se stejně jako ona vzdělávali doma se svou matkou s možností návštěv, společné výuky některých předmětů i společných výletů rodin. Tato představa se jí zamlouvala a připustila, že by za těchto okolností byla pro volbu domácího vzdělávání v prvních třídách 1. stupně základní školy i ona sama.

6.3.3 Výsledky kvalitativního výzkumu žákyň

Obě žákyně se shodují ve výhodách domácího vzdělávání, mezi které řadí možnost pozdějšího vstávání. Je tedy zřejmé opodstatnění snahy pedagogů a psychologů začátek školy posunout na pozdější dobu.

Žákyně se shodují také v možnosti delších přestávek, které vnímají jako výhodu domácího vzdělávání.

Nevýhodu v podobě chybějících kamarádů vnímanou žákyní bez zkušenosti s domácí výukou žákyně s touto zkušeností nezaznamenává. Je to způsobeno mimo jiné i rozdílem v navštěvování zájmových kroužků, kterých má (i měla) žákyně se zkušeností s domácí výukou mnoho, ale žákyně bez této zkušenosti nyní nenavštěvuje žádný.

Teoretická možnost změny současné preference školního způsobu výuky na domácí byla žákyní bez zkušenosti s domácí výukou připuštěna za předpokladu podmínek, které se jeví jako ideální pro domácí výuku. Na budoucí možnost učit doma své děti jsem se žákyně bez zkušenosti s domácí výukou neptala vzhledem k omezené schopnosti posoudit představu něčeho neprožitého, přičemž žákyně se zkušeností s domácí výukou tuto možnost v bu-

doucnu připustila, což je důsledek její praktické zkušenosti i vzoru její matky při výchově a vzdělávání.

6.4 Výsledek výzkumu - zodpovězení výzkumných otázek:

- Co ovlivňuje volbu domácího vzdělávání?

Důvodem může být snaha o ovlivnění nejen výchovy, ale i vzdělávání rodinou, odlehlost bydliště od školy nebo zdravotní problémy.

Volba domácího vzdělávání je vždy ovlivněna mnoha podmínkami. Je nutná dohoda mezi rodiči a podpora celé rodiny. Dále je zapotřebí nezbytné finanční zajištění rodiny. Vyučující rodič by měl mít vhodný vztah s vyučovaným dítětem, které musí s domácí výukou souhlasit, být v domácím prostředí spokojené a mít snahu spolupracovat s rodičem při výuce.

Domácí vzdělávání zvolila rodina jako přirozené pokračování výuky spojené s výchovou od narození dítěte. Je tím umožněno působení na dítě a ovlivnění jeho morálních vlastností podle žebříčku hodnot rodiny.

- Co oceňují respondenti na této formě výuky?

Na domácí výuce respondenti oceňují zejména individuální možnost výuky dítěte rodičem, jeho možnost věnovat se mu v době, kdy o to stojí a kdy rodičovská (většinou mateřská) náruč je pro ně důležitou jistotou známého. Má možnost věnovat se dítěti ve vhodný čas a dobu, která jim vyhovuje může podle potřeby upravovat k umožnění poznání toho, co dítěti příliš nejde i toho, co dítě zajímá. Neustálým kontaktem dítěte s matkou získává tento rodič možnost dítě blíže poznat, dovědět se o jeho zájmech a spoluprožívání výukového času je sblížuje i pro budoucnost. Tyto výhody si cení také děti, kterým volný režim umožňuje výuku v klidném nestresujícím prostředí s možností kdykoli se rodiče na cokoli zeptat. Zejména dětmi je také ceněná možnost pobytu venku s praktickým využitím a konkrétními příklady, možnost aktivního zapojení se do výuky a slovní nestresující hodnocení.

- Co respondenty na domácí výuce odrazuje?

Jako nevýhody domácího vzdělávání vnímají respondenti její náročnost pro rodiče a nevýhody dopadu neexistence zkušeností pedagoga při nemožnosti srovnání s ostatními dětmi.

Podle některých respondentů by se rodič mohl setkat s nezájmem dítěte o výuku a problémy s jeho motivací. Ve zkoumané rodině to problémem nebylo a potvrzuje se předpoklad

pro volbu domácího vzdělávání, kdy rodič zodpovědně zhodnotí schopnost spolupráce dítěte při výuce včas předem.

Nevýhodou se některým respondentům jeví možný nezvyk dítěte na jinou autoritu dospělého s nejistým výsledkem reakce na jeho pokyn, s čímž rodina doma vzdělávané žákyně problém nemá. Jeví se to spíše opačně, kdy je dítěti dán vzor přirozeně respektované autority rodiče s vysokým morálním kreditem a dítě je zvyklé na vnitřní motivaci dané samozřejmé úctě i respektu k jiným autoritám.

Respondenti se shodují na finanční nevýhodě bez podpory rodiny od státu.

V oblasti vztahů jsou nevýhodou domácí výuky pro respondenty bez zkušenosti s domácí výukou chybějící kamarádi, což doma vzdělávané žákyně nepocit'ovaly. Rodič sice při domácí výuce postrádal společenství rodin s domácí výukou, které vzhledem k malému početnému rozšíření této výuky u nás nebylo příliš možné, ale nahrazoval je dostatečně vztahy i s rodinami s dětmi bez domácí výuky.

Pedagogové vnímají pomalejší tempo práce žáků, které bylo po čase srovnáno a na druhém stupni základní školy (prima gymnázia) se nyní neprojevuje.

Podle názoru pedagogů není tato forma výuky vhodná pro slabší žáky, aby je nedemotivoval neúspěch.

Všichni respondenti se shodují na finanční nevýhodě bez podpory rodiny od státu.

Neoceněná je práce pedagogů školy, v níž je dítě zapsané, přičemž škola nemá nárok na dotaci na žáka od státu. Nejsou přesně legislativně definovány podmínky průběhu přezkoušení žáka a dokumentace výsledků práce doma vzdělávaného žáka, přičemž škola musí sama vytvořit podmínky, jež se zavazuje plnit.

- **Jak rodinu domácí výuka ovlivnila pro budoucnost?**

Nejdůležitější je možnost sblížení a poznání se rodiče s dítětem v jeho dětství, což jej k rodině více poutá i v dospělosti. Důležitost a semknutost rodiny se pro dítě stává pevným základem pro život. Jak dítě, tak i rodič mají do budoucna trvalou příjemnou vzpomínku na společně prožitý čas výuky. Tvrzení, že by tuto výuku dítě doporučilo svým kamarádům a domnívá se, že by se jim do školy už nechtělo vracet, je výmluvné samo za sebe.

- **Jak domácí výuku hodnotí doma vzdělávané dítě?**

Vnímá ji jako dobu prožitou s matkou, která se mu mohla individuálně věnovat. V klidném rodinném výukovém tempu s dlouhými přestávkami mohlo zkoumat, co jej bavilo i co mu nebylo jasné a matka tu byla jen pro něj ochotná odpovídat na jeho dotazy bez prodlení.

- **Byli by respondenti sami ochotni doma vzdělávat své děti?**

Rodič bez zkušenosti s domácí výukou možnost vzdělávat své děti doma nepřipouští vzhledem k náročnosti této výuky pro rodiče, tedy pro něj.

Pedagog bez zkušenosti s domácí výukou by své dítě také doma nechtěl učit vzhledem k tomu, že si to nedovede představit pro jedináčka, který by mohl mít podle něj problémy při pozdějším přechodu do školy.

Pedagog se zkušeností s doma vzdělávanými žákyněmi si domácí vzdělávání svých dětí dovede představit, rád by poznal oblasti hlubších zájmů svých dětí blíže a připouští, že je domácí výuka možná to nejlepší, co může být.

Ředitel školy by své děti doma učit nechtěl, má rád svou profesi a má důvěru ve své pedagogické kolegy.

Doma vzdělávané dítě je nakloněno myšlence vzdělávání svých dětí doma.

- **Byli by respondenti sami v dětství rádi doma vzdělávanými žáky?**

Pro rodiče bez zkušenosti s domácí výukou by byla tato forma výuky s matkou formou hry ideální.

Matka, která doma vzdělávala svou dceru si tuto výuku se svou matkou nedovede představit vzhledem k jejich vzájemnému vztahu.

Pedagog bez zkušenosti s domácí výukou by si ji se svou matkou pedagožkou nepřál, protože se obává pocitu odlišnosti od ostatních, kteří by do školy všichni chodili.

Žákyně bez zkušenosti s domácí výukou by za současných podmínek školní výuku neměníla.

ZÁVĚR

Předložená bakalářská práce si kladla za cíl odpovědět na otázky, jaké možnosti a jaké bariéry domácí vzdělávání přináší vyučovanému a vyučujícímu, škole a jejím pedagogům i spolužákům, ostatním rodičům a naší společnosti celkově. Z těchto závěrů by mělo být možno posoudit důvody malého početního rozšíření domácího vzdělávání po revoluci v naší republice a možnou prognózu vývoje či ovlivnění v budoucnu.

Vzhledem k náročnosti podmínek nutných pro úspěšný průběh a výsledek domácí výuky není tato výuka vůbec vhodná pro každého žáka nebo rodiče. Je nutno velmi dobře zvážit kromě důvodů pro tuto výuku také míru schopností všech zúčastněných tuto výuku spolehlivě zajistit. Vyžaduje to úsilí při posouzení a zajištění podmínek nutných ke zdárnému fungování této výuky ještě před samotným rozhodnutím o výuce doma. Současní rodiče se ale snaží o seberealizaci a nemají tendenci ji kvůli vzdělávání svých dětí doma odkládat na pozdější dobu.

Respondenti se shodli na velké náročnosti domácí výuky pro rodiče. Je to jedna z nejdůležitějších bariér početního rozšíření domácího vzdělávání. Individuální přístup rodiče k dítěti je důležitou možností domácího vzdělávání. Ocení ji zejména děti s více sourozenci, kterým je tento přístup, s možností soustředěného věnování se rodiče jen jemu, vzácný. Vzhledem ke snižování počtu dětí v dnešních rodinách tento předpoklad úspěchu domácího vzdělávání ubývá a není přítomen u rodin s jedním dítětem, kterým kontakty s vrstevníky chybí i v rodinách s klasickou školní výukou. Rodiny s více dětmi naopak vytvářejí přirozenou skupinu dětí různého věku s možností sociálních vazeb v rámci rodiny. V kanadsko-amerických výzkumech je právě počet dětí v rodinách s domácím vzděláváním ve dvou třetinách 3 až 4 proti 1 až 2 dětem v rodinách s dětmi ve škole - viz úvod praktické části této práce (4.1 Teoretická východiska výzkumu).

U většího počtu dětí je při domácí výuce i možnost finančního zabezpečení rodiny díky pobírání mateřského nebo rodičovského příspěvku matkou pro mladšího sourozence a i společenská přijatelnost matčina pobytu doma při domácí výuce se tak stává vyšší. Konec možnosti pobírání těchto sociálních dávek u nás je v mnoha případech i jedním z hlavních důvodů ukončení domácího vyučování u nás a jedná se tedy většinou o výuku maximálně do třetí třídy prvního stupně základní školy, což je i věk vhodný pro domácí výuku doporučený pedagogy školy se žákyněmi po absolvování domácí výuky také z hlediska doby

vhodné pro příchod do třídního kolektivu. Je to období kolem 10 let věku dítěte a v této době začínají být vrstevnické vztahy na prahu období druhé socializace dítěte mnohem důležitější. Vzdělávání dětí doma ve vyšších ročnících 1. stupně základní školy také podle pedagogů této školy klade vyšší nároky na vědomosti a přípravu rodičů, u kterých se začíná projevovat výhoda dříve ne nezbytného pedagogického či jiného vysokoškolského vzdělání.

Možnost ovlivnění současného počtu doma vzdělávaných dětí vidím ve změně, která by se týkala finančního zajištění rodiny s domácí výukou. V současné době stát neposkytuje žádný příspěvek rodině ani škole, ve které je žák zapsán. Současné období hospodářské krize ale přináší tendenci finančních škrťů také v rezortu školství, a tak se nedomnívám, že by se finanční podpora alternativního školství v budoucnu výrazně změnila.

Vzhledem k výše uvedeným možnostem i bariérám, které domácí vzdělávání přináší, nemůžeme asi očekávat výraznou změnu ve vývoji početního rozšíření doma vzdělávaných žáků u nás, ale legální možnost svobodné volby rodičů pro tento alternativní způsob výuky daný zákonem je důležitým přínosem demokratické změny naší společnosti po roce 1989 a posouvá naši společnost mezi ostatní vyspělé země vyznávající humanitní ideály.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BASHAM, Patrick, *Home Schooling: From the Extreme to the Mainstream*. Překlad Bohuslava Múdra, Vancouver B.C. Canada 2001, ISSN 1206-6257.
- [2] BASHAM, Patrick, John MERRIFIELD, Claudia R. HEPBURN, *Home Schooling: From the Extreme to the Mainstream*. Vyd. 2. Překlad Bohuslava Múdra, Vancouver B.C. Canada 2007, ISSN 1707-2395.
- [3] DOMBROVSKÁ, Lenka. *Přednosti a nedostatky domácího vzdělávání z hlediska angažujících se rodičů a dětí* [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Stanislav Střelec. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/104715/pedf_m/>.
- [4] DVOŘÁKOVÁ, Marie. *Domácí vzdělávání* [online]. 2011 [cit. 2012-03-11]. Bakalářská práce. UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Jana Kantorová. Dostupné z: <<http://theses.cz/id/kb977y/>>.
- [5] FREIOVÁ, Michaela. *Domácí škola: americká zkušenost*. Praha: Občanský institut, 1996. s. 9-10.
- [6] GOULD, Stephen Jay. *Dinosauři v kupce sena: úvahy o povaze přírodních věd*. Vyd. 1. Překlad Zbyněk Roček. Praha: Academia, 2005, 675 s. Galileo. ISBN 80-200-1338-5.
- [7] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha, 2005. ISBN 80-736-7040-2.
- [8] HENLEY, Karyn. *Citlivé vyučování: potřeby dětí v různých obdobích jejich vývoje*. 1. vyd. Praha: Samuel, Biblická práce pro děti, 2000, 149 s. ISBN 80-238-6362-2.
- [9] CHRÁSKA, Miroslav. *K současným trendům pedagogického výzkumu ve světě*. Vyd. 1. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995, 48 s. ISBN 80-706-7469-5.
- [10] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [11] JŮVA, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky: základy kvantitativního výzkumu*. 6., rozš. vyd. Brno: Paido, 2007, 91 s. ISBN 978-80-7315-151-5.

- [12] KOPŘIVA, Pavel, Jana NOVÁČKOVÁ, Dobromila NEVOLOVÁ a Tatjana KOPŘIVOVÁ. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008, 286 s. ISBN 978-809-0403-000.
- [13] MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, 379 s. ISBN 80-717-8548-2.
- [14] MERTIN, Václav. *Na co se často ptáte: ze zkušeností dětského psychologa*. 1. vyd. Praha: Scientia, 2004, 178 s. ISBN 80-718-3316-9.
- [15] MERTIN, Václav. *Výchovné maličkosti: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 212 s. ISBN 978-80-7367-857-9 (BROŽ.).
- [16] NAKONEČNÝ, Milan. *Lexikon psychologie: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. 1. vyd. Praha: Vodnář, 1995, 397 s. ISBN 80-852-5574-X.
- [17] PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 139 s. ISBN 80-717-8584-9.
- [18] PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2004, 141 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8977-1.
- [19] RAY, Brian. *Worldwide guide to homeschooling: facts and stats on the benefits of home school, a quick reference, 2005-2006*. Překlad Bohuslava Múdra, Nashville, TN: Broadman, 2005. ISBN 08-054-2610-8.
- [20] SPILKOVÁ, Vladimíra a Jaroslav KOŤA. *Zamyšlení nad současnou českou školou*. Pedagogika, 48, 1998, 4, s. 341-342. ISSN 3330-3815.
- [21] SVOBODOVÁ, Jarmila a Vladimír JŮVA. *Alternativní školy: základní metody a aplikace*. 2. dopl. vyd. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1996, 112 s. ISBN 80-859-3119-2.
- [22] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [23] VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 126 s. ISBN 978-80-7367-386-4.
- [24] WHELCHER, Lisa. *So you're thinking about homeschooling: fifteen families show how you can do it!*. Překlad Bohuslava Múdra, Vyd. 1. Sisters, Or.: Multnomah Pub-lishers, c2003, 205 s. ISBN 15-905-2085-8.

Internetové odkazy:

- [25] Alternativní školy [online]. 2008 [cit. 2012-04-22]. Dostupné z: <http://www.alternativniskoly.cz/>
- [26] DVOŘÁKOVÁ, Marie. Domácí vzdělávání [online]. 2011 [cit. 2012-04-22]. Bakalářská práce. UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Jana Kantorová. Dostupné z: <<http://theses.cz/id/kb977y/>>
- [27] FOLLER, Antonín. Individuální vzdělávání - "domácí škola". [online]. [cit. 2012-04-22]. Dostupné z: <http://www.foller.cz/individualni-vzdelavan>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Graf 1 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č.1	43
Graf 2 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 2.....	44
Graf 3 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 3.....	45
Graf 4 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 4.....	46
Graf 5 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 5.....	47
Graf 6 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 6.....	48
Graf 7 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 7.....	49
Graf 8 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 8.....	50
Graf 9 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 9.....	51
Graf 10 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 10.....	52
Graf 11 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 11.....	53
Graf 12 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 12.....	54
Graf 13 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 13.....	55
Graf 14 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 14.....	56
Graf 15 Znázornění odpovědi rodičů na otázku č. 15.....	57
Graf 16 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 1.....	59
Graf 17 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 2.....	60
Graf 18 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 3.....	61
Graf 19 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 4.....	62
Graf 20 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 5.....	63
Graf 21 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 6.....	64
Graf 22 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 7.....	65
Graf 23 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 8.....	66
Graf 24 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 9.....	68
Graf 25 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 10.....	69
Graf 26 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 11.....	70
Graf 27 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 12.....	71
Graf 28 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 13.....	72
Graf 29 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 14.....	73
Graf 30 Srovnání odpovědí pedagogů a studentů na otázku č. 15.....	74

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Respondenti kvantitativního výzkumu	35
Tabulka 2 Rodič bez zkušenosti s domácím vzděláváním	76
Tabulka 3 Rodič se zkušeností s domácím vzděláváním.....	77
Tabulka 4 Pedagog bez zkušenosti s domácím vzděláváním	80
Tabulka 5 Pedagog se zkušeností s domácím vzděláváním.....	82
Tabulka 6 Pedagog povolující domácí vzdělávání - ředitel školy	84
Tabulka 7 Žákyně se zkušeností s domácím vzděláváním	87
Tabulka 8 Žákyně bez zkušenosti s domácím vzděláváním	88

SEZNAM PŘÍLOH

- PŘÍLOHA P I: PRAKTICKÉ ZKUŠENOSTI RODIČŮ S DOMÁCÍ VÝUKOU
- PŘÍLOHA P II: ANKETNÍ OTÁZKY
- PŘÍLOHA P III: OTÁZKY PRO ROZHOVORY
- PŘÍLOHA P IV: UKÁZKA OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ
- PŘÍLOHA P V: ROZHOVOR S AUTORKOU TÉTO BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

PŘÍLOHA P I: PRAKTICKÉ ZKUŠENOSTI RODIČŮ S DOMÁCÍ VÝUKOU

Americká autorka Lisa Whelchel má vzhledem k osobní zkušenosti s výukou svých dětí celkový přehled o této problematice a postřehy své i dalších 15 rodin s touto zkušeností uvádí ve své knize. Je to asi nejpůsobivější způsob argumentace nevyčtený z odborné literatury, ale psaný vlastními životními zkušenostmi.

V životě jedné z rodin je praktické prožívání životních situací v semknuté rodině až dojemné a v situaci, kdy umírá dítěti prarodič je obohaceno o životní zkušenost starání se o něj ve vzdáleném bydlišti spolu s matkou - jeho domácí učitelkou, která tímto postojem a jednáním nejlépe své dítě učí, jak správně žít a díky domácí výuce je několikaměsíční přestěhování se k prarodičům bez školních obtíží.

Utkvělo mi rozčilení jedné z matek vyučujících své děti v případě, že jí někdo neznalý problematiky namítne to, že její syn nebude jednou v životě schopen správně jednat a „poprat se se životem“, když mu v dětství poskytuje ochranné přístřeší domova. Dotyčná na to namítá: „Počkejte, které z dětí sedí celý den ve škole se zavřenou pusou a které z dětí jde nakoupit zeleninu, do banky a pracuje na zahradě?“ (Whelchel, L. 2003, s. 110) Je podle ní velmi těžké někoho přesvědčit o tom, že toto nicnedělání je vskutku pro život v dospělosti cennější, než to, co se naučíme z učebnic. Je to podle ní jeden z důvodů, proč se jí zdá známkování a vysvědčení směšné.

Potvrzuje to i náš psycholog V. Mertin, který se domnívá, že dítě se určitě vzděláváním připravuje na to, aby porozumělo životu kolem sebe, aby vstřebalo co nejvíc podstatných zkušeností, které dosud lidstvo nashromáždilo. Připravuje se na výkon povolání, ovšem také na převzetí dalších dospělých rolí jak v občanském, tak v soukromém životě. Z tohoto kusého výčtu vyplývá, že vzdělání nemůžeme spojovat výlučně se školním vzděláváním. Pro řadu dovedností, které uplatňujeme v životě, a kterými se dokonce živíme, nás velmi dobře připravili rodiče, případně jiné osoby mimo školu nebo mimoškolní instituce. Rodiče fakticky a zcela nezpochybnitelně naučí dítě obrovskému množství znalostí a dovedností. Pokud existuje všeobecný průměrný rodič, pak je v současnosti mnohem vzdělanější než před padesáti lety, a nesrovnatelně lépe, než před stoletím. Rodič navíc neučí dítě proto, aby mohlo dostat pěkné známky nebo uspělo ve srovnávacích testech, ale proto, aby je něco naučil. (Mertin, V. 2011, s. 169, 170)

Rodičovská (a hlavně mateřská) láska spolu se zájmem o dítě, kterému se rodiče aktivně věnují a dávají mu kromě jistoty zázemí i osobní příklad a jsou mu respektovaným vzorem jsou shodně podle všech dětských psychologů ty nejdůležitější hodnoty, které děti do života potřebují a veškeré problémy mívají kořeny v nedostatku těchto základů, kterých doma vzdělávané děti dostávají naděleny vyšší mírou, než školou vzdělávaní žáci.

Svůj úhel pohledu bych uzavřela nápisem na zdi u třídy jedné nedělní školy ve Spojených státech amerických, který ve své knize zaznamenala její učitelka Karyn Henleyová (1997, s. 5):

„Učitelé jsou pozvaní hosté.

Skutečnými učiteli jsou rodiče.“

PŘÍLOHA P II: ANKETNÍ OTÁZKY

Jsem studentka 3. ročníku kombinované formy bakalářského studia sociální pedagogiky a obracím se na vás, abych zjistila vaše postoje a názory na problematiku domácího vzdělávání, o jehož možnostech a bariérách pojednává moje bakalářská práce. Mám na mysli situaci, kdy nejčastěji rodič většinou nepracuje a vzdělává své dítě, které nenavštěvuje školu, doma. Vyplňování je anonymní a předem vám děkuji za váš čas a odpovědi, které mi poskytnou důležitý materiál k analýze tohoto tématu.

Označte, prosím, vždy jednu z pěti možností:

1. Je podle vás domácí vzdělávání efektivní způsob výuky?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

2. Je podle vás domácí vzdělávání náročné pro rodinu?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

3. Je podle vás domácí vzdělávání úspěšné pro jeho vzdělávací výsledky?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

4. Je podle vás domácí vzdělávání utopické do budoucna?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

5. Je podle vás domácí vzdělávání dobré pro rodinné vztahy?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

6. Myslíte si, že domácí vzdělávání nedává žákům to, co klasická forma výuky?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

7. Je pro vás v dnešní době domácí vzdělávání „módní vlnou“?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

8. Má podle vás domácí vzdělávání negativní dopad na výkon dětí?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

9. Má podle vás domácí vzdělávání vliv na tvorbu osobnosti žáka?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

10. Myslíte si, že domácí vzdělávání způsobuje izolovanost žáka a jeho vyučujícího?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

11. Myslíte si, že je domácí vzdělávání v dnešní době společensky přijatelná formy alternativní výuky?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

12. Považujete domácí výuku za finančně přijatelnou formu alternativní výuky?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

13. Myslíte si, že by stát (obec) měl finančně přispívat rodině s domácí výukou částkou, kterou dotuje žáka ve státní škole?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

14. Myslíte si, že po zařazení do školní výuky pocítí žáci z domácího vzdělávání těžkosti?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

15. Myslíte si, že domácí výuka zlepšuje samostatnost vyučovaných a schopnost využívat poznatky v praxi?

A) Ano, souhlasím. B) Spíše souhlasím. C) Nevím. D) Spíše nesouhlasím. E) Ne.

PŘÍLOHA P III: OTÁZKY PRO ROZHOVORY

I. ROZHOVOR S MATKOU, KTERÁ USKUTEČŇOVALA DOMÁCÍ VÝUKU:

1. Kdy jste se poprvé setkala s domácí výukou?
2. Co nejvíce ovlivnilo vaši volbu domácího vzdělávání?
3. Splnila se vaše očekávání?
4. Jaké klady této výuky oceňujete?
5. Jaké jsou pro vás její zápory?
6. Zajímalo by mě, jaké jsou vaše plány týkající se domácí výuky do budoucna?
7. Myslíte si, že vaše dítě domácí výuka nějak ovlivnila?
8. A ovlivnila nějak ostatní členy rodiny, vaše další děti?
9. Přivítala byste vy osobně jako dítě tento způsob výuky vašimi rodiči?

II. ROZHOVOR S DOMA VZDĚLÁVANOU ŽÁKYNÍ:

1. Pamatuješ si ještě na to, jaké jsi měla pocity, když jsi zjistila, že se budeš moci učit doma?
2. Byla tato výuka pro tebe náročná?
3. V čem byla pro tebe výhodná?
4. Co ti na této výuce nesesedělo nebo vadilo?
5. Doporučila by jsi tuto svou zkušenost kamarádům a kamarádkám?
6. Stalo se ti to, že by ti někdo z kamarádů tvou domácí výuku záviděl?
7. Nechyběli ti v této době kamarádi?
8. A co tví sourozenci, pamatují si po 3 letech ještě na tvou domácí školu a co na ni tenkrát říkali?
9. Většinou tě učila maminka, pomáhal jí někdy i tatínek?
10. Na hodiny tělocviku jsi chodila do klasické školy, vyhovovalo ti to?

11. Setkávala jsi se tak jednou týdně na dvě vyučovací hodiny i s ostatními spolužáky ze třídy. Jak jsi se tam cítila?
12. Od čtvrté třídy jsi po třech letech domácí výuky začala chodit do výuky ve škole každý den, jelikož vám přibyl v rodině tvůj třetí sourozenec. Jak jsi si ve škole zvykala?
13. Dnes navštěvuješ primu osmiletého gymnázia. Jak se ti v této škole daří a líbí?
14. Jaké vzdělávání bys přála svým dětem?

III. ROZHOVORY S PEDAGOGY MAJÍCÍMI OSOBNÍ ZKUŠENOST S DOMÁCÍ VÝUKOU:

III.1 S ŘEDITELEM ŠKOLY, KTERÝ ROZHODOVAL O POVOLENÍ DOMÁCÍ VÝUKY

1. Před zahájením domácího vyučování bylo na vás rozhodnutí o povolení této výuky. Očekával jste nějaké možné potíže, které by mohly nastat?
2. Očekával jste díky tomuto způsobu výuky nějaká pozitiva?
3. Potvrdila se vaše očekávání?
4. Byl jste v praxi něčím překvapen?
5. Myslíte si, že je domácí výuka něčím přínosná pro klasickou školní výuku?
6. Co by mohlo být naopak varováním pro školní výuku?
7. Pokud byste mohl vy sám zhodnotit vhodnost domácí výuky pro tuto žákyni, jaké by bylo vaše doporučení?
8. Zajímalo by mě, jestli jste někdy vy sám vzhledem ke své profesi zvažoval domácí výuku svých dětí?
9. Očekáváte v budoucnu v domácí výuce nějaký konkrétní vývoj?

III.2 ROZHOVOR S UČITELKOU VYUČUJÍCÍ ŽÁKYNÍ PO UKONČENÍ DOMÁCÍHO VZDĚLÁVÁNÍ:

1. Po ukončení domácí výuky jste se setkala z žákyní v prostředí školní výuky. Shledala jste nějaké zvláštnosti v oblasti sociálních vazeb žákyně se spolužáky či vyučujícími a pracovníky školy?
2. Jeví se vám možnosti žákyně v domácí výuce rozvíjené adekvátně k jejím schopnostem či nikoli?
3. Je pro vaši profesní práci domácí výuka nějakým způsobem přínosná či naopak?
4. Uvažovala jste vy osobně někdy o domácí výuce svých dětí?

IV. ROZHOVOR S RODIČEM NEMAJÍCÍM S DOMÁCÍ VÝUKOU OSOBNÍ ZKUŠENOST:

1. Setkala jste se někdy ve svém okolí s domácí výukou?
2. Jaký si myslíte, že je její přínos?
3. Co se vám na domácí výuce jeví jako nevýhoda?
4. Očekáváte do budoucna vyšší míru rozšíření tohoto způsobu výuky?
5. Uvažovala jste někdy vy osobně o možnosti této výuky pro vaše děti?
6. Byla byste vy sama ráda touto formou ve vašem školním věku rodiči vzdělávána?

V. ROZHOVOR S PEDAGOGEM NEMAJÍCÍM S DOMÁCÍ VÝUKOU OSOBNÍ ZKUŠENOST

Otázky jsou stejné, jako u rozhovoru č. 4.

VI. ROZHOVOR SE ŽÁKEM NEMAJÍCÍM S DOMÁCÍ VÝUKOU OSOBNÍ ZKUŠENOST:

1. Setkal jsi se s kamarády, kteří mají školu doma s rodiči?
2. Dovedeš si představit, že by jsi měl domácí školu s maminkou?
3. Jaké by to pro tebe mohlo mít výhody?
4. Jaké by ti to asi mohlo přinést nevýhody?
5. Myslíš si, že bys měl dost kamarádů?

PŘÍLOHA P IV: UKÁZKA OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ

ROZHOVOR S RODIČEM NEMAJÍCÍM ZKUŠENOST S DOMÁCÍM VZDĚLÁVÁNÍM

Q: Ráda bych se zeptala, jestli jsi se setkala s domácím vyučováním někoho ve svém okolí?

1 A: Setkala, ale jen u tebe, jinak ne. *ZKUSENOST DV ZKUSENOST*

Q: Jaké asi jsou podle tebe výhody tohoto vyučování?

2 A: Hlavní výhodou by byla možnost neustálého kontaktu s matkou. Není pevný režim s možností přestávek kdykoli s možností pobytu i výuky venku, možnost nejen teoretické, ale i praktické výuky, aktivní zapojení do výuky s praxí a není jako ve škole dítě celé dopoledne zavřené. Hodina nemá pětadvacet minut, ale podle potřeby, když si ráno chce přispát, tak může. *VÝHODY VÝHODY VÝHODA VÝHODA*

Q: A vidíš i nějaké nevýhody?

3 A: Ano určitě, protože za tuto práci nedostáváte žádné peníze, tudíž, když maminka zůstane doma, tatínek musí všechny uživit. To je nevýhoda pro rodiče. A pro dítě zase chybějící kolektiv a to, že není zvyklé na autoritu jiných dospělých kromě rodičů, zvláště pokud nechodilo ani do školky. *NEVÝHODY PŘEDPOKLADY*

Q: Uvažovala jsi ty sama někdy o výuce svých dětí doma?

4 A: To ne, vůbec mě to nenapadlo, protože by to bylo určitě náročné. Musí to být moc náročné. Maminka se na to musí připravit, aby to dítě dokázalo pochopit, navíc připravit i praktickou výuku, aby to nebyla jen teorie a to dítě to chtělo dělat, aby se nemuselo do výuky nutit, to je strašně náročné. Ve škole je tlak, tam musí, ale doma si myslím, že by to muselo být formou nějaké hry. *ROZADAVKY (HOZADAVKY) PŘEDPOKLADY*

Q: Dovedeš si představit, že by jsi byla ty svými rodiči vzdělávaná doma?

5 A: No tak to určitě. To si myslím, že by bylo úplně bezvadné. Určitě by to bylo dobré. A zvlášť, kdyby to dělali tak, jak já to chápu, formou hry. Aby se maminka snažila, abych se učila a já bych se hrála. To by bylo asi to nejlepší, co může to dítě zažít, protože se mu škola neznechutí, když se do ní těší a není to nějaké břímě. *IDEALNÍ VZDĚLÁVÁNÍ*

Q: Ty jsi měla se školou špatnou zkušenost?

6 A: Jako dítě jsem nechodila do školy moc ráda, protože se tam hodnotí jen výkon. Je to na něm založené, a pokud člověk výkon nepodá, má pětku. Je potom demotivovaný a je to školství špatně postavené. *ZKUSENOST SE ZŠ ROZADAVKY ZŠ*

Q: Když si představíš možnost slovního hodnocení, bylo by to pro tebe příjemnější?

7 A: Ano, bylo by to v každém případě lepší. *HODNOCENÍ ZŠ DŮSLEDK*

Q: A co jiného bys přijala, aby se v klasické škole v domácí výuce aplikovalo?

8 A: Byla bych pro lepší přípravu učitelů, aby nebyla výuka jen teorií. Aby byly děti motivované do činností při výuce. Někaké praktické zkušenosti venku, ne ve vnitřní, tam nic neuvidíme. Dcera se teď učí plže, jdeme ven a vidíme je živé, nemusíme se na ně dívat jen na obrázku. Nebo květiny - vše lze ukazovat na konkrétních případech a ne na obrázku v učebnici. A neděje se to tak, i když jsou to obvyčejné věci, které by šly podniknout. A není to ani náročné, nic by to finančně školu nestálo. Záleží jen na přípravě učitele a na čase, který je tomu ochotný věnovat. Mladí učitelé už to tak většinou dělají, ale starší ne. *TRAXE*

9 Q: Je to i změnou ve vzdělávání budoucích pedagogů?

10 A: Určitě se to zlepšuje. Děti by to více bavilo a těšily by se do školy takto přirozeně motivované. Proto si myslím, že dítě domácí vzdělání chápe úplně jinak. Jako potřebu, kterou chce a ne že někam musí chodit. Sám vidí, že to potřebuje, aby se něco dovědělo a potom to uplatní v praktickém životě. Když to takto škola dokáže skloubit, tak to bude výborné. *VĚK UČITELE*

11 Myslím, že ty jsi to asi takto dělala. *IDEALNÍ VZDĚLÁVÁNÍ*

12 Q: Snažila jsem se a dalo se i tomu, co ji bavilo věnovat více.

13 Děkují za rozhovor i za možnost využití nahrávky k výzkumnému účelu v mé práci.

14 A: Souhlasím s využitím a také děkuji za rozhovor.

RODICE BEZ ZKUŠENOSTI S DV

- 1 ZKUŠENOST S DV
- 2 VÝHODY DV - KONTAKT, PŘEŠTAVKY, PRAXE, AKTIVNÍ ZAPOJENÍ
- 3 NEVÝHODY DV - ŽÁDNÉ PENÍŽE, CHYBÍ KOLEKTIV, NEZVYK NA JINOU AUTORITU DOŠPĚL.
- 4 PŘEDPOKLADY DV - PŘÍPRAVA, HRA
- 10
- 5 MOTIVACE BĚTĚTE - HRA, PRÁCE
- 8 V DV - UPLATNĚNÍ V PRAKT. ŽIVOTĚ
- 20 - KONKRÉTNÍ PŘÍKLADY
- 21 - VIDĚNO ŽIVĚ
- 27 - BAVÍ JE TO, TĚŠÍ SE
- 29 - ABY SE NĚCO DOVEDĚLO
- 22 - PRAKTICKÁ ZKUŠENOST
- 7 ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ - TLAK NA VÝKON
- 13 POŽADAVKY ŽŠ = VÝKON
- 14 HODNOCENÍ ŽŠ (PĚTKA)
- 15 DŮSLEDEK ŽŠ (DEMOTIVACE)
- 16 ŠKOLSKÝ ZÁKON (ŠPATNĚ)
- 17 HODNOCENÍ V DŠ (= SLOVNÍ)
- 18 VZDĚLANOST UČITELŮ ŽŠ (= LEPŠÍ PŘÍPRAVA)
- 19 VYUČOVÁNÍ ŽŠ (PRAXE)
- 23 FINANCE (= ŽÁDNĚ)
- 24 NÁPLŇ PRÁCE UČITELE (= PŘÍPRAVA A ČAS)
- 25 VĚK UČITELE (PLADÍ X STARŠT)
- 26 VÝVOJ ŽŠ (= ZLEPŠUJE SE)
- 28 VÝHODA DŠ (= ŽIVĚNĚ V ŽŠ)
- 29 MOTIVACE DŠ (= UPLATNĚNÍ V PRAKTICKÉM ŽIVOTĚ)
- 30 IDEÁLNÍ VZDĚLANÍ

- ① DV - VÝHODY: - PŘEROZENÁ MOTIVACE (HRA, PRAKTICKÝN VŽITÍN, KONKRÉTNÍ PŘÍKLADY, AKTIVNÍ ZAPOJENÍ)
- HODNOCENÍ (SLOVNÍ) NESTRESUJE
- ŘEŠENÍ VOLNÝ (PŘEŠTAVKY, POZDETSÍ ZAČÁTEK, ROZNOŠT PRÁTY VĚNEU)
- ② DV - NEVÝHODY: - NEUSTALÝ KONTAKT S DATKOU
- ③ ŠV - NEVÝHODY: - NARŮČNOST PRO RODICE, FINANCE
- ④ ŠV - VÝHODA: - TLAK, KLASIFIKACE, POZADAVKY NA VÝKON, DEMOTIVACE, NEDOSTAT. PŘÍPRAVA UČITELŮ, BEZ PRAXE
VÝVOJ (= ZNĚNA K LEPŠÍNU V BUDOUCNU)

PŘÍLOHA P V: ZPRACOVÁNO NA ZÁKLADĚ ROZHOVORU S AUTORKOU TÉTO BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Domácí vzdělávání - seminární práce 05/2010

Bc. Marie Šmotková

Vysoká škola ekonomická v Praze - Fakulta financí a účetnictví

Osobní zkušenost s domácím vzděláváním

Poté, co jsem získala konkrétnější představu o tom, co vlastně domácí vzdělávání znamená, kdo jej využívá a jaké jsou jeho hlavní výhody a nevýhody, jsem navštívila rodinu, která se pro tento styl výuky rozhodla. Jedná se o rodinu tvořenou rodiči a pěti dětmi ve věku 18, 14, 8, 3 let a 10 měsíců. Dvě nejstarší děti – synové absolvovali první stupeň na běžné základní škole a poté nastoupili na osmileté gymnázium. V případě třetího dítěte – dcery Sárky zvolili rodiče domácí vzdělávání. Důvodem, který sehrál nejdůležitější roli při rozhodování, bylo přestěhování rodiny do vesničky vzdálené asi 15 kilometrů od nejbližší školy, která není dobře dostupná veřejnou dopravou.

Sára se tedy od první třídy učí doma s maminkou, která mi poskytla informace o tomto stylu výuky a podělila se mnou o její osobní postřehy a zkušenosti. Jak tedy probíhá takový běžný den školáčky, která nemusí docházet do školy? Den pro ni začíná „budíčkem“ v 7:30, neboť si musí zvyknout na určitý režim a řád, a proto není vhodné, aby vstávala nějak nepravidelně. Kolem 8:30 pak začíná „škola“. Každému předmětu je věnována asi hodina, po které následuje pauza. Během dopoledne se tak učí 2 – 3 hodiny, které jsou věnovány hlavně těm náročnějším předmětům, jako jsou matematika nebo psaní. Odpoledne pak přichází na řadu čtení, hudební výchova nebo výtvarná výchova a navečer pak třeba prvouka. Učení je tedy rozděleno do celého dne, neboť při současné péči o Sářiny dva mladší sourozence ani není možné, aby výuka probíhala pouze dopoledne, jako je tomu ve škole.

Stěžejním materiálem při výuce jsou učebnice poskytnuté školou, které jsou velmi dobře udělané a v mnoha případech samy navedou rodiče k tomu, jak mají danou věc vyučovat. Dále maminka využívá i dalších materiálů, kdy např. u čtení používají knížky, které Sárku zajímají. Za velkou výhodu považují možnost výuky mimo domov, kdy např. prvouku se Sára učí přímo v přírodě na praktických příkladech. Často taky rodina podniká výlety nebo

procházky, které mají spojitost s právě probíranou látkou. Také hudební a výtvarná výchova je určitě pestřejší než ve škole. Sára se učí hrát na housle a na klavír, v rámci výtvarné výchovy pak má k dispozici např. hrncířský kruh.

Přestože probíhá domácí vzdělávání z velké části doma a je v kompetenci rodičů, dochází Sára do školy na tělocvik a také pravidelně každý pátek. Rodiče totiž chtějí, aby sama měla možnost srovnat se s ostatními vrstevníky, probudila se v ní zdravá soutěživost

a poznala školní řád a režim, který je naprosto odlišný od toho „domácího“. Účastní se také školních výletů, exkurzí, návštěv divadelních představení nebo i plavání. Rodiče jsou si totiž velmi dobře vědomi toho, že jednou z nevýhod domácího vzdělávání je absence každodenního styku s vrstevníky, což se snaží kompenzovat jednak výše zmíněnou pravidelnou návštěvou školy, jednak pak návštěvováním zájmových kroužků. Sára mimo hru na dva nástroje zpívá v pěveckém sboru, chodí na keramiku a do tanečního kroužku, takže o setkání s vrstevníky nemá rozhodně nouzi. Dle maminky vychází v kolektivu bez problémů a s respektem k autoritám také žádné potíže nemá.

Co se týká průběžné kontroly, ověřování znalostí a hodnocení, tak tady maminka přiznává, že vidí další úskalí domácího vzdělávání. Přestože se snaží Sáru motivovat různými soutěženími ve formě stopování při počítání příkladů, nemůže se to vyrovnat soutěživosti mezi dětmi ve škole. Známkování rozhodně taky není běžné, neboť prý známky od rodičů nemají takový efekt jako od učitelů. Maminka je navíc zastáncem slovního hodnocení, a když už dceři známku dá, tak je to pouze jednička. Horší výkony nehodnotí. S tím by podle mne Sára jednou mohla mít ve škole problém, neumí totiž sama odlišit, za jaký výkon by dostala horší známku, a pokud se s tím ani doma nese setkává, mohla by si na to jednou hůře zvykat.

Jak už jsem naznačila v předcházející kapitole, důležitá je spolupráce s danou školou. V případě této rodiny vychází škola ve všech ohledech vstříc. Konzultace je možná po domluvě kdykoliv, maminka má k dispozici všechny učební plány i časový plán, je informována o veškerých akcích a celkově je spolupráce bezproblémová. To však podle mne nemusí být vždy pravidlem.

Mimo pravidelné půlroční přezkoušení Sáry ve škole, dochází rodiče s dcerou jednou za rok do pedagogicko-psychologické poradny. Při poslední návštěvě jim bylo sděleno, že Sára dělá velké pokroky, její vědomosti jsou lehce nadprůměrné, ale má problémy s grafo-

motorikou. Jinak nic nenasvědčuje tomu, že by domácím vzděláváním nějakým způsobem strádala.

Jak je tedy z daného rozhovoru zřejmé, rodina zatím svého rozhodnutí vzdělávat Sáru doma nelituje. Maminka přiznává, že je tento styl výuky velmi časově náročný, obzvlášť když se člověk automaticky snaží s dítětem udělat více, než je potřeba, ale na druhou stranu se něčemu přiučí mladší dcera, která si s oblibou hraje se Sárou na školu. Samotný úspěch domácího vzdělávání potom závisí podle mne nejen na schopnostech rodiče, ale i povaze dítěte, kdy např. Sára je snaživá a nemusí se do učení nutit. Otázkou je, jak by tato metoda fungovala u dětí, kterým učením příliš nejde a ani se učit nechtějí.