

ZPRÁVY Z VÝZKUMU A DISKUZE

Systemy domácího vzdělávání v Evropě

DAVID HÁNA

Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, e-mail: david.hana@pedf.cuni.cz

ABSTRACT Home education systems in Europe – Home education is a present-day topic of academic and social discussions in Czechia and Europe. However, approaches to this form of education and prevailing arguments in debates significantly vary across the continent according to social traditions as well as historical and present-day development in individual countries. Based on a study of literature, the aim of this article is to introduce the systems of home education to the European geographic view, individually analyzing them in European countries and attempting to outline basic regularities.

KEY WORDS geography of education – home education – Europe – immigration

HÁNA, D. (2017): Systemy domácího vzdělávání v Evropě. Informace ČGS, 36, 1, 20–30.

© Česká geografická společnost, z. s., 2017

1. Úvod

Domácí vzdělávání je fenoménem šířícím se napříč Evropou a celým západním světem. Chápáno je jako alternativa k tradičnímu školnímu vzdělávání, kdy jsou děti individuálně vzdělávány svými rodiči či jimi pověřenými osobami, ve většině případů (kromě například Slovenska, Islandu, Itálie) bez požadavku na jejich pedagogické vzdělání. Evropské státy k němu však přistupují odlišně od úplné liberalizace a nezasahování státu do volby rodičů (Spojené království) až po tvrdý zákaz s hrozbou vězení při jeho porušení (Německo). Zaznamenat můžeme značné rozdíly v tom, pro koho je určeno, jakým způsobem je povolováno, za jakých podmínek je možné dítě doma vzdělávat či jak je hodnocena kvalita vzdělávání či výsledných znalostí a dovedností. Podíl doma vzdělávaných dětí nikde v Evropě nepřesahuje 1 % všech dětí ve věku školní docházky. Také v této hodnotě se evropské státy liší, když se například Spojené království se svým liberálním přístupem k domácímu vzdělávání blíží této hodnotě, častěji však většina států (především Skandinávie) nedosahuje ani 0,1% podílu (Blok, Karsten 2011). Přesto bývá domácí vzdělávání s rostoucím zájmem i povědomím o něm stále častěji doslovně vymezováno školskými zákony. Ty až na výjimky definují jeho přesnou podobu a tím umožňují státům zasahovat do obsahu či způsobů povolování a kontrol, které mohou probíhat různě od inspekci až po společné testy se školáky. Ke zpřesňování legislativního uchopení však dochází až od 90. let 20. století (srov. Petrie 1995, 2001; Blok, Karsten 2011), v některých státech (např. Španělsko či Rumunsko) není příslušná legislativa přijata dodnes (HSLDA 2016). Vývoj posledních desetiletí je proto poměrně hektický, když řada států teprve hledá optimální úpravu domácího vzdělávání. V Česku bylo tzv. individuální vzdělávání pro žáky prvního stupně základních škol zavedeno formou ověřování v roce 1998. Plné povolení přišlo až v roce 2004 (Kostecká 2014), v roce 2016 bylo rozšířeno i na žáky druhého stupně základních škol (Národní ústav pro vzdělávání 2016).

Aktuálnost tématu v Česku si žádá přehled dalších evropských přístupů, jejich podmíněností, diskuzí a výhledů do budoucna. Cílem tohoto článku je proto představit první celoevropský geograficky zaměřený pohled na legislativní systémy domácího vzdělávání. Tím se snaží doplnit dosavadní pedagogické studie, které neaspírají na hledání prostorových pravidelností a podmíněností, ale zaměřují se na konkrétní pedagogická témata domácího vzdělávání (např. D'Arcy 2014), představení systému v jednom státě (např. Beck 2001; Spiegler 2003) či na popisné přehledy několika států, které bývají omezeny jen na určitý region či na vybrané státy s dostupnými informacemi (severní Evropa – Beck 2002; střední Evropa – Kostecká 2014; vybrané země – Petrie 1995; Blok, Karsten 2011). Některé oblasti, u kterých je obtížné zjistit potřebné informace, jsou vynechány. Tento článek tak lze chápat také jako pokus o zaplnění této mezery, když zahrnuje naprostou většinu evropských států (celkem 40 mimo nejmenší státy a Rusko).

2. Rešerše literatury

Metodický přístup vychází z rozsáhlé rešerše literatury, která proběhla během první poloviny roku 2016. Do ní byly zařazeny zdroje věnující se systému domácího vzdělávání alespoň v jedné evropské zemi. To zahrnovalo nejen legislativní úpravu, ale také praxi, se kterou se rodiče setkávají. Vývoj byl studován s důrazem na období od 90. let 20. století do současnosti, což odpovídá době jeho rozšíření a uzákonění v mnoha evropských státech. Zároveň byly sledovány politické diskuze na nejvyšší úrovni a jejich převažující diskurz, který napovídá o budoucím vývoji. Studium literatury mělo za cíl také seznámení s historickým a společensko-politickým kontextem (domácího) vzdělávání. Do rešerše bylo zahrnuto celkem 175 zdrojů, největší podíl zaujímaly odborné články, zájmové, vládní a informační webové stránky, dále konferenční příspěvky, monografie a jejich kapitoly, výzkumné zprávy, zákony a zpravodajství. Pro dynamický vývoj a časté změny legislativy bylo nutné ověřovat informace z odborných článků právě na vládních, zájmových a informačních webech, případně ve zpravodajství. Například u Bulharska byly informace z nepřiliš starého odborného zdroje (Blok, Karsten 2011) již zastaralé a bylo nutné je upravit podle aktuálních zpráv o zásadně zmírňující změně legislativy (viz Standart News 2015; HSLDA 2016). V seznamu literatury jsou kvůli rozsahu uvedeny pouze klíčové zdroje, všechny citace budou součástí připravované monografie o systémech domácího vzdělávání v Evropě, která bude zaměřena více pedagogicky.

Struktura zdrojů byla mezi státy značně variabilní. Jejich převažující typ, resp. dostupnost nejrigoróznějších pramenů v některém mezinárodním jazyce odpovídá pedagogickému zájmu nejen o domácí vzdělávání, ale obecně o určité země či evropské makroregiony. Nejvíce odborných zdrojů tak bylo zpracováno v případě Spojeného království, které přitahuje vědecký zájem svou výjimečnou liberálností a vysokým podílem dětí v tomto typu vzdělávání, či Německa, které je naopak v evropském kontextu netradiční tvrdostí vymáhání školní docházky. I u ostatních zemí evropského jádra se lze setkat s množstvím odborných prací, které je pouze výjimečně nutné doplnit jinými zdroji. Naopak jihovýchodní Evropa je takřka bez zájmu, hledání informací je komplikované, je nutné se obracet především k zájmovým webům a zpravodajství. Nezájmu odpovídá také rozporuplnost informací, kdy se Černá Hora a Moldavsko objevují ve zdrojích vydaných i po několika letech od povolení této alternativy (v Černé Hoře povoleno v roce 2002, viz Ministry of Education and Science Montenegro 2002; v Moldavsku v roce 1995, viz HSLDA 2016) ve výčtu zemí, kde je domácí vzdělávání zakázáno (viz Unruh 2013).

Rešerší bylo zjišťováno několik údajů o systému domácího vzdělávání, a to o jeho začátku (způsob povolování či oznámení), jeho průběhu (kontroly prostředí a kvality vzdělávání) a jeho konci (hodnocení znalostí a dovedností dětí). Každý evropský stát má tyto podmínky nastaveny jinak, když ty odpovídají jeho

společenským a vzdělávacím tradicím. Detailní analýzy mají význam především pro pedagogický výzkum, pro posouzení geografického hlediska se ukázalo jako vhodnější pokusit se o agregaci poznatků do jednoho ukazatele, který by byl schopný poukázat na pravidelnosti a podmíněnosti přístupů k domácímu vzdělávání napříč Evropou (viz „současný stav“ v obr. 1 v následující kapitole). Výsledkem jsou čtyři kategorie od nejtvrděšího přístupu k nejmírnějšímu. Kategorie „zakázáno“ zahrnuje země, které tuto formu vzdělávání nepovolují (mimo specifické případy, jako jsou děti s postižením, často cestující rodiče či cizinci). Byly k ní přiřazeny také ty státy, u kterých byla uvedena povinná školní docházka, ale nebyla nalezena zmínka o povoleném domácím vzdělávání (např. Bělorusko, Severní Kypr). Kategorie „povoleno, tvrdá omezení“ zahrnuje země, ve kterých je domácí vzdělávání povoleno, ale nastavené podmínky reálně většině rodičů znemožňují jeho praktikování (např. podmínka pedagogického vzdělání rodičů, např. Slovensko, Itálie; tvrdší požadavky na výsledky dětí než ve školách, např. Francie; povolování pouze za mimořádných okolností, např. Švédsko; či kladené překážek lokálními úřady bez opory v zákoně, např. Ukrajina, Španělsko). Kategorie „povoleno, mírná omezení“ zahrnuje země, ve kterých má většina rodičů šanci splnit kladené požadavky, jako je povolení úřadů, respektování školního kurikula či pravidelné kontroly a hodnocení (např. Česko, Norsko). Poslední kategorie „povoleno bez omezení“ zahrnuje země, které dávají rodičům absolutní svobodu ve volbě typu vzdělávání svých dětí a nevyžadují (Spojené království) či nemohou vymáhat (Irsko) žádné povinnosti s tím spojené. Státy, které mají rozdílný přístup k různým skupinám dětí (např. Spojené království; děti navštěvující a nenavštěvující školu) nebo v jejich rámci funguje více systémů (kvůli federálnímu uspořádání; Belgie, Švýcarsko), byly přiřazeny k převažujícímu přístupu.

3. Systémy domácího vzdělávání v Evropě a související diskuze

Prostorový vzorec současného přístupu k domácímu vzdělávání vykazuje pravidelnosti plynoucí ze společenských i vzdělávacích tradic. Předně se zbytku Evropy vymykají ostrovní anglosaské země (Spojené království, Irsko), jejichž tradiční důraz na individuální svobody a individualismus neklade takřka žádné překážky rodičům, kteří chtějí vzdělávat své děti doma. Ve Spojeném království (např. Taylor, Petrie 2000; Blok, Karsten 2011) platí jediné omezení na děti, které jsou již zapsané na některé škole. Nutná žádost o vyškrtnutí dítěte z evidence je však spíše formalitou, se kterou nejsou spojeny žádné další povinnosti. Ostatní rodiče, jejichž děti nikdy nenavštěvovaly školu, již nemají ani oznamovací povinnost, stát tak o vzdělávání jejich dětí nemusí vůbec vědět. Úřady mohou provádět kontrolu, ovšem výhradně se souhlasem rodičů. V Irsku (např. Blok, Karsten 2011) je sice uzákoněna registrace doma vzdělávaných dětí, během které musejí rodiče



Obr. 1 – Systém domácího vzdělávání v evropských státech k roku 2016, vývoj a převažující diskurz o domácím vzdělávání od 90. let 20. století.

Poznámka: Ve federálních státech Švýcarsko a Belgie funguje více systémů, ke kategorii byly přiřazeny podle převažujícího přístupu. Podobně u zařazení Švýcarska do kategorie zpřísňujícího vývoje a diskurzu. V případě Spojeného království jde o politický diskurz, který je s různou intenzitou patrný ve všech zemích mimo Skotsko.

Klíčové zdroje: Beck 2001, 2002; Belarus.by 2016; Blok, Karsten 2011; Croatian Christian Coalition 2010; Cyprus Ministry of Education and Culture 2016; Dickinson 2014; Hagen 2011; HSLDA 2016; Ice News 2011; Koons 2010; Kostecká 2014; Law Nr. 69/2012; Merry, Karsten 2010; Ministry of Education and Science Montenegro 2002; Nederlandse Vereniging voor Thuisonderwij 2016; OBESSU 2016; Petrie 1995, 2001; Republika e Kosovës 2011; Spiegel 2003; Standart News 2015; Study in North Cyprus 2013; Taylor, Petrie 2000; Unruh 2013; Villalba 2009.

předložit vzdělávací plán, není ji však možné vymáhat. Kontroly průběhu sice existují, jedná se ovšem spíše o službu rodičům, kteří takto dostávají zpětnou vazbu. Irsko je totiž jedinou evropskou zemí, která nemá jasně definované sankce a opatření, pokud je domácí vzdělávání opakovaně označeno za neuspokojivé. Zajímavé je, že se této liberálnosti podobá také systém ve vlámských regionech Belgie (např. Blok, Karsten 2011), kde se kontroly nezaměřují na kvalitu vzdělávání, ale pouze na jeho soulad s poměrně obecnou Úmluvou o právech dítěte OSN.

Druhou výraznou skupinou jsou severské země (např. Beck 2001, 2002; Blok, Karsten 2011). Jejich vzdělávací systémy vykazují sklon ke kolektivismu a silné roli státu, která se projevuje např. ve financování chodu soukromých škol v plném rozsahu a v malé oblibě domácího vzdělávání (např. na Islandu bylo ve školním roce 2008/2009 registrováno pouze jedno dítě, viz Ice News 2011). Důraz je ale zároveň kladen na osobní práva jednotlivce, která se projevují v poměrně liberálním přístupu k domácímu vzdělávání (mimo Island a Švédsko), ve snadném jednání s úřady při zakládání nových soukromých škol (spolu s financováním soukromého školství považováno za jeden z důvodů malé obliby nákladného domácího vzdělávání) a k ochotě státu diskutovat o změnách systému (ke zmírňujícím změnám vedlo například v Norsku a na Islandu). Z takové charakteristiky vystupuje pouze Švédsko (např. Villalba 2009; HSLDA 2016), které svůj relativně liberální systém v roce 2010 upravilo tak, že je nyní pro většinu rodičů takřka nemožné dosáhnout domácího vzdělávání svých dětí, když je povolení vydáváno pouze za blíže nespécifikovaných „mimořádných okolností“.

Třetí obsáhlejší skupinou jsou země s negativní historickou zkušeností projevující se v zákazu či v postupném uvolňování podmínek domácího vzdělávání. Tu je možné dále dělit na tři podskupiny, z nichž první zahrnuje státy se zkušeností s fašistickou či nacistickou diktaturou (především Německo, dále Španělsko, Itálie, Řecko). Jejich společnou charakteristikou je udržování silného vlivu státu na vzdělávání, který se tak snaží předejít opakování neblahé zkušenosti šířením myšlenek anti-autoritářství a demokracie. Německo (např. Spiegler 2003; Koons 2010) je dokonce zemí s nejtvrdějším odporem vůči domácímu vzdělávání, které podle něj narušuje vývoj dítěte a společnosti. Neplnění školní docházky dětmi je již od konce 2. světové války (resp. od roku 1938) trestným činem jejich rodičů, kteří bývají odsuzováni k trestu vězení a odebrání dětí. Příčinou však může ve velké míře být také vztah německé společnosti vůči státu, který má tradičně výsadní postavení. V Itálii (např. Blok, Karsten 2011; HSLDA 2016) je domácí vzdělávání povoleno pouze při splnění požadavků na vzdělání rodičů a dostatku finančních prostředků. Kontrola znalostí dětí probíhá v každoročních výjimečně náročných třídeních testech. Ve Španělsku (např. HSLDA 2016) sice není domácí vzdělávání zákonem výslovně zakázáno, ale není ani povoleno. Rozhodování je plně v kompetenci místních úřadů, které ho bez opory v zákoně zpravidla nepovolují. Výsledkem je nejistota rodičů z právního vakua a poměrně chaotický systém státního dohledu nad domácím vzděláváním, který byl ještě na začátku 90. let 20. století typický pro více evropských států.

Druhou podskupinou jsou země, jejichž zákaz domácího vzdělávání je inercií dřívějšího komunistického totalitního systému, který nepřipouštěl žádné odlišnosti a požadoval úplnou kontrolu nad všemi dětmi. Tomu odpovídají státy bývalého východního bloku, včetně Česka či Slovenska (např. Kostelecká 2014), ve kterých však zároveň se společenskou transformací došlo i k uvolnění systému domácího

vzdělávání. Dodnes se rodiče se zákazem potýkají v Rumunsku (např. HSLDA 2016), kde se kvůli politickým problémům a odporu vlády nedaří prosadit zmírnění legislativy a dochází k masivnímu obcházení zákona registrací doma vzdělávaných dětí na zahraničních korespondenčních školách. Také v Albánii (např. Hagen 2011; Law Nr. 69/2012) není domácí vzdělávání povoleno, každou žádost o výjimku musí posoudit ministr školství. Přesto je hojně využíváno jako ochrana chlapců před stále rozšířenou krevní mstou. Negativní přístup je typický také pro většinu států bývalé Jugoslávie (např. Unruh 2013), kde však mohou do hry vstupovat další faktory (viz dále). Nepřekvapí, že zákaz dodnes platí v autoritářském Bělorusku (např. Belarus.by 2016). Ze států východní Evropy je však nejzajímavější Ukrajina (např. HSLDA 2016), kde je sice domácí vzdělávání zákonem povoleno, lokální úřady však zavádějí vlastní tvrdá opatření, kvůli kterým nemají rodiče šanci dosáhnout svého zákonného práva. Otázkou také je, jaký vliv bude mít současný válečný konflikt.

Poslední podskupina totiž zahrnuje případy konstituování státu po válce, který si ponechává plnou kontrolu nad vzděláváním, které mu umožňuje restaurovat společenské vztahy a prosazovat mezi mladou populací mírové a tolerantní postoje. Do této kategorie patří Kypr (např. Study in North Cyprus 2013; Cyprus Ministry of Education and Culture 2016) a také státy bývalé Jugoslávie. Z nich je domácí vzdělávání povoleno pouze ve Slovinsku (např. Kostelecká 2014) a v Černé Hoře (např. Ministry of Education and Science Montenegro 2002), tedy ve dvou ze tří států, které byly nejméně zasaženy místní občanskou válkou. Diskuze o povolení probíhají v Chorvatsku (např. Croatian Christian Coalition 2010), již konstituovaném členském státu Evropské unie. Naopak v Bosně a Hercegovině (viz OBESU 2016; částečně také v Kosovu, viz Republika e Kosovës 2011) je úsilí státu zaměřeno především na omezení etnické nesnášenlivosti a segregace ve vzdělávání, domácí alternativa tak není (a v nejbližší době zřejmě ani nebude) tou nejpálčivější agendou k řešení.

Odlíšný prostorový vzorec vykazuje vývoj a diskurz domácího vzdělávání od 90. let 20. století. Zásadní rozdíl lze spatřovat mezi zeměmi, které by bylo možné zjednodušeně označit za „evropské jádro“ (Spojené království, Francie, Německo, Nizozemsko, Švýcarsko, Švédsko), a ostatními evropskými státy. Zatímco v jádru dochází ke zpřísnování legislativy, na nejvyšších politických úrovních se o něm vážně diskutuje či je obhajován stávající zákaz, zbytek Evropy vykazuje spíše opačný trend a diskurz. Ve Francii (např. Petrie 2001) bylo v roce 1998 uzákoněno, že doma vzdělávané děti musejí mít výrazně lepší výsledky než na školách. V Nizozemsku (např. Merry, Karsten 2010; HSLDA 2016; Nederlandse Vereniging voor Thuisonderwijs 2016) platí již od roku 1969 všeobecný zákaz domácího vzdělávání. Jedinou výjimkou je nesoulad docházky s náboženským přesvědčením a svědomím, které však školské úřady častěji řeší doporučením jiné vhodnější školy. Vzrůstající zájem o domácí vzdělávání od roku 2011 vede ke snaze o další

zprísňení legislativy. Ve Švýcarsku (např. HSLDA 2016) jsou sice extrémní rozdíly mezi jednotlivými kantony, po rozhodnutí nejvyššího soudu v neprospěch domácího vzdělávání však některé svůj postoj přitvrzují a další budou zřejmě následovat. Dokonce ve Spojeném království (např. Koons 2010; HSLDA 2016) probíhají diskuze o zprísňení systému, či alespoň zavedení registru doma vzdělávaných dětí. V autonomním Severním Irsku (např. Dickinson 2014) byla v roce 2014 zkušebně zavedena povinnost povolení školských úřadů na základě rodiči předloženého vzdělávacího programu a následné kontroly znalostí dětí. Po zásahu britského parlamentu nebyl tento systém prozatím uzákoněn.

Seznam těchto států napovídá, co může být příčinou takového vývoje. Vymezení totiž až na několik výjimek odpovídá nejčastějším cílům mezinárodní migrace (Eurostat 2016) a zároveň nejvíce problematickým státům v úspěšnosti integrace imigrantů (vhodným indikátorem jsou vzdělávací výsledky 1. a 2. generace imigrantů, viz Marks 2005). Souvislost podporuje také zaměření politických diskuzí, kdy ve Francii a Švédsku byly jako důvod zprísňení legislativy zmiňovány segregované náboženské skupiny či v Nizozemsku a Spojeném království segregovaná (ortodoxní) muslimská menšina. Zprísňování legislativy tak zřejmě plyne z obavy z prohlubování segregace neintegrováných imigrantů. Zajímavé je, že podobné argumenty zaznívaly také v bulharské diskuzi (např. Standart News 2015), po níž ale bylo přijato rozhodnutí o zmírnění zákona od roku 2016.

Souvislosti s integrací imigrantů zvyšují význam domácího vzdělávání jako politického tématu. Jaké jsou tedy hlavní argumenty pro i proti domácímu vzdělávání zaznívající napříč Evropou? Oproti hromadnému vzdělávání ve školách jde o výhodu individuálního přístupu ke vzdělávání, ve kterém je respektován znalostní vývoj dítěte. Nezanedbatelné je také známé rodinné prostředí, které může pozitivně působit na psychiku, schopnost učení a je ochrannou před sociálně-patologickými jevy školního prostředí, jako je šikana či užívání návykových látek. Zmiňována je také upadající kvalita evropského školství (např. Koons 2010; D'Arcy 2014; HSLDA 2016). Na straně druhé má však škola vedle pedagogické také neméně důležitou socializační funkci, zajišťující sociální rozvoj dítěte. Právě tento argument byl základem zamítání žádostí v mnoha zemích. Evropský soud pro lidská práva ho v kauze švédského nařízení školní docházky podpořil rozhodnutím, že nutnost společenské přípravy dítěte je vhodným argumentem pro regulaci domácího vzdělávání (Beck 2002). To je přesto ve většině evropských zemí stále uznávanější alternativou, se kterou jsou spojeny snahy států o větší standardizaci a kontrolu. Rizikem neregulovaného domácího vzdělávání je totiž vytvoření paralelního školství, které není státem kontrolovatelné a často neodpovídá standardům vzdělávání. Důsledkem může být vytvoření paralelní společnosti bez sdílených hodnot a norem občanství (např. Koons 2010). Příležitostí však naopak může být vliv domácího vzdělávání na veřejné školství, které by pod hrozbou odlivu dětí mohlo být zaměřeno osobněji na jejich jednotlivé potřeby (Beck 2006).

4. Závěr

Představené výsledky rešerše literatury o domácím vzdělávání v Evropě poukázaly na souvislost mezi jeho vývojem, společenskými tradicemi a historickou zkušeností jednotlivých zemí. Nejznatelnější rozdíl je mezi anglosaskými zeměmi (Spojené království a Irsko) a zbytkem Evropy. Důraz na individuální svobody oproti důrazu na zájmy společnosti a státní instituce se promítají také do systému vzdělávání, možnosti rodičů zvolit způsob vzdělávání svých dětí a rozsahu překážek, které musejí zdolat. V současnosti je však tento tradiční prostorový vzorec upozadován novými společenskými tendencemi. Zásadní je rozdíl mezi státy s největším objemem mimoevropské imigrace a největšími problémy s integrací cizinců a ostatními evropskými státy. Zatímco první jmenovaná skupina zpřísňuje legislativu či v nejvyšších patrech jeho politické scény probíhají diskuze o zpřísnění, zbytek Evropy jde opačnou cestou a legislativu zmírňuje. Také do budoucna tak lze předpokládat významný vliv imigrace a úspěšnosti integrace na další vývoj domácího vzdělávání především v „evropském jádru“. Na příkladu Bulharska je však patrné, že i v jiných zemích může tento argument stále více vstupovat do diskuzí o ideálním způsobu legislativního ošetření této vzdělávací alternativy.

Domácí vzdělávání je napříč Evropou významné téma politické agendy i společenské diskuze. Také v Česku je spolu s uvolňováním legislativy stále aktuálnější. Snahou tohoto textu bylo přispět do této diskuze představením geografických souvislostí v celoevropské perspektivě. Na tu by měly navázat další studie o zbytku světa (zajímavé zkušenosti mají ve Spojených státech, Kanadě, Austrálii, ale i v dalších zemích, kterým je věnována menší pozornost, například Jižní Afrika, Brazílie apod.) a podrobnější studie o vývoji a převládajícím diskurzu v Evropě. Právě pohled představující širší geografické aspekty domácího vzdělávání může pomoci jak odborné veřejnosti ve výzkumu tohoto tématu, tak politické reprezentaci v rozhodování o ideálním nastavení systému tohoto pro Česko relativně nového vzdělávacího fenoménu.

Literatura

- BECK, C. W. (2001): Alternative Education and Home Schooling in Norway. *Childhood Education*, 77, 6, 356–359.
- BECK, C. W. (2002): Home Education in Northern Europe. CESE Conference, University of London, <http://folk.uio.no/cbeck/Home%20education%20in%20Northern%20Europe.htm> (12. 4. 2016).
- BECK, C. W. (2006): Home education: globalization otherwise? *Managing Global Transitions*, 4, 3, 249–259.
- Belarus.by (2016): Education in Belarus, <http://www.belarus.by/en/about-belarus/education> (14. 9. 2016).

- BLOK, H., KARSTEN, S. (2011): Inspection of Home Education in European Countries. *European Journal of Education*, 46, 1, 138–152.
- Croatian Christian Coalition (2010): Prijedlog za izmjene i dopune Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08), http://www.hkk.hr/pdf/Zakon_o_odgoju_i_obrazovanju.pdf (15. 6. 2016).
- Cyprus Ministry of Education and Culture (2016): Special education, http://www.moec.gov.cy/en/special_education.html (27. 6. 2016).
- D'ARCY, K. (2014): Home education, school, Travellers and educational inclusion. *British Journal of Sociology of Education*, 35, 5, 818–835.
- DICKINSON, S. (2014): Danger Sign: Authorities Act Outside the Law to Seize Control of Home Education in Northern Ireland? *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*, 3, 2, 95–97.
- Eurostat (2016): Statistika migrace a migrující populace, http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Migration_and_migrant_population_statistics/cs (5. 10. 2016).
- HAGEN, T. (2011): Free to Learn: The Rationale for Legalizing Homeschooling in Albania. *Central European Journal of Public Policy*, 5, 2, 50–85.
- HSLDA (2016): Homeschooling Status & Contact Information, <http://www.hslda.org/hs/international/> (14. 9. 2016).
- Ice News (2011): Only one child in Iceland home schooled. *Ice News*, 1. 7. 2011, <http://www.ice-news.is/2011/07/01/only-one-child-in-iceland-home-schooled/#axzz4AJs8jmNT> (1. 6. 2016).
- KOONS, C. (2010): Education on the Home Front: Home Education in the European Union and the Need for Unified European Policy. *Indiana International & Comparative Law Review*, 20, 1, 145–174.
- KOSTELECKÁ, Y. (2014): Domácí vzdělávání a legislativa. *Studie postkomunistických států střední Evropy. Orbis Scholae*, 8, 1, 9–26.
- Law Nr. 69/2012 On Pre-University Education System in the Republic of Albania.
- MARKS, G. N. (2005): Accounting for immigrant non-immigrant differences in reading and mathematics in twenty countries. *Ethnic and Racial Studies*, 28, 5, 925–946.
- MERRY, M. S., KARSTEN, S. (2010): Restricted Liberty, Parental Choice and Homeschooling. *Journal of Philosophy of Education*, 44, 4, 497–514.
- Ministry of Education and Science Montenegro (2002): Law on Primary Education, http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Montenegro/Montenegro_Law_on_Primary_Education.pdf (21. 6. 2016).
- Národní ústav pro vzdělávání (2016): Individuální vzdělávání, <http://www.nuv.cz/t/individualni> (3. 10. 2016).
- Nederlandse Vereniging voor Thuisonderwij (2016): Education law in The Netherlands. Dutch law and home education, <http://www.thuisonderwijs.nl/english/> (25. 4. 2016).
- OBESSU (2016): School systems Bosnia and Herzegovina, http://www.edufile.info/?view=school_systems&topic=topic_general_infos&country=13 (16. 6. 2016).
- PETRIE, A. (1995): Home Educators and the Law within Europe. *International Review of Education*, 41, 3–4, 285–296.
- PETRIE, A. (2001): Home Education in Europe and the Implementation of Changes to the Law. *International Review of Education*, 47, 5, 477–500.
- Republika e Kosovës (2011): Kosovo Education Strategic Plan 2011–2016, http://www.entwicklung.at/uploads/media/2c_Kosovo_Education_Strategic_Plan_EN_FINAL_DRAFT.pdf (20. 6. 2016).
- SPIEGLER, T. (2003): Home Education in Germany: An Overview of the Contemporary Situation. *Evaluation & Research in Education*, 17, 2 & 3, 179–190.

- Standart News (2015): Bulgaria allows homeschooling. Standart, 18. 9. 2015, http://www.standartnews.com/english/read/bulgaria_allows_homeschooling-9618.html (29. 6. 2016).
- Study in North Cyprus (2013): Educational System, http://www.studyinnorthcyprus.org/?page_id=3464 (29. 9. 2016).
- TAYLOR, L. A., PETRIE, A. J. (2000): Home Education Regulations in Europe and Recent U.K. Research. *Peabody Journal of Education*, 75, 1 & 2, 49–70.
- UNRUH, B. (2013): Frightening new assault on homeschooling. *WND*, 24. 9. 2013, <http://www.wnd.com/2013/09/frightening-new-assault-on-homeschooling/> (20. 6. 2016).
- VILLALBA, C. M. (2009): Home-based education in Sweden. Local variations in forms of regulation. *Theory and Research in Education*, 7, 3, 277–296.

PODĚKOVÁNÍ

Příspěvek vznikl s podporou projektu GA ČR 16-17708S „Domácí vzdělávání – fakta, analýzy, diagnostika“. Autor by rád poděkoval Yvoně Kostecké za úvod do tématu, pomoc s hledáním základní odborné literatury a připomínky k pracovnímu výstupu.