

Distanční vzdělávání v době pandemie pohledem čtyř účastníků vzdělávacího procesu

Anna Frombergerová

Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra psychologie / Křesťanská pedagogicko-psychologická poradna

České školství prošlo obrovskou a neočekávanou změnou. Ze dne na den se muselo transformovat z běžné prezenční výuky na výuku distanční. To s sebou přineslo mnoho komplikací a starostí, ale možná také radostí. Každý, kdo se nějakým způsobem podílel na vzdělávání, tuto změnu pocítil. Někdo ji vítal s otevřenou náručí, pro někoho je spíše noční můrou.

Zvládnou rodiny zastat významnou a podle některých odborníků nenahraditelnou funkci školy, i když jen na několik měsíců? Podle Štecha (2003) se právě to, jak žák uspěje ve škole, stává významnou součástí jeho osobní identity a také znakem funkční rodiny. Rodina se tedy najednou snaží přebírat úlohy, které si do teď nárokovalo jen školství. Mareš (2013, s. 41–42) uvádí, že „škola by měla naučit dítě způsobům chování, které jsou potřebné pro úspěšné učení, vést je ke spolupráci s jinými dětmi, předat jim znalosti a dovednosti předchozích generací, vést je k porozumění a osvojení hodnot a norem dané společnosti.“ Tím však zdaleka nekončí. Doplňuje ještě aktualizaci pro „postmoderní dobu“: „V poslední době k tomu přistupují další úkoly: vyrovnávat vzdělávací šance dětí z různých sociálních prostředí, z různých etnik a kultur; učit děti interkulturní komunikaci a soužití s odlišnými dětmi.“ Má česká rodina vůbec šanci splnit takovéto požadavky?

V tomto diskuzním článku bych ráda představila velice rozdílné reality několika aktérů českého školství. Jde o sondu do naprosto odlišných způsobů fungování. Vybrala jsem pro ilustraci osoby, jejichž role jsou v procesu učení úzce spjaté, ale přesto se velice liší. Jedná se o žákyni sekundy osmiletého gymnázia Terezu, třídní učitelku 4. třídy na základní škole Kláru, školní psycholožku na základní škole Janu a maminku tří dětí Petru, jejíž děti dochází do speciální základní školy a speciální mateřské školy. Jména účastníků byla z důvodu zachování anonymity změněna. Jsou to ženy, které se navzájem neznají, žijí v rozdílných podmínkách a prostředích. V mnohém se odlišují, v mnohém shodují. Cílem článku je nahlédnout jejich realitu, vnímání a požívání. Nucená změna způsobu vzdělávání ovlivnila mnohé. Jakých oblastí se

dotkla a jak ji prožívají lidé, kterých se dotýká nejvíc, to bude předmětem dotazování.

1 Metodologie rozhovorů

Názory dotazovaných na celou situaci jsem zjišťovala polostrukturovaným rozhovorem (Ferjenčík, 2000, s. 175), který jsem vedla s každým účastníkem zvlášť. Následně jsem provedla kvalitativní analýzu těchto rozhovorů, jejich komparaci a porovnání výsledků s daty, které uvádějí nově realizované výzkumy aktuální situace.

Některé otázky musely být mírně upraveny pro konkrétního aktéra¹. Otázky strukturovaného rozvoru byly volené v otevřené formě (Ferjenčík, 2000, s. 176), jejich přesné znění je následující:

- 1) Školní výuka byla zrušena ze dne na den. Jaká byla Vaše první reakce? Co Vás napadalo?
- 2) Pozorujete nějaký vývoj (změny) v průběhu období, kdy je přímá školní výuka zrušená?
- 3) Měla jste veškeré potřebné vybavení (techniku, znalosti) pro realizaci nepřímé výuky? Případně kde a jak jste je získala?
- 4) Kolik času věnujete přípravě a realizaci výuky ve všední den a kolik o víkendu? Mělo i toto nějaký vývoj?
- 5) Má pro Vás zrušení přímé výuky nějaké výhody? Pokud ano, jaké?
- 6) Má pro Vás zrušení přímé výuky nějaké nevýhody či rizika? Pokud ano, jaké?
- 7) Vnímáte podporu okolí během tohoto období? Co byste potřebovala pro jeho lepší zvládnutí?

¹ Např. druhá otázka vyžadovala specifikaci, koho (případně čeho) se změny mají týkat. Následně bylo zajímavé zjišťovat i pohled každého dotazovaného na ostatní role ve školství. Např. třídní učitelka se tak vyjadřovala ke změnám u žáků, rodičů i u sebe.

2 Výsledky rozhovorů v kontextu

2.1 První reakce na situaci

Školní výuka byla zrušena ze dne na den. Prvními reakcemi všech dotazovaných byly především obavy různého druhu. Obavy maminky tří dětí Petry byly spíše pragmatické:

Co tomu bude říkat zaměstnavatel? Bála jsem se o práci, nechtěla jsem na OČR, víte, jak to mají maminky, co často chodí na ošetřovačku... Hned jsem to řešila, ale pak jsem šla na týden do práce, pak mi vyhodili směny² a zůstala jsem doma. Bála jsem se vlastně jen o práci, ani ne o hlídání.

V tomto případě bylo možné se se zaměstnavatelem díky rychlému řešení situace domluvit a Petra tak mohla zůstat s dětmi doma. Paní učitelka uvádí: „Moje první myšlenky se týkaly nebezpečnosti nemoci, jak dlouho nebudu učit, co nám řekne vedení školy navíc o tom, jak děti učit, hodnotit.“ Konkrétní praktické důsledky vzdělávání doma okamžitě komentovala žákyně Tereza:

No já jsem z toho nebyla úplně nadšená, protože jsem věděla, že se budu muset učit doma, a to bude horší... Fyzika, matika, takový to, když to potřebuješ pochopit, chemie... Všechno, v čem počítáš a potřebuješ vědět, jak to funguje, ne to, co si jen zapamatuješ.

Školní psychologka Jana řešení situace podporovala:

Napadlo mě, že je to zodpovědné řešení situace. Nikdo neměl dostatek informací o tom, s čím přesně se potýkáme, a proto jsem toto vyhodnocení situace považovala za správné. Současně mě přepadly obavy, jak dlouho bude celá situace trvat a co vše přinese.

2.2 Průběžný vývoj

V průběhu distančního vzdělávání pozoruje paní učitelka spíše pozitivní vývoj celé situace. „Děti se naučily lépe pracovat na počítačích, stejně jako my, učitelé. Děti se staly zodpovědnějšími pod menším či větším dohledem rodičů.“ Snažila se nové situaci rychle přizpůsobit a jako jedna z mála učitelů zvládla vést každodenní výuku přes Google Classroom hned od pondělí 16. 3. To je velká výjimka. Celkově pouze „19 % základních škol disponovalo školním informačním systémem dostupným rodičům i žákům online a maximálně

² Maminka Petra pracuje ve směnném provozu. Postupně jí byly směny kráceny a rušeny, aby mohla zůstat doma s dětmi.

polovina využívala nějakou online platformu k výuce“ (Federičová & Korbel, 2020, s. 1). Děti navštěvující logopedickou speciální školu měly velký problém s pochopením toho, proč do školy nemohou. „Dřív to nechápali, že jsou doma, venku jsou broučci, ve škole jsou broučci, chytili byste to.“ Tak se snažila Petra vysvětlovat situaci svým dětem. Situaci popisuje dále takto:

Paní učitelka posílá každý den úkoly na druhý den. Je složité se jim věnovat i 5 minut... Věnovat se každému zvlášť nejde, nestihne se uvařit. Byly by víc v klidu, kdybych já byla v klidu... Dcera potřebuje hodně kontakt, chce se hodně kamarádit, brát za ruku, nechápe, proč se nemůže s dětmi bavit.

Její děti patří mezi oněch 16 %, které nemají žádnou online komunikaci se školou (Česká školní inspekce, 2020). Průběh období z hlediska výuky na své škole popisuje žákyně Tereza jednoduše:

On totiž nikdo nevěděl, co se bude dít, tak jsme dostali pár úkolů, pak víc úkolů, ale žádný online hodiny, teď už máme online hodiny a má méně úkolů. Přizpůsobují to, vědí, že toho máme hodně, vždycky to vysvětlí na hodinách a od toho se odvíjí úkoly. Teď máme normálně rozvrh.

Školní psycholožka hodnotí situaci takto:

Pozoruji, že mnoho rodičů toto období vnímá jako velmi zátěžové, některé školy žáky a rodiče přetěžují svými nároky na výuku z domova (to není případ školy, kde pracuji). Mnoho žáků a rodičů si s probíranou látkou neví rady a chybí zde možnost dialogu s učitelem.

Česká školní inspekce (2020, s. 14) uvádí, že „na více než 80 % základních škol se výuka soustřeďovala současně i na novou látku. Nižší podíl škol (přibližně tři pětiny) využíval výuku na dálku i k zadávání rozšiřujícího učiva.“ V náročné situaci vidí však i světlé stránky:

Positivní změnu spatřuji v možnosti nové zkušenosti při práci online (videoporady, videokonference) – možnost naučit se pracovat s novými nástroji. Žáci si mohli ověřit schopnost samostatné práce z domova. Uvědomění si, v čem je pro nás povinná školní docházka důležitá. Uvědomění si významu a potřebnosti pedagogické profese, institutu školství, možnosti každodenního sociálního kontaktu s vrstevníky.

Česká školní inspekce (2020) také uvádí, že realizaci online porad využívala zhruba čtvrtina škol.

2.3 Technická podpora

Technické zázemí pro možnost realizace online výuky není samozřejmostí. Jak je to s technikou a znalostmi v praxi? Spolupráci na zvládnutí nových technologií popisuje paní učitelka takto:

Doma mám wifi a notebook. Ve škole už před asi 5 lety jsme mohli začít používat Google Classroom, tehdy jsem si tohle prostředí osahala. Teď den po zavření školy mladý kolega zorganizoval školení, jak zde pracovat. Sama jsem se potom naučila vše potřebné k učení. A zbyval videomeeting! Přihlášení žáků jsem zvládla díky synovi a používání dalších nástrojů, jako je vkládání videí, používání listů ke psaní přímo s dětmi apod., mi poradila kolegyně.

Federičová a Korbel (2020, s. 1) uvádějí, že „z pohledu ICT dovedností učitelů jich byla na výuku na dálku připravena méně než polovina, což je pod průměrem zemí OECD. Zároveň necelá čtvrtina učitelů postrádá vzájemnou podporu mezi učiteli, a to zejména při zavádění nových myšlenek ve škole.“ To se naštěstí u paní učitelky Kláry nepotvrdilo.

Naprosto jinou realitu popisuje maminka Petra. „Úkoly chodí pozdě, chodí to vše poštou. Tiskárna nám nefunguje. Takže vše trvá mnohem déle. Paní učitelka online výuku nemůže dělat, má děti, dcera měla úraz.“ V rámci školy získali odkazy na program Včelka a další logopedické programy, aby s dětmi mohli aspoň tímto způsobem trénovat. I tak hodnotí přístup školy velice kladně: „Snaha paní učitelky to vytisknout a poslat, to klobouk dolů.“ Třída je vzhledem k nutnosti speciální péče pro všechny děti malá, ale i tak Petra práci třídní učitelky a paní asistentky obdivuje. Žákyně Tereza měla veškerou podporu doma nebo mezi spolužáky. „Co mi nešlo, s tím mi pomohl táta. Jsem si řekla, že si nejsem jistá, kdy se vrátím do školy, vzala jsem si ze skříňky všechny důležitější předměty. Nebo si to posíláme, když někdo něco nemá.“ Mnoho spolužáků si totiž důležité učebnice a sešity nechalo ve skřínce ve škole, kde již nebylo možné si je kvůli přísným hygienickým pravidlům vyzvednout. Školní psycholožka Jana měla k dispozici služební notebook a telefon.

2.4 Časová náročnost a organizace

Školní výuka i příprava na ni vyžaduje čas. Paní učitelka komentuje časovou náročnost následovně:

Času všechno zabralo strašně moc i o víkendu, zvláště o tom prvním, kdy jsem se všechno potřebné k výuce online snažila naučit. Byla jsem ráda, že jsem

odpoledne vyrazila s kamarádkou ven vyčistit si hlavu. Učení mé třídy, letos mám čtvrtáky, se ustálilo na délce výuky 1,5 hodiny s krátkými přestávkami. K tomu jsem později přibrala učení němčiny, nejdříve šestáků a další týden pátáků. Příprava mi v posledním týdnu zabere asi jen půl hodiny, daleko více času zabere tvorba a korektura prací do učebny.

Výuka či příprava na ni však není to, co by bylo nejnáročnější. „Nejvíce času potřebuji na komunikaci se žáky, jejichž rodiče na děti málo dohlížejí a děti úkoly neodevzdávají nebo nezvládají.“ A to je právě obrovské riziko domácího vzdělávání, nad kterým učitel vlastně ztrácí kontrolu.

V případě relativně krátkého zavření škol jsou nejvíce ohroženi žáci, kteří se běžícího vzdělávání na dálku neúčastní, a to ať kvůli chybějící technice, nedostatku podpory z rodiny, anebo vlastnímu nezájmu. Pro ně výpadek i pár měsíců může vést k dlouhodobému zaostávání a další ztrátě motivace a aspirací. (Federičová & Korbel, 2020, s. 2)

Maminka Petra popisuje upřímně to, jak by vše chtěla zvládat ona, ale jak se situace vždy vyvine jiným způsobem:

Chtěla bych udělat všechny úkoly hned, ale děti nevydrží. Dcera se naštve, že se věnuju jiným. Vymyslím úplatky, abych se mohla věnovat ostatním. To už mě nebaví. Něco necháváme na večer, třeba čtení. Syn to umí, ale zdržuje, začne křičet, vztekat se. Dcera je dobrá ve psaní, chce pomáhat s vařením. Domácí práce jsou oddechovka, učení děláme jinak celý den, každou chvíli se věnuju někomu.

Z domácího vzdělávání je vyčerpaná. Určitě nepatří k 91 % rodičů, kteří se domnívají, že rodina vzdělávání doma v zásadě zvládá (Brom et al., 2020). Žákyně Tereza má ve všední den program daný. „Online hodiny (rozvrh mám) od půl osmý do dvou, někdy se něco vynechá, mám i pauzu na oběd, takže tak 5 hodin online. Úkoly dělám tak ob den, ale jak kdy. Když mám méně online hodin, tak místo toho dělám úkoly.“ Svou přípravu o víkendu popisuje takto:

Podle toho, jaký je víkend, když byl týden náročný, tak o víkendu ne, když to v pohodě stíhám, tak dělám i o víkendu. To záleží na rozvržení úkolů, jak si to každé řekne. Já se snažím, abych měla pátek odpoledne a víkendy volný, abych si odpočinula. Potřebuju vše mít aspoň den dopředu hotový.

Svou pracovní náplň popisuje školní psychologka Jana následovně:

Měla jsem několik telefonátů s rodiči a kolegy pedagogy, pár hodin jsem strávila

přípravou na třídnické hodiny a individuální konzultace, plus každodenní kontrola e-mailu a odpovídání na ně. Takže celkem nic moc. V průměru tak hodina denně. Online konzultace jsem nedělala vůbec.

2.5 Výhody a nevýhody distanční výuky

Paní učitelka vidí největší výhody zrušení přímé výuky v tom, „že nemusí[m] vstávat ráno tak brzy a že má[m] čas na pravidelné sportování.“ Stejného názoru je i žákyně Tereza: „Nevím, jestli je to výhoda nebo ne, ale každé si může rozvrhnout svůj čas, kromě těch online hodin, kdy co chceš udělat. Nemusíš vstávat nějak brzo, to není moje výhoda, ale spolužáci dojíždí i vlakem... Stačí vstát a najít se, nikam nemusíš jezdit.“ Maminku Petru ihned napadlo: „Jé, super, budu s dětmi doma, zažijeme spolu něco nového, uděláme si čas na sebe... To opadlo po dvou dnech. V práci se odreaguju a nemusím řešit jiné problémy.“ Školní psycholožka uvádí výhody výčtem: „Možnost pracovat efektivně z domácího prostředí, čas na odpočinek a psychohygienu, možnost zdravějšího způsobu života.“ To vše souvisí s menší pracovní vytížeností během tohoto období.

Jaké nevýhody či rizika zrušení přímé výuky přináší? Paní učitelka komentuje nevýhody z praxe. „Velkou nevýhodou byla nemožnost vidět reakce dětí, nemohla jsem pro ně vymýšlet různé aktivity ve třídě a mimo ni, museli jsme všichni jen sedět u počítačů, tabletů nebo mobilů.“ Maminka Petra uvádí své obavy:

Děti mají svůj handicap, první třídu mají nadvakrát. Syn už zvládne číst, kdyby to trvalo dýl, tak nebudou dávat nic, budou retardovaní. Na tom prvním stupni to riziko je veliký... Bojím se toho, že nebude umět číst. Budou řešit spíš rodinný život, než jestli umí číst. Dá jim to po citové stránce plus. Není výhoda být s mámou doma, která je má učit vařit, žehlit...

Někteří rodiče, stejně jako maminka Petra, také reflektují, že nejsou plnohodnotnými učiteli. Poukazují na to, že „nemají vědomosti a dovednosti, kterými disponují učitelé, ani jejich autoritu. Nevědí například, jak dítě motivovat či jak mu látku vysvětlit.“ (Brom, et al., 2020, s. 2). Je důležité si uvědomit, že vzdělávání se ve škole je právě formalizované poznávání, které je třeba zvládnout. Praktické učení nápodobou přestává v určité chvíli stačit (Štech, 2003). Žákyně Tereza vidí nevýhody jednoznačně: „Opravování testů (pozn. známek), já jsem si jeden opravit nestihla, a teď nevím, jak to bude. A pak to,

že nevidíš spolužáky. Někomu to nevadí, ale někdo je z toho otrávenej.“ Stejně riziko vnímá i školní psychologka:

V případech psychologických konzultací je osobní kontakt velmi důležitým faktorem pro úspěšnou práci, nemožnost setkat se osobně, dále ztráta kontaktu se žáky, kteří nemají možnost komunikovat po telefonu či online. Nemožnost konzultovat s rodiči a pedagogy, nemožnost pracovat s třídním kolektivem. Ztráta sociálního kontaktu.

Právě sociální izolace se stává velkým tématem.

2.6 *Personální podpora a pomoc*

Každý potřebuje někdy pomoci a podpořit. Paní učitelka komentuje své pocity takto: „Podporu od vedení školy cítím jako minimální. Pro to, aby učení probíhalo ve větší pohodě, bych potřebovala mít sjednocené e-mailové adresy žáků a mít utříděné vědomosti o možnostech videomeetingů.“ I přes to zvládla paní učitelka Klára vést online výuku již od prvního dne. Podle České školní inspekce (2020) využívalo Google Classroom 30 % pedagogů. Velkou podporou při osvojování technologií jí byli kolegové (viz výše). Skoro čtvrtina kolegů je na tom hůře, protože podle šetření TALIS vzájemnou podporu mezi učiteli jedné školy při implementaci nových věcí postrádá až 23 % učitelů (Česká školní inspekce, 2018).

Maminka Petra popisuje svou síť podpory takto:

Od *Fandi mámám*³, ty mě i teď zkontaktují, jestli nepotřebuji s něčím pomoci. Domluva s paní učitelkou – je důležité, že když mi není dobře, je s ní domluva, to je důležité. Když učitelka řekne, tohle ne, tohle musíte umět, tak to já bych nezvládla. I paní ředitelka je podpora, na telefonu funguje, kdykoli je možné zavolat a vyřešit.

I podle České školní inspekce (2020, s. 28) hraje klíčovou roli třídní učitel, „který má navíc znalost sociálního prostředí žáka ve třídě a může tuto informaci zprostředkovat i dalším vyučujícím tak, aby byla zohledněna specifická situace žáka a aby jeho zapojení do vzdělávání bylo co nejefektivnější.“ To se zde díky možnosti otevřené komunikace úspěšně daří. Žákyně Tereza popisuje podporu ze strany učitelů následovně:

Jo, nevím, jestli je to tím, ale mě se líbí to, že naši učitelé dělají to, že nás něco učí,

³ Projekt *Fandi mámám* pomáhá matkám samoživitelkám různou formou. Více informací na <http://www.fandimamam.cz/>.

pak máme opakovací týden, kdy nám nedávají nic nového, ale snaží se, abychom to fakt uměli. Jasně, že se toho nezvládne tolik, ale snaží se, abychom to nějak uměli a zvládli.

Na středních školách se do obsahu výuky zasahovalo jen minimálně. Některé školy obsahové nároky přizpůsobily tak, „aby odpovídaly dosavadním dovednostem žáků. Snížené obsahové nároky vedly na mnoha školách i k úvahám nad rozsahem vzdělávacího obsahu v příslušném rámcovém nebo školním vzdělávacím programu.“ (Česká školní inspekce, 2020, s. 16).

Školní psychologůžka Jana podporu hodnotí takto:

Vnímám podporu ze strany vedení školy, které se nás snaží včas o všem informovat, nepřetěžovat a zároveň respektuje omezené možnosti pro práci (technické vybavení). Nevnímám podporu ze strany vlády – ministerstva školství, které neustále mění nařízení a některá opatření nedávají smysl a jsou nesplnitelná. Nerozumím některým neodůvodněným nařízením, např. pokyny pro práci školního psychologa do konce školního roku.

Ty jsou uvedeny na stránkách MŠMT velice stručně⁴: Školní psychologové mohou konzultovat individuálně s žáky, kteří mají do školy přístup. Práce s třídními kolektivy či konzultace v rámci třídy a s rodiči je zakázána. Povoleno je konzultovat pomocí online platform.

3 Závěr – shrnutí výsledků

Úzká sonda do reality čtyř osob, které se aktivně účastní vzdělávacího procesu, potvrdila některé výsledky realizovaných výzkumů a rozšířila je o jedinečnou osobní zkušenost. Na úplném počátku u všech zúčastněných převládaly obavy (ohledně organizace, příjmu, zvládnání učiva, zdraví ad.). Distanční vzdělávání přináší i výhody, na kterých se účastníci rozhovorů shodovali. Jedná se především o možnost vládnout svým časem poměrně volně, možnost organizovat si svůj čas. Velkým přínosem bylo pro většinu zvládnutí online prostředí, rozšíření svých schopností práce na počítači. Pomyslné nůžky se však stále rozvírají a rozdíly mezi žáky (a celkově rodinami) z různých ekonomických vrstev se zvětšují. Pro maminku tří dětí neplatí většina z výše uvedených výhod, ale převládají naopak obrovské komplikace.

⁴ Viz <https://www.msmt.cz/faq-nejcastejsi-dotazy-k-aktualnim-opatrenim-ke-koronaviru?fbclid=IwAR0QH6ZwK4aQCcFhLf7AukTqGRmJrOzcldytUjGvBZRSwLae67TVZqtaYQ>.

Velkou nevýhodou byla sociální izolace a omezení kontaktů, které vnímali všichni dotazovaní.

Ať už si se současnou situací poradil každý jinak, v závislosti na svých podmínkách a dalších možnostech, význam kvalitního vzdělávání oceňují všichni stejně. Doufejme, že jedním z přínosů přerušení prezenčního vzdělávání bude také uvědomění si, že se jedná o velice důležitou oblast a význam učitelské profese se dočká většího oceňování, než tomu bylo doposud.

Literatura

- Brom, C., Greger, D., Hannemann, T., Straková, J., Švaříček, R., & Lukavský, J. (2020). *Rodiče v roli pedagogů. Předběžné výsledky dotazníkového šetření Vzdělávání doma*. Výzkumná zpráva. Dostupné z <https://www.mff.cuni.cz/cs/verejnost/anketa-jaro-2020/setreni-vzdelavanidoma-ver200414.pdf>
- Česká školní inspekce (2018). *Mezinárodní šetření TALIS 2018*. Národní zpráva. Dostupné z https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%C3%A1rodn%C3%AD%20%C5%A1et%C5%99en%C3%AD/Narodni-zprava-z-setreni-TALIS-2018_web.pdf
- Česká školní inspekce (2020). *Vzdělávání na dálku v základních a středních školách*. Tematická zpráva. Dostupné z <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Vzdelavani-na-dalku-v-ZS-a-SS>
- Federičová, M., & Korbel, V. (2020). *Pandemie covid-19 a sociálně-ekonomické nerovnosti ve vzdělávání*. IDEA. Dostupné z https://idea.cerge-ei.cz/images/COVID/IDEA_Nerovnosti_ve_vzdelavani_COVID-19_kveten2020_18.pdf
- Ferjenčík, J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál.
- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.
- Štech, S. (2003). Škola, nebo domácí vzdělávání? Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*, 53(4). 418–436.

Autor

Mgr. Anna Frombergerová, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra psychologie, Myslíkova 7, 110 00 Praha 1, e-mail: anna.frombergerova@gmail.com