

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Domácí vzdělávání na ekologické farmě Krišnúv dvůr

Homeschooling at Ecological Farm Krishna's Courtyard

Veronika Haridev

Vedoucí bakalářské práce: doc. PhDr. Jiří Prokop, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: B BI-PG

2024

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Domácí vzdělávání na ekologické farmě Křišňův dvůr* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Ve Zlíně 10.4.2024

Poděkování:

Velké díky panu docentovi PhDr. Jiřímu Prokopovi, Ph.D. za jeho odborné vedení, podporu a inspiraci během mého studia. Jeho vedení a rady mi byly cenným přínosem pro úspěšné dokončení této práce. Dále bych chtěla vyjádřit upřímné poděkování rodičům dětí z ekologické farmy Křišňův dvůr za jejich podporu a za to, že mi umožnili lépe porozumět jejich prostředí. Jejich laskavost a otevřenost mi byly velkou oporou během celého výzkumu.

Abstrakt

Bakalářská práce je zaměřena na otázku domácího vzdělávání u členů hnutí Haré Krišna a jejím základním cílem je přiblížit samotný koncept domácího vzdělávání a jeho benefity i úskalí a následně rozebrat specifika domácího vzdělávání v případě členů hnutí Haré Krišna. V teoretické části této práce jsou vymezeny základní pojmy tématu. Zmíněna je krátce role vzdělávání v moderní společnosti a také struktura vzdělávací soustavy v ČR. Poté jsou představeny koncepty tradičního i alternativního vzdělávání a základní rozdíly mezi nimi. Ve druhé kapitole této práce je přiblížen koncept domácího vzdělávání, jeho legislativní zakotvení, výhody a nevýhody a krátce i otázka socializace dítěte vzdělávajícího se v domácím prostředí. Ve třetí kapitole této práce se autorka práce následně zaměřuje na problematiku hnutí Haré Krišna, kdy toto hnutí blíže představuje a seznamuje s jeho historií a významem. Vymezuje zde také základní východiska a principy konceptu védského vzdělávání. Praktická část této práce je založena na výzkumném šetření, které bylo provedeno s rodiči žáků vzdělávajících se v domácím prostředí. Jsou zkoumány metody používané při výuce, obsah učiva, klima i celková organizace vzdělávání. Zkoumány jsou i případné problémy spojené s realizací domácího vzdělávání a jeho hlavní benefity i úskalí. V závěru práce je aplikována metoda syntézy, která směřuje ke zformulování jednotného souhrnu poznatků.

Klíčová slova: domácí vzdělávání, individuální vzdělávání, Hare Krišna, Krišnův dvůr, védské učení

Abstract

The bachelor's thesis is focused on the question of home education among members of the Hare Krishna movement, and its basic goal is to introduce the very concept of home education and its benefits and pitfalls, and then analyze the specifics of home education in the case of members of the Hare Krishna movement. In the theoretical part of this thesis, the basic concepts of the topic are defined. The role of education in modern society is briefly mentioned, as well as the structure of the educational system in the Czech Republic. Then the concepts of traditional and alternative education and the basic differences between them are introduced. In the second chapter of this work, the concept of home education, its legislative anchoring, advantages and disadvantages, and briefly the issue of socialization of a child educated in a home environment are described. In the third chapter of this work, the author of the work then focuses on the issue of the Hare Krishna movement, presenting this movement in more detail and introducing its history and meaning. It also defines the basic starting points and principles of the concept of Vedic education. The practical part of this work is based on a research study that was conducted with parents of home-schooled students. The methods used in teaching, the content of the curriculum, the classroom climate and the overall organization of education are examined. Possible problems associated with the implementation of home education and its main benefits and pitfalls are also examined. At the end of the work, the method of synthesis is applied, which aims to formulate a unified summary of findings.

Keywords: home education, individual education, Hare Krishna, Krishna's court, Vedic teachings

Obsah

Úvod.....	8
1 Vzdělávání a vzdělávací soustava.....	10
1.1 Vzdělávání a jeho role ve společnosti.....	10
1.2 Vzdělávání soustava v ČR a její struktura.....	11
1.3 Tradiční a alternativní vzdělávání.....	12
1.3.1 Charakteristika tradičního vzdělávání.....	12
1.3.2 Charakteristika alternativního vzdělávání.....	13
1.3.3 Porovnání základních rysů tradičního a alternativního školství.....	14
2 Domácí vzdělávání a jeho principy.....	16
2.1 Vymezení pojmu domácího vzdělávání.....	16
2.2 Legislativní úprava domácího vzdělávání v ČR.....	17
2.3 Průběh a povinnosti v případě domácího vzdělávání.....	18
2.4 Benefity a úskalí domácího vzdělávání.....	19
2.5 Problematika socializace dítěte vzdělávaného v domácím prostředí.....	21
3 Hnutí Haré Krišna.....	23
3.1 Představení hnutí Haré Krišna.....	23
3.1.1 Podstata védského duchovního učení.....	23
3.1.2 Základní informace o hnutí Haré Krišna.....	25
3.1.3 Základní cíle a filozofie hnutí Haré Krišna.....	27
3.1.4 Hnutí Haré Krišna v současnosti.....	28
3.2 Vzdělávání v hnutí Haré Krišna a jeho principy.....	29
4 Výzkumné šetření.....	31
4.1 Představení ekologické farmy Krišnúv dvůr.....	31
4.2 Metodika výzkumného šetření a jeho cíl.....	33

4.3 Výzkumný vzorek respondentů.....	34
4.3.1 Respondent 1.....	34
4.3.2 Respondent 2.....	35
4.3.3 Respondent 3.....	36
4.3.4 Respondent 4.....	37
4.3.5 Respondent 5.....	38
4.4 Výsledky výzkumného šetření.....	39
5 Diskuze.....	44
Závěr.....	46
Seznam použité literatury.....	47
Knihy a odborné články.....	47
Zákonná úprava.....	49
Elektronické prameny.....	49
Přílohy.....	51
Příloha 1: Seznam otázek pro polostrukturovaný rozhovor.....	51

Úvod

Problematika vzdělávání vždy byla ve společnosti aktuálním tématem a je tomu tak nyní. Postupně se společně s vývojem vzdělávání i vývojem společnosti jako celku rozvinul jako alternativa k tradičnímu konceptu vzdělávání také koncept alternativního vzdělávání. To je do jisté míry protipólem tradičního vzdělávání, jelikož staví na odlišných principech a do jisté míry reaguje na nevýhody konceptu tradičního vzdělávání. Největším benefitem konceptu alternativního vzdělávání je obecně možnost individuálního přístupu k dítěti a zohlednění jeho specifických potřeb. Důležité však je také aktivní postavení dítěte v tomto vzdělávání, kdy je opuštěna tradiční role žáka coby pasivního příjemce informací. Jedním ze směrů alternativního vzdělávání je také takzvané domácí vzdělávání, kdy se žák vzdělává individuálně obvykle v prostředí domova.

Domácí vzdělávání je aktuální například také v souvislosti s takzvaným védským vzděláváním, jehož ideu se snaží naplňovat hnutí s názvem Haré Krišna. Hnutí Haré Krišna představuje je náboženskou organizaci vycházející z kulturních a duchovních tradic bengálského višnuismu. Jedná se o jedno z takzvaných nových náboženských hnutí, nicméně sami členové tohoto hnutí na něj daleko častěji poukazují jako na hnutí s dlouhými historickými kořeny. Jedním z důležitých středisek hnutí Haré Krišna v ČR je také ekologická farma Krišnův dvůr. Žáci jsou v rámci této farmy vzdělávání v souladu s konceptem domácího vzdělávání a také samozřejmě v duchu myšlenek védského duchovního učení. Proto je nepochybně velmi důležité prozkoumat, jaká je konkrétní podoba domácího vzdělávání žáků na této ekologické farmě, jak zde toto vzdělávání probíhá a jaké benefity i úskalí jsou s touto podobou vzdělávání v praktické rovině spojeny.

Bakalářská práce je tedy věnována tématu domácího vzdělávání na ekologické farmě Krišnův dvůr. Motivem pro volbu tohoto tématu práce se stal fakt, že její autorka práce považuje za velice aktuální a samotný koncept domácího vzdělávání vnímá jako velmi přínosný pro samotného žáka. Základním cílem této práce je přiblížit samotný koncept domácího vzdělávání a jeho benefity i úskalí a následně rozebrat specifika domácího vzdělávání v případě členů hnutí Haré Krišna.

V teoretické části této práce jsou vymezeny základní pojmy tématu. Zmíněna je krátce role vzdělávání v moderní společnosti a také struktura vzdělávací soustavy v ČR. Poté jsou

představeny koncepty tradičního i alternativního vzdělávání a základní rozdíly mezi nimi. Ve druhé kapitole této práce je přiblížen koncept domácího vzdělávání, jeho legislativní zakotvení, výhody a nevýhody a krátce i otázka socializace dítěte vzdělávajícího se v domácím prostředí. Ve třetí kapitole této práce se autorka práce následně zaměřuje na problematiku hnutí Haré Krišna, kdy toto hnutí blíže představuje a seznamuje s jeho historií a významem. Vymezuje zde také základní východiska a principy konceptu védského vzdělávání.

Praktická část této práce je založena na výzkumném šetření, jehož hlavním cílem je zjistit, jak konkrétně funguje domácí vzdělávání na farmě Krišnúv dvůr. V tomto kvalitativním výzkumu provedeném s rodiči žáků vzdělávajících se v domácím prostředí jsou zkoumány metody používané při výuce, obsah učiva, klima i celková organizace vzdělávání. Zkoumány jsou i případné problémy spojené s realizací domácího vzdělávání a jeho hlavní benefity i úskalí.

Pro naplnění cíle této bakalářské práce je využito několik základních výzkumných metod a technik. První metodou je literární rešerše, která shrnuje dostupné názory odborníků na téma, kterým se bakalářská práce zabývá. Dále je aplikována také analýza, která slouží hloubkovému prozkoumání tématu a jeho souvislostí. Praktická část práce je ve formě kvalitativního výzkumu, který má podobu polostrukturovaného rozhovoru. V závěru práce je aplikována metoda syntézy, která směřuje ke zformulování jednotného souhrnu poznatků.

Přínosem této práce je zejména zpracování uceleného a přehledného souboru poznatků na téma domácího vzdělávání v kontextu hnutí Haré Krišna, což je téma, kterému se odborná literatura v současnosti věnuje pouze velmi okrajově. Proto se autorka této práce rozhodla na absenci dostupné literatury a výzkumů na toto téma alespoň částečně vyřešit díky tomu, že se bude tomuto tématu v bakalářské práci věnovat. Dílčím přínosem je také seznámení čtenáře této práce s praktickou realizací domácího vzdělávání, jeho průběhem i možnými úskalími, která mohou být s tímto konceptem vzdělávání spojena.

1 Vzdělávání a vzdělávací soustava

V následující první kapitole bakalářské práce bude poskytnut určitý základní vhled do problematiky vzdělávání a jeho možných podob v České republice. Vymezen bude samotný pojem vzdělávání společně s vysvětlením úkolů, které vzdělávání v životě člověka plní, poté také bude popsána základní struktura a uspořádání české vzdělávací soustavy a důležité bude vysvětlit rozdíl mezi konceptem tradičního a alternativního vzdělávání.

1.1 Vzdělávání a jeho role ve společnosti

Pokud jde o samotný termín a účel vzdělávání, pak je možné uvést, že se jedná o proces, v jehož rámci dochází k systematickému utváření lidské osobnosti, a to skrze cílené působení na vzdělávaného žáka, aby si díky tomu mohl osvojovat žádoucí dovednosti, vědomosti, zkušenosti, návyky a zájmy.¹ Šafránková proces vzdělávání vymezuje také coby proces, v jehož rámci dochází k osvojování nových dovedností, návyků, postojů a vědomostí, důležitou součástí tohoto procesu přitom je také utváření celkové osobnosti vzdělávaného jedince.² Důležité je, že výstupem procesu vzdělávání je dosažení určitého stupně vzdělání.³ Na rozdíl od vzdělávání přitom vzdělání představuje již poměrně ukončený stav, jehož součástí je soubor získávaných vědomostí, dovedností a postojů, ale také názorů, hodnot a norem. Kromě samotné poznávají složky je se vzděláním spjata také složka kultivační, neboť dochází k modifikaci chování, jednání a osobnostních vlastností jedince v určitých životních a sociálních situacích.⁴

Pokud jde o význam vzdělávání, pak ten je bezpochyby u každé osoby značný a nenahraditelný. Škola poskytuje žákovi důležité informace, dovednosti a zkušenosti, které jsou důležité z hlediska jeho budoucího života a pracovního uplatnění. Školu je kromě toho

¹ PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

² ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.

³ VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

⁴ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4590-9.

třeba vnímat jako jeden z ústředních prostředků výchovně–vzdělávacího procesu, kdy jsou relativně striktně stanoveny výchovné cíle, prostředky, organizační formy. Proto se díky škole a působení ze strany učitele formují také určité návyky, které bude jedinec ve svém dalším životě potřebovat.⁵ Janišová a Strouhal proto právě školy a vzdělávání označují za stěžejní faktor společenského, profesního, ale i celkového životního úspěchu. Z tohoto jasně plyne značná role vzdělávání a školních institucí ve společnosti.⁶

Vzdělání, které je výstupem procesu vzdělávání, pak odpovídá určitému souhrnu vědění, které subjekt získá coby produkt vzdělávání (formálního i neformálního). Jeho úroveň je přitom v praktické rovině dokládána zejména prostřednictvím vysvědčení, certifikátů a diplomů, nicméně v širším ohledu není možné jednoznačně rozlišit to, z jakých zdrojů bylo u jedince vzdělání jako celek vytvořeno.⁷ Významné však je, že je vzdělávání prostředkem pro získání kvalifikace, a tedy také pro pozdější uplatnění dané osoby na trhu práce. V následující podkapitole bude uvedena také současná podoba české vzdělávací soustavy.

1.2 Vzdělávání soustava v ČR a její struktura

Vhodné je také nastínit základní podobu tuzemské vzdělávací soustavy. Pod pojmem vzdělávací soustavy (systému) si lze obecně představit veškeré školy, školská zařízení a také další instituce, které se bezprostředně podílí na zajišťování vzdělávání v dané společnosti. Odborníci přitom rozlišují mezi vzděláním formálním, neformálním a informálním. Prostřednictvím formálního vzdělávání má žák a student možnost získat určitou kvalifikaci a také diplom osvědčující získání této příslušné kvalifikace. Cíle a obsah vzdělávání jsou přitom v rámci formálního vzdělávání legislativně upraveny.⁸

Formální vzdělávání se tedy odehrává v praktické rovině v příslušných vzdělávacích institucích. Formální vzdělávání se kromě toho vyznačuje také tím, že je systematicky evaluováno, vyznačuje se cíleným, plánovitým, řízeným, dlouhodobým a také systematickým působením. Záměrem formálního vzdělávání je obecně dosažení určitých vývojových změn u jedince, které budou dlouhodobé povahy. V rámci formálního vzdělávání jsou blíže

⁵ PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

⁶ JANIŠOVÁ, Míla a STROUHAL, Martin. *Učitelství vzdělávání a oborové didaktiky na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy*. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum, 2022. ISBN 978-80-246-5156-9.

⁷ PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

⁸ PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

rozlišovány jednotlivé stupně tohoto vzdělávání, které na sebe vzájemně navazují, a to konkrétně základní vzdělání, střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem, střední vzdělávání s maturitní zkouškou, konzervatoř, vyšší odborné vzdělání, vysokoškolské vzdělání.⁹ Po absolvování daného stupně vzdělávání přitom osoba získává určité osvědčení, diplom nebo certifikát.

1.3 Tradiční a alternativní vzdělávání

V následující podkapitole bakalářské práce bude vymezen koncept tradičního i alternativního vzdělávání. Smyslem bude poukázat na základní rysy obou forem vzdělávání žáků a vysvětlit také základní odlišnosti, které se mezi oběma těmito koncepty v praktické rovině objevují.

1.3.1 Charakteristika tradičního vzdělávání

V současnosti v tuzemském prostředí nadále zcela převažuje koncept takzvaného tradičního školství. Proto je třeba specifikovat jeho základní rysy a charakteristiky. Tradiční škola je označením pro školu takovou, jakou ji zná (a studovala) většina z nás. Jedná se tedy o instituci postavenou na striktních a pevně daných pravidlech, kde panuje neměnná organizace vyučovacích hodin a učitel vystupuje v tomto konceptu jako autorita. Pro hodnocení žáků je využívána klasika klasifikační stupnice a preferován je zejména rozumový vývoj žáka. Problémem je, že není dostatečně zohledňován komplexní rozvoj žáka z hlediska intelektuálního, emotivního i volního.¹⁰

Mezi základní charakteristické znaky tradiční školy tedy patří zejména její převažující intelektuální zaměření, nedostatečné docenění pracovních činností a také estetických, tělovýchovných a zdravotních aspektů výchovy. Tradiční škola je také jednostranně orientována na učení a rozvoj tvůrčích schopností je v jejím rámci poněkud podceňen, pracovní a životní režim školy může být nepřiměřený, dochází k určitému nátlaku na dítě, ze

⁹ ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0051-4.

¹⁰ JŮVA, Vladimír a Jarmila SVOBODOVÁ. *Alternativní školy*. 1. vyd. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-00-1, s. 5

strany učitele je prosazována zejména autoritativní výchova založená na poslušnosti a dítě je izolováno od života, od rodiny i od kulturních institucí.¹¹

Tradiční školství tedy odpovídá svou charakteristikou klasickému vzdělávání, kdy výuka probíhá ve většině případů v hromadné podobě, kdy žáci sedí ve školní lavici a je jim učitelem (často poněkud mechanicky) zprostředkováváno učivo. Pedagog se ve výuce zaměřuje na příslušné učební osnovy, které jsou pro vzdělávání stanoveny, vystupuje v dominantním postavení ve vztahu k žákům, kteří se díky tomu ocitají v poměrně značně pasivním postavení. Koncept tradičního školství přitom do jisté míry staví na myšlenkách Jana Amose Komenského.¹²

Zormanová navíc k problematice dodává, že tradiční vzdělávání je převážně postaveno na pevně daných pravidlech a orientuje se na to, aby si žáci osvojili co nejvíce poznatků. Plusem je, že si díky výuce ve školní třídě mohou žáci osvojovat potřebné dovednosti prostřednictvím vzájemného kontaktu. Výuka je rozdělena do stejně dlouhých vyučovacích hodin, po kterých následují přestávky. Typická je frontální výuka založená na výkladu ze strany učitele. Komunikace je v tomto konceptu vzdělávání obvykle jednostranná, výuka se orientuje na kognitivní procesy a typické je využívání vnější motivace žáků (systém odměn a trestů).¹³ Žáci sice pracují společně, ale současně obvykle mezi nimi neprobíhá dostatečná vzájemná spolupráce. Důležité je upozornit na skutečnost, že skutečné potřeby žáků jsou v konceptu tradičního vzdělávání upozaděny, kromě toho není možné se individuálně všem žákům v dostatečné míře věnovat.¹⁴

1.3.2 Charakteristika alternativního vzdělávání

Alternativní školství je určitým protipólem vzhledem k již popsanému tradičnímu školství. Je typické zejména snahou o vzbuzení přirozeného zájmu o vzdělávání u dítěte, přátelský a partnerský vztah panující mezi učitelem a dítětem, pozitivní motivace dítěte a podpora

¹¹ POSPÍŠILOVÁ, Ivana. Alternativní školství. *SanceDetem.cz* [online]. 2013 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/alternativni-skolstvi>

¹² ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

¹³ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

¹⁴ PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

kreativity, aktivní kooperace s rodinou dítěte, aktivní zapojení dítěte do výuky, důraz na rozvoj komunikace. Dále se alternativní školství vyznačuje také pěstováním odpovědnosti spoluúčastí dětí na rozhodování, propojováním poznatků z různých oborů a předmětů, uzpůsobením prostředí dítěti a jeho potřebám a slovním hodnocením výsledků žáka.¹⁵

Můžeme uvést, že podstatou alternativního školství je obecně skutečnost, že je v rámci těchto škol usilováno o to, aby bylo dané učivo představeno žákům v určité zábavnější formě ve srovnání se školami klasickými. Důraz je kladen zejména na formu hry, diskuze, případně jsou zapojovány rovněž určité problémové úkoly.¹⁶ Přesto je však pochopitelně nutné korespondovat s určitým rámcovým vzdělávacím programem. Mezi důležité znaky konceptu alternativního vzdělávání patří také jeho nízká roztržitost, blízký vztah mezi učitelem a jeho žákem, tedy dochází k individuálnímu přístupu či domácímu vzdělávání, snížený počet žáků ve třídě i ve škole, širší možnosti z hlediska rozhodování daného žáka. Mezi rysy alternativního školství patří také převažující využívání slovního hodnocení (vyšší objektivita), kdy je hodnocen pokrok daného dítěte. To se kladně odráží i v rovině motivace dítěte. Je podporována kreativita žáka, znalosti z jednotlivých předmětů jsou vhodně propojovány a prakticky využívány. Značný důraz je kladen na individualitu žáka, jeho specifické potřeby a možnosti.¹⁷

Existuje více typů tradičních škol, mezi základní typy je možné zařadit Montessori školy, waldorfské školy, daltonské školy, ale také program Začít spolu, Zdravou školu, jenskou školu, lesní školy, Průcha a Veteška pak do alternativního školství zařazují také domácí vzdělávání.¹⁸

1.3.3 Porovnání základních rysů tradičního a alternativního školství

Mezi oběma koncepcemi přitom existují významné rozdíly, které se týkají zejména učebních obsahů, dále také metodiky a celkové organizace školního života, dále jsou rozdíly patrné také v rovině forem výuky, vztahu panujícího mezi učitelem a žákem, celkového přístupu k žákovi

¹⁵ POSPÍŠILOVÁ, Ivana. Alternativní školství. *SanceDetem.cz* [online]. 2013 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/alternativni-skolstvi>

¹⁶ PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-584-9.

¹⁷ Co jsou alternativní vzdělávací programy. In: *Národní informační centrum pro mládež* [online]. 2018 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/co-jsou-alternativni-vzdelavaci-programy>

¹⁸ PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4, s. 28-29

a liší se také samotná míra kooperace s rodinou žáka.¹⁹ Významné je rovněž hodnocení žáků a stejně tak i školní prostředí. Obecně alternativních školství žákům zprostředkovává učivo zajímavější a zábavnější formou, proto jsou alternativní školy často označovány také jako „školy hrou“. Na žáka je pohlíženo vždy zejména jako na jedinečnou osobnost, na což v tradičním školství obvykle nezbývá dostatek prostoru. Také je možné lépe přizpůsobit učební proces žákům pomalejším nebo také žákům s určitými speciálními vzdělávacími potřebami.

Tradiční způsoby učení se obvykle vyznačují určitou jednostranností, kdy jsou ze strany učitele zprostředkovávány žákům vědomosti. Následně existuje předpoklad, že si budou žáci schopni tyto poznatky zapamatovat až do doby zkoušek, kde je následně zopakují stejným způsobem, jakým byly předány ze strany učitele. To samozřejmě není z hlediska osvojování nových poznatků a jejich pozdějšího využití v praxi příliš efektivní. Žáci se dostávají do poněkud pasivní role, učivo je zprostředkováváno učitelem bez nutnosti aktivnější účasti ze strany žáků. Nicméně tento pasivní způsob výuky může být problémem zejména pro mladší žáky s ohledem na fakt, že neudrží příliš dlouhou dobu pozornost. Proto je naopak žádoucí žáky zapojit do aktivní činnosti. To přitom umožňují právě alternativní způsoby výuky, kam patří i domácí vzdělávání.

¹⁹ PITŘÍKOVÁ, Zuzana. Alternativní školství – jaké varianty u nás máme a čím vynikají? Gov.cz [online]. 2023 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://najdiedu.cz/alternativni-skolstvi/>

2 Domácí vzdělávání a jeho principy

V následující kapitole bakalářské práce bude představen samotný koncept domácího vzdělávání společně s jeho principy. Nejprve bude samotný pojem domácího vzdělávání teoreticky vymezen na základě poznatků odborné literatury. Poté bude představena také legislativní úprava problematiky a zmíněny budou i plusy a mínusy konceptu domácího vzdělávání. Zmíněna bude poté i otázka socializace dítěte, které se vzdělává v domácím prostředí.

2.1 Vymezení pojmu domácího vzdělávání

V následující podkapitole bakalářské práce je třeba nejprve definovat pojem domácího vzdělávání. Jak již bylo uvedeno v předchozí kapitole této práce, jedním ze směrů alternativního školství je dle některých odborných zdrojů i domácí vzdělávání. Jak již samotný název napovídá, domácí vzdělávání probíhá v domácím prostředí, chybí zde tedy pravidelná docházka do školy a žák je obvykle vyučován rodiči, což umožňuje žákovi vyhnout se běžným stresovým situacím se kterými by se setkával ve školním prostředí. Jedná se o legální vzdělávací alternativu, která je v mnoha zemích již běžně využívána. Žák pak ve škole skládá povinné zkoušky.²⁰ Samotné vzdělávání v prostředí domova bylo umožněno společně s přijetím zákona č. 561/2004 Sb.²¹

Namísto pojmu domácího vzdělávání řada odborníků využívá v totožném kontextu pojem individuálního vzdělávání. Takové vzdělávání pak je tradičně vymežováno jako vzdělávání bez trvalé docházky do školy, která je akreditována MŠMT. Způsobů, jak lze v praktické rovině takové vzdělávání plnit, se v současnosti nabízí mnoho. Dítě může být vzděláváno

²⁰ BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Grada Publishing a.s., 2007. ISBN 9788024719061, s. 162-164

²¹ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2, s. 34

doma samostatně, případně pak se zapojením soukromého učitele. Dále je časté společné vzdělávání více rodin, které si své děti střídají mezi sebou, V takové situaci má každá rodina některé dny v týdnu na starosti více dětí naráz, naopak jindy má volno. Další možností je využití tzv. komunitní školy. Tato škola není akreditována MŠMT, proto tato škola odpovídá konceptu individuálního vzdělávání.²²

Podle Průchy a kol. si lze narůstající popularitu konceptu domácího vzdělávání vysvětlovat mimo jiné nedůvěrou rodičů vůči veřejnému školství.²³ Těchto důvodů však může být ve skutečnosti daleko více a jsou úzce spojeny s určitými výhodami, které jsou s domácím vzděláváním žáků spojeny. Velmi důležité však je, aby bylo domácí vzdělávání vedeno efektivně a mezi účastníky vzdělávacího procesu panovaly kvalitní vztahy a také zpětná vazba ve vzdělávání byla na adekvátní úrovni. Podle názoru Freiové, která se otázkou domácího vzdělávání zabývala již v období druhé poloviny 90. let 20. století, domácí vzdělávání založené na individuální výuce směřuje studenty ke skutečnému vzdělávání, které jim bude přínosem pro jejich budoucí život.²⁴ Je však třeba klást důraz na správný průběh domácího vzdělávání a naplnění jednotlivých povinností, které jsou s ním spojeny. Této problematice bude bližší pozornost věnována v podkapitole 2.3 této bakalářské práce.

Hatschabachová uvádí, že pohledem samotných rodičů mohou být motivem pro rozhodnutí vzdělávat své děti v domácím prostředí různé důvody. Může mezi ně patřit snaha řešit takto šikanu u dítěte, případně se jí předem vyhnout. Důležitým motivem může být i situace, kdy se pravidelná denní docházka do školy neslučuje s prací rodičů, případně s tréninky dítěte. Poměrně tradičním motivem pro toto rozhodnutí je také nespokojenost rodičů s tradičním systémem vzdělávání. Případně pak může být tradiční vzdělávání v rozporu s ideologií rodičů. Ideologický důvod může souviset s potřebou rodiny vychovávat dítě v určitém náboženství, případně pak například v souladu s přírodou a okolím (možnost volby lesní školy). Mezi ideologické motivy k volbě domácího vzdělávání může patřit i nesouhlas rodiny dítěte s nastavením tuzemské rodinné politiky.²⁵

²² HATSCHABACHOVÁ, Jana. Domácí vzdělávání. In: *Univerzita Karlova* [online]. 2019 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/seminarky2020/Hatschbachova.pdf>

²³ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

²⁴ FREIOVÁ, Michaela. *Domácí škola: americká zkušenost*. Ignatius Press, Praha, 1996.

²⁵ HATSCHABACHOVÁ, Jana. Domácí vzdělávání. In: *Univerzita Karlova* [online]. 2019 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/seminarky2020/Hatschbachova.pdf>

2.2 Legislativní úprava domácího vzdělávání v ČR

Dále je třeba uvést také legislativní zakotvení konceptu domácího vzdělávání v ČR. Je nutné upozornit na skutečnost, že v české legislativě nenalezneme pojem domácího vzdělávání, jelikož zákonodárce naproti tomu pracuje s pojmem individuálního vzdělávání. Tato problematika je součástí ustanovení § 41 platného zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon. Zákonodárce pohlíží na individuální vzdělávání jako alternativní možnost pro plnění povinné školní docházky žáků. K tomuto stanovuje povinnost v podobě žádosti směřované řediteli školy za účelem získání povolení individuálního vzdělávání.²⁶

Samotná žádost o získání tohoto povolení obsahuje identifikační údaje žáka, důvod záměru vzdělávat žáka individuálně, uvedení ročníku studia žáka a také popis materiálního (například učebnice a další materiály) a technického zabezpečení daného žáka. Součástí žádosti musí být také doklad osvědčující úroveň vzdělání osoby, která by měla být učitelem v tomto domácím vzdělávání. Pokud má být tímto učitelem rodič, musí splňovat požadavek nejméně středoškolského vzdělání s maturitou (1. stupeň ZŠ), resp. vysokoškolského vzdělání (2. stupeň ZŠ). Řešením se může stát také zapojení takzvaného garanta, který tyto povinnosti plní. Může jím být libovolná osoba (například jiný rodinný příslušník). Stanovením garanta se však zákonný zástupce dítěte nezavazuje zodpovědnosti za jeho vzdělávání. Důležitým podkladem pro povolení individuálního vzdělávání je navíc také vyjádření školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum).²⁷

Pokud by v daném případě nebyly splněny podmínky pro individuální vzdělávání (materiální, personální zajištění, ochrana zdraví dítěte), pak bude ředitelem zrušeno povolení k tomuto vzdělávání. Ke zrušení dojde i v případě, kdy žák na konci 2. pololetí ročníku neprospívá nebo zákonný zástupce tohoto žáka nevyhoví podmínkám stanoveným zákonem. Případně je možné přistoupit ke zrušení i v případě, kdy si to zákonný zástupce výslovně přeje. Je to možné rovněž na základě žádosti vyslovené zákonným zástupcem.²⁸

2.3 Průběh a povinnosti v případě domácího vzdělávání

²⁶ POSPÍŠILOVÁ, Ivana. Alternativní školství. *SanceDetem.cz* [online]. 2013 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/alternativni-skolstvi>

²⁷ blíže viz ustanovení § 41 platného školského zákona

²⁸ blíže viz ust. § 41 zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon, ve znění pozdějších předpisů

V následující podkapitole bakalářské práce bude bližší pozornost zaměřena na otázku samotného průběhu domácího vzdělávání a povinností, které je nutné v souvislosti s ním plnit. V současnosti je domácí (resp. individuální) vzdělávání považováno také právem za plnohodnotný způsob plnění povinné školní docházky a počínaje rokem 2016 je možné tímto způsobem plnit také dochází na 2. stupeň základní školy. Pospíšilová uvádí, že v případě domácího vzdělávání je žák v praktické rovině vzděláván v souladu s platným standardem základního vzdělávání. Tím je Rámcový vzdělávací program pro daný stupeň vzdělávání, resp. Školní vzdělávací program instituce, do které je dítě zapsáno. Důležitým úkolem je přitom volba samotné kmenové školy, které je následně zaslána příslušná žádost o povolení individuálního vzdělávání.²⁹ Jde o školu, jejímž ředitelem bylo povoleno individuální vzdělávání, proto je ředitel povinen následně pravidelně kontrolovat a ověřovat, zda je vzdělávací program správně plněn. Pokud ano, dochází k udělení osvědčení o plnění programu.³⁰

Velice důležitou povinností v rámci povoleného domácího vzdělávání je povinnost pravidelného přezkoušení žáka. Nejméně dvakrát v průběhu daného školního roku (může být i častěji) podléhají výsledky domácího vzdělávání hodnocení. Dochází tedy k přezkoušení žáka v prostředí kmenové školy. Konkrétní podoba přezkoušení je přitom v kompetenci konkrétní školní instituce.³¹ Proto se například v některých případech jedná spíše o hodnocení ve formě společného rozhovoru nad portfoliem.³² Pojmem portfolia je přitom označován soubor materiálů, projektů a prezentací, na nichž dítě během předchozího období pracovalo, a které si s sebou vezme na přezkoušení. Také je možné, aby byly různé metody přezkoušení kombinovány. Výsledek hodnocení žáka má obvykle formu slovního hodnocení a rodičům žáka je umožněno, aby se podíleli na návrhu jeho konkrétní podoby.³³

2.4 Benefity a úskalí domácího vzdělávání

²⁹ POSPÍŠILOVÁ, Ivana. Alternativní školství. *SanceDetem.cz* [online]. 2013 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/alternativni-skolstvi>

³⁰ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2, s. 34

³¹ HATSCHABACHOVÁ, Jana. Domácí vzdělávání. In: *Univerzita Karlova* [online]. 2019 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/seminarky2020/Hatschbachova.pdf>

³² POSPÍŠILOVÁ, Ivana. Alternativní školství. *SanceDetem.cz* [online]. 2013 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/alternativni-skolstvi>

³³ HATSCHABACHOVÁ, Jana. Domácí vzdělávání. In: *Univerzita Karlova* [online]. 2019 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/seminarky2020/Hatschbachova.pdf>

V této podkapitole je třeba se zmínit také o základních výhodách i nevýhodách, které jsou spojeny s konceptem domácího vzdělávání. Odborníci mají na domácí vzdělávání a jeho výhody a nevýhody velmi odlišné názory. Mezi plusy domácího vzdělávání patří například podle Beníškové nižší časová náročnost v rovině získávání nových vědomostí nebo také fakt, že žák vyučující dobře zná a je zde samozřejmě možnost se žákovi individuálně věnovat.³⁴ Hatschabachová pak výhody tohoto konceptu vzdělávání spojuje primárně s větším pohodlím, kdy například žák nemusí nutně brzo ráno vstávat, aby se však dostal do školy. Značným (snad největším) plusem tohoto konceptu pak je v pojetí autorky také prosazování individuálního přístupu společně s možností zvolit formu výuky dle potřeb a možností žáka. To samo o sobě vede ke zvýšení efektivity práce. Celkově je přitom s konceptem domácího vzdělávání spojena daleko větší míra svobody a volnosti v porovnání s tradičním vzděláváním.³⁵

Dále například Chráska výhody domácího vzdělávání spojuje primárně s tím, že je ve třídě vzděláván nízký počet žáků, což má podle poznatků autora prokazatelný vliv na efektivitu učení.³⁶ Žák má v tomto konceptu možnost lépe rozvíjet své specifické dovednosti a předpoklady, není vázán na školní režim, proto je možné také lépe využít čas pro návštěvy různých kulturních akcí nebo je možné i trávit s dítětem více času v přírodě. Podle Freiové má učitel jednoznačně na žáka více času a může také přizpůsobit plán vzdělávání lépe z hlediska časové dotace stanovené pro dílčí činnosti.³⁷ Současně je však třeba myslet na to, že tento koncept vzdělávání není vhodný pro zcela každého žáka.

Mínusem domácího vzdělávání pak je zejména absence sociálního kontaktu a interakcí s vrstevníky.³⁸ Problémem však může být i otázka kompetentnosti vybraného učitele pro vzdělávání žáka, a tedy zajištění toho, aby byla výuka vedena skutečně efektivně a žák si dokázal osvojit veškeré poznatky a dovednosti, které si vzhledem k věku osvojit má. Úskalím může být i finanční stránka, kdy není zajištěna podpora státu v rámci konceptu domácího vzdělávání. Také je nezbytné, aby samotný učitel dokázal svou úlohu plnit vzhledem k dalším (zejména pracovním) povinnostem.³⁹ Samotné rodinné prostředí může žáka odvádět od plnění

³⁴ BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Grada Publishing a.s., 2007. ISBN 9788024719061, s. 162-164

³⁵ HATSCHABACHOVÁ, Jana. Domácí vzdělávání. In: *Univerzita Karlova* [online]. 2019 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/seminarky2020/Hatschbachova.pdf>

³⁶ CHRÁSKA, Miroslav. *K současným trendům pedagogického výzkumu ve světě: pro studenty pedagogické fakulty Univerzity Palackého*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1995. ISBN 80-7067-469-5.

³⁷ FREIOVÁ, Michaela. *Domácí škola: americká zkušenost*. Ignatius Press, Praha, 1996.

³⁸ BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Grada Publishing a.s., 2007. ISBN 9788024719061, s. 162-164

³⁹ HATSCHABACHOVÁ, Jana. Domácí vzdělávání. In: *Univerzita Karlova* [online]. 2019 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/seminarky2020/Hatschbachova.pdf>

školních povinností a rozptýlovat je a je třeba si uvědomit základní předpoklad vzdělávání probíhajícího v rodinném prostředí, kterým je kvalitní partnerský vztah mezi rodičem-učitelem a dítětem-žákem.⁴⁰

2.5 Problematika socializace dítěte vzdělávaného v domácím prostředí

Často je poukazováno v případě domácího vzdělávání na problém v podobě chybějícího sociálního kontaktu s vrstevníky, což může mít negativní dopad na socializaci dítěte. Kromě toho je v tomto směru zmiňována i absence situací vedoucích k respektování obecnějších norem ze strany dítěte.⁴¹ Otázka socializace dítěte, které je vzděláváno v domácím prostředí, je poměrně diskutovaným tématem a opět na ni neexistuje mezi odborníky zcela jednotný názor. Zajímavou reakci uvádí například Freiová, která považuje důraz na socializaci dítěte v současnosti za poněkud přehnaný a přímo související s „masovou výukou“ probíhající v konceptu tradičního vzdělávání. Autorka naopak považuje právě rodinné prostředí za základ pro socializaci dítěte. V tomto rodinném prostředí jsou formována důležitá základní východiska vlastní identity dítěte, velkým přínosem přitom je, pokud je tato rodina vícegenerační.⁴² Podobný názor na problematiku zformuloval například již v minulosti také odborník Nakonečný.⁴³

Naproti tomu autoři Průcha a kol. považují socializaci dítěte v širší lidské společnosti za velice důležitou součást procesu socializace, kdy dochází u dítěte k osvojování důležitých sociálních rolí, které rodinné prostředí dítěti nedokáže nabídnout.⁴⁴ Díky tomu je následně schopné se dítě ve svém budoucím životě zorientovat v sociálních normách a hodnotách, rozvíjí se u něj schopnost sebekontroly, postupně také dochází k přirozenému přerodu směrem od dětského egoismu k základům sociálního jednání.⁴⁵

Jak je tedy patrné, na tuto otázku neexistuje ani mezi odborníky zcela jednotný názor, ze kterého by bylo možné jednoznačně odvodit, zda má, nebo naopak nemá domácí vzdělávání negativní vliv na socializaci dítěte. Jisté je, že primární socializace vždy probíhá právě v rodinném prostředí, kde jsou dítěti zprostředkovávány základní hodnoty, normy a vzorce

⁴⁰ JANIŠ, Kamil. *Rodina a škola*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-170-8.

⁴¹ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2, s. 34

⁴² FREIOVÁ, Michaela. *Domácí škola: americká zkušenost*. Ignatius Press, Praha, 1996.

⁴³ NAKONEČNÝ, Milan. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář, 1995. ISBN 80-85255-74-x.

⁴⁴ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

⁴⁵ NAKONEČNÝ, Milan. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář, 1995. ISBN 80-85255-74-x.

chování, postoje a také základy sociálních dovedností. Z toho pak tedy plyne, že budou jsou u dítěte položeny správné základy v rodině, velmi pravděpodobně na něj následně v životě nebudou mít významnější vliv negativní sociální skupiny.

3 Hnutí Haré Krišna

V následující kapitole práce je třeba se věnovat také principům fungování hnutí s názvem Haré Krišna. Toto hnutí tedy bude představeno, poté bude představena také stručná historie jeho vývoje a jeho význam v současnosti, zvláštní pozornost bude věnována také principům vzdělávání v souladu s védským duchovním učením.

3.1 Představení hnutí Haré Krišna

V následující podkapitole této bakalářské práce budou představeny základní principy a myšlenky, na kterých stojí hnutí s názvem Haré Krišna. Aby bylo tomuto tématu práce porozuměno, je třeba nejprve představit také základní východiska a podstatu takzvaného védského duchovního učení, na jehož principech na hnutí Haré Krišna založeno. Poté bude charakterizováno také hnutí Haré Krišna a budou vymezeny jeho základní cíle a filozofie. Krátce bude zmíněna také současná podoba tohoto hnutí a počet přívrženců.

3.1.1 Podstata védského duchovního učení

Fungování hnutí Haré Krišna vychází z myšlenek takzvaného védského učení a způsobu života. Védské náboženství je historickým náboženstvím Indoárjů, které vzniklo přibližně v období roku 1 500 př. n. l., svého vrcholu dosáhlo v první polovině 1. tisíciletí př. n. l. a později se transformovalo v hinduismus. Klíčovým prvkem tohoto náboženství je soubor posvátných textů, které nesou označení védy.⁴⁶ Od védského náboženství je někdy oddělován bráhmanismus, přechodová fáze mezi ním a klasickým hinduismem. V jiných případech je však tento termín používán ve zcela shodném významu.⁴⁷

Védské náboženství je i v současnosti vnímáno jako nedílná součást indického myšlení a kultury, významná je literatura, která je ústřední částí hinduistických textů. Védský rituál byl

⁴⁶ MRÁZEK, Miloš. *Děti modrého boha: tradice a současnost hnutí Haré Krišna*. Praha: Dingir, 2000. 75 s. ISBN 80-902-5281-8, s. 7

⁴⁷ FÁREK, Martin. *Indie očima Evropanů: konceptualizace náboženství v teologii a orientalistice*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2023. ISBN 978-80-246-5730-1.

praktikován v podstatě až do období pozdního středověku. Nicméně i v současnosti nadále přežívá v několika bráhmanských školách v původní podobě. Nicméně přesto se významná část této tradice v původu času ztratila a védské náboženství jako celek již nemůže být zcela rekonstruováno v původní historické podobě v plné míře.⁴⁸

Mezi hlavní védská písma patří 4 Védy (jmenovitě Rig, Sáma, Jadžur a Atharva Véda).⁴⁹ Každá z těchto Véd je složená z Brahman (pojednání zabývajících se technickou stránkou obětí), Áranjak (pojednáních pro askety, kteří odcházejí do lesa podstupovat askezi), Samhit (manter) a Upanišad (filozofických textů objasňujících védskou moudrost). K védské literatuře se dále řadí Itihásy (historická vyprávění jako Rámájana a Mahábhárata) a Purány (historické záznamy). Celkem existuje 18 Purán (hlavní je Bhágavata Purána). Součástí védského písemnictví jsou také 4 Upavédy, 6 Védáng a dále 20 dharma šáster, které stanovují zákony platné v lidské společnosti.⁵⁰

Védské poznání je označováno jako śabda-pramāṇa nebo śruti. Označuje poznání, k němuž se dojde pomocí sluchu. Védy nás obecně vyzývají, abychom naslouchali autoritě, chceme-li porozumět transcendentálnímu poznání, a tedy takovému poznání, které k nám přichází z oblastí za hranicemi vesmíru. V tomto vesmíru je poznání svým charakterem materiální, zatímco poznání za hranicemi vesmíru, je transcendentální. Díky tomu není možné takto dosáhnout stavu úplného poznání.⁵¹ Další zdroj pak k problematice doplňuje, že původní védské učení představuje nejrozsáhlejší a nejucelenější nauku určenou pro bytosti nejen na této planetě. Existuje navíc blízké spojení s původní slovanskou kulturou, jelikož védská kultura byla v minulosti rozšířena po celém světě. Védy vycházejí z paradigmatu, že vše, co existuje, je výtvar Stvořitele, proto má vše svůj jasně daný řád, místo a účel. Tento pohled do jisté míry sdílel například i Albert Einstein, Nikola Tesla, Isaac Newton, Leonardo da Vinci a další významné osobnosti lidských dějin. Tyto osoby proto vycházela z paradigmatu, že žítí v souladu s vesmírným řádem a jeho akceptace je znakem moudrosti a lidství jako takového a vpravdě jej definuje. Takové žití se nazývá dharmické (harmonické, trvale udržitelné, v souladu s naším předurčením), proto také přináší klid, radost a lehkost myslí. Lidé, kteří žijí

⁴⁸ *Védské hymny*. Přeložil Oldřich FRIŠ. Praha: DharmaGaia, 1994. ISBN 80-85905-05-1.

⁴⁹ MOOKERJI, Radha Kumud. *Ancient Indian Education: Brahmanical and Buddhism*. Delhi: Motilal Banarsidass Publishers, 2011. 655 s. ISBN 978-8120804234.

⁵⁰ Védy - základní pochopení. *Harekrsna.cz* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <https://harekrsna.cz/filosofie/vedy/vedy-zakladni-pochopeni>

⁵¹ A. Č. BHAKTIVÉDANTA SWAMI PRABHUPÁDA. *Nauka o seberealizaci*. Grödinge: Bhaktivedanta Book Trust, c1993. ISBN 91-7149-191-0.

v souladu s těmito principy, proto žijí dharmicky, a tedy v souladu se svým svědomím a potažmo vesmírným řádem.⁵²

3.1.2 Základní informace o hnutí Haré Krišna

Hnutí Haré Krišna, které je známé formálně pod názvem Mezinárodní společnosti pro vědomí Kršny (ISKCON), je náboženskou skupinou, která vznikla v roce 1966 v New Yorku. Jejím zakladatelem se stal A.Č. Bhaktivédanta Svámi Prabhupáda.⁵³ Narodil se dne 1. září 1896 v indické Kalkatě. Jeho otec Gour Móhan De, obchodník s textilem, a matka Rádžní mu dali jméno Abhaj Čaran. Podle bengálské tradice rodiče pozvali astrologa, aby dítěti sestavil horoskop. Astrologova předpověď byla opravdu pozoruhodná: až dosáhne věku sedmdesáti let, přeplaví se přes oceán a stane se významným náboženským kazatelem a otevře 108 chrámů. Gour Móhan byl čistý vaišnava a vychovával svého syna k vědomí Krišny. Jeho rodiče byli rovněž vaišnavové, a tak se Gour Móhan za celý svůj život nedotkl masa, vajec ani kávy nebo čaje.⁵⁴

Jeho duchovním mistrem se stal Šríla Bhaktisiddhánta Sarasvatí Gósvámí, s nímž se potkal na počátku 20. let 20. století. Ten si vzdělaného mladého muže oblíbil a přesvědčil ho, aby svůj život zasvětil rozšiřování védského poznání. Šríla Prabhupáda se stal jeho žákem a o jedenáct let později byl v Allahabádu obřadně zasvěcen. Již při jejich prvním setkání v roce 1922 požádal Šríla Bhaktisiddhánta Sarasvatí Thákura svého budoucího žáka Šrílu Prabhupádu, aby šířil védskou moudrost v angličtině. Později začal Šríla Prabhupáda vydávat čtrnáctideník „Back to Godhead“ (Návrat k Bohu). V této tradici nadále pokračují jeho žáci po celém světě a v různých jazycích. V roce 1947 odměnila gaudíja-vaišnavská společnost Šrílu Prabhupádu za jeho filozofickou učenost a oddanost titulem „Bhaktivédánta“. O tři roky později Šríla Prabhupáda opustil rodinný život a odešel do ústraní, aby mohl věnovat více času studiím a psaní.⁵⁵

Důležitým milníkem v jeho životě se stal již zmíněný rok 1966, kdy došlo k založení ISKCON. Postupně se k němu přidalo mnoho dalších následovníků, což pokračuje až do

⁵² Védská koncepce. *Svatováclavské legie* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <https://www.svatovaclavskelegie.cz/vedsky-navod-na-lidsky-zivot/>

⁵³ ROCHFORD, E. Burke. *Hare Krishna Transformed*. New York: New York University Press, 2007. 285 s. ISBN 08-147-7579-9, s. 2-3

⁵⁴ Zakladatel – Áčárja Mezinárodní společnosti pro vědomí *Krišnův dvůr* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <http://www.krisnuvdvur.cz/prabhupada/>

⁵⁵ Zakladatel – Áčárja Mezinárodní společnosti pro vědomí *Krišnův dvůr* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <http://www.krisnuvdvur.cz/prabhupada/>

současnosti. Proto se postupem času objevovalo mnoho oddaných Krišny napříč všemi světovými velkoměsty. A.Č. Bhaktivédanta Svámi Prabhupáda postupně i v pozdějších letech svého života uskutečnil řadu kazatelských cest na různé světadíly naší země. Jeho významným přínosem pro svět jsou mimo jiné také vydané knihy, které byly do dnešních dnů přeloženy do více než 50 různých jazyků.⁵⁶ To samo o sobě tuto literaturu zpřístupnilo mnoha lidem po celém světě.

Krišna je v tomto hnutí vnímán jako Nejvyšší Osobnost Božství, prvotní a svrchovaná osoba. Ten, kdo zná Krišnu, je podle Véd na nejvyšší úrovni poznání Absolutní pravdy. Ačkoliv se Krišna zjevil v tomto světě před 5000 lety jako pasáček a později vystupoval jako král jaduovské dynastie a přítel Pánduovců, svým jednáním a neobyčejnými činy vždy dokazoval, že je Bůh. Krišna je původcem všech živých bytostí a my jsme Jeho věčné, nepatrné a nedílné části. My, živé bytosti, jsme v každém ohledu omezení, zatímco Krišna je neomezený, stejně jako všechny jeho vznešené vlastnosti. Zábavy a činnosti Krišny představují dokonalost Jeho krásy, slávy, poznání, moci, bohatství a odříkání. Bůh je nejpřitažlivější a je také zdrojem veškeré krásy, proto se jmenuje Krišna, což znamená „ten, kdo je nejpřitažlivější pro všechny“. Slovo „Krišna“ kromě toho také označuje nejvyšší radost a všechny zjevená písmata potvrzují, že Nejvyšší Pán je zdrojem veškeré radosti. Živé bytosti oplývají vědomím stejně jako Pán a touží po štěstí. Krišna je neustále šťastný, a pokud jsou živou bytostí v Jeho společnosti a slouží Mu, budou také šťastné.⁵⁷

ISKCON je často vnímána jako jedno z nových náboženských hnutí.⁵⁸ Nicméně s tímto pojetí samotní členové hnutí povětšinou nesouhlasí s odvoláním se na to, že navzdory formálnímu založení hnutí ve druhé polovině 20. století ve skutečnosti jsou jeho skutečné počátky datovány do dávných historických dob. Některé zdroje pak v souvislosti s tímto hnutím pracují například také s pojmem takzvaného neo-hinduismu.⁵⁹ To je však podle Fárka také značně problematičtější s ohledem na mnohé spory kategorie hinduismu a jejího využití za účelem popisu indického náboženského života.⁶⁰ Nicméně při hlubším pohledu je možné si položit základní otázku, zda je vůbec možné považovat toto hnutí za náboženství a zda se

⁵⁶ Zakladatel – Áčárja Mezinárodní společnosti pro vědomí *Krišnúv dvúr* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <http://www.krisnuvdivur.cz/prabhupada/>

⁵⁷ Základní informace o hnutí. *Harekrsna.cz* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <https://harekrsna.cz/o-hnuti>

⁵⁸ VÁCLAVÍK, David. *Sociologie nových náboženských hnutí*. Proměny náboženství. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-86702-22-3, s. 93-96

⁵⁹ LUŽNÝ, Dušan. *Hledání ztracené jednoty: průniky nových náboženství a ekologie*. Proměny náboženství. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3492-0.

⁶⁰ FÁREK, Martin. Hinduismus—reálné náboženství, nebo konstrukt koloniální vědy?. *Religio*. 2006;14(2):227-42.

vůbec jedná o hinduistické hnutí vyhovující znakům, kterými se vyznačuje klasický hinduismus. Přesto je tak mnoha odbornými zdroji označováno, proto vyjasnění této otázky není základním úkolem následující bakalářské práce.

3.1.3 Základní cíle a filozofie hnutí Haré Krišna

Dále je třeba se věnovat také základním cílům a filozofii hnutí Haré Krišna, aby bylo lépe porozuměno východiskům tohoto hnutí. U příležitosti založení ISKCON stanovil A.Č. Bhaktivédanta Svámi Prabhupáda následujících sedm cílů Hnutí Hare Krišna⁶¹:

1. Systematické šíření duchovního poznání v celé společnosti. Vzdělávání všech lidí v zásadách duchovního života s cílem znovuoobnovení rovnováhy životních hodnot a dosažení skutečné jednoty a míru ve světě.
2. Šíření vědomí Krišny tak, jak je uvedeno v Bhagavad-gítě a Šrímad-Bhágavatamu.
3. Sbližování členy hnutí a jejich vedení ke Krišnovi, původní bytosti, což povede u celého lidstva k rozvoji myšlenky, že každá duše je nedílnou částí Boha (Krišny).
4. Učení a podporování sankirtanového hnutí – sborové zpívání svatých jmen Boha, jak učil Pán Šrí Čaitanja Maháprabhu.
5. Vybudování poutních míst spojených se zábavami Pána Krišny ve prospěch oddaných a celé lidské společnosti.
6. Sdružování jednotlivých členů za účelem vyučování jednoduššího a přirozenějšího způsobu života.
7. Tisknutí a šíření periodických publikací, knih a jiné literatury za účelem dosažení těchto cílů.

Toto náboženství je tedy založeno na uctívání Kršny coby nejvyšší božské bytosti. V tradiční indické literatuře vystupuje Kršna, stejně jako Ráma, jako jedno z deseti převtělení boha Višnu. Podle přívrženců tohoto hnutí je Kršna nejvyšším bohem a Ráma jeho druhým převtělením. „*Učení o avatárech pak umožňuje, aby se s Višnuem ztotožňovali další božské bytosti. Tak je tomu i s Kršnou. Ten je obecně chápán a uctívám jako Višnuův avatár, tedy jako jedna z jeho mnohých manifestací. V bengálském višnuismu, zastupovaném na západě hnutím Hare Kršna, je ovšem Višnu chápán jako manifestace Kršny.*“⁶² Filozofie tohoto hnutí

⁶¹ Základní informace o hnutí. *Harekrsna.cz* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <https://harekrsna.cz/o-hnuti>

⁶² MRÁZEK, Miloš. *Děti modrého boha: tradice a současnost hnutí Haré Kršna*. Praha: Dingir, 2000. 75 s. ISBN 80-902-5281-8, s. 11

je založena na tom, že rozvoj vědomí Krišny není otázka víry, je to věda. Prvním krokem je poznat rozdíl mezi živým a mrtvým tělem, přívrženci tohoto hnutí věří v reinkarnaci (převtělení).⁶³

3.1.4 Hnutí Haré Krišna v současnosti

V současnosti je situace týkající se hnutí Hare Krišna taková, že toto hnutí vlastní na celém světě více než 300 chrámů, farem, škol a dalších středisek. V jejich rámci jsou pořádány pravidelné veřejné přednášky, zpěv a také jsou poskytovány individuální pokyny týkající se vědy o vědomí Krišny. Výstavba duchovního města v Majápuru (v Indii) představuje důležitý plán Bhaktivédanty Svámího Prabhupády za účelem dalšího šíření vědomí Krišny po celém světě. Toto duchovní město bude posléze důležitou součástí a reprezentantem védské kultury. Tento projekt ve fázi výstavby zahrnuje restaurace, hotely, letiště, parky, zahrady a katedrálu na počest Šríly Prabhupády. Jeho součástí je mimo jiné také „Chrám védského planetária.“⁶⁴

V tuzemském prostředí působí toto hnutí oficiálně od roku 1989. O tři roky později proběhla jeho registrace na Ministerstvu kultury ČR coby oficiální náboženské společnosti. Kromě toho jde o historicky první registrovanou náboženskou společnost v naší zemi vedle křesťansko-židovské tradice. Pokud jde o počet přívrženců tohoto hnutí v českém prostředí, základna každopádně zahrnuje několik stovek členů. Jedná se zejména o mnichy a oddané žijící v komunitě nebo případně na farmách. U tohoto hnutí navíc sehrává roli poměrně značná fluktuace, která ovlivňuje počet členů.⁶⁵ Podle posledního sčítání lidu v roce 2021 se přitom k tomuto hnutí v naší zemi přihlásilo 455 členů.⁶⁶

V současnosti jsou přitom pro členy tohoto hnutí stanovena určitá základní pravidla, která musí pro zachování svého členství dodržovat. Členové hnutí ISKCON mají zakázáno konzumovat maso, nesmí neuzívat nic, co obsahuje omamné látky, zakázán je rovněž nedovolený pohlavní styk a také je třeba se vyhnout hazardu. Dalším pravidlem je také zpívání Mahámantry v tomto znění: „*Haré Kršna, Haré Kršna, Kršna Kršna, Haré Haré,*

⁶³ Základní informace o hnutí. *Harekrsna.cz* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <https://harekrsna.cz/o-hnuti>

⁶⁴ Základní informace o hnutí. *Harekrsna.cz* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <https://harekrsna.cz/o-hnuti>

⁶⁵ FUJDA, Milan a LUŽNÝ, Dušan. *Oddaní Kršny: hnutí Haré Kršna v pohledu sociálních věd*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-951-7.

⁶⁶ Náboženská víra podle sčítání v České republice. *Getsemany* [online]. 2022 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <https://www.getsemany.cz/node/3940>

Haré Ráma, Haré Ráma, Ráma Ráma, Haré Haré“. Díky zpěvu se členové hnutí mohou díky proudění energie ponořit do vibrací.⁶⁷

Pokud jde o denní režim členů komunit, pak ten je ve své podstatě stejný. Oddaní vstávají velmi brzy ráno, provedou ranní hygienu, omyjí se studenou vodou a poté začínají den modlitbami. Po společné modlitbě se dvě hodiny věnují modlitbě osobní. V průběhu dne se věnují své práci nebo přednáškám a bohoslužbám. Členové komunit chodí spát zhruba ve 22:00. Tyto osoby je ve veřejném prostoru možné poměrně jednoduše identifikovat. Muži mají vyholenou hlavu, na temeni hlavy je ponechán pramínek vlasů. Na sobě nosí omotaný dlouhý jednobarevný pruh látky. Ženy mají dlouhé vlasy, zakryté šátkem a jsou oblečeny podobně jako muži, nicméně s pruh látky je pestrobarevný. Vdané ženy mají na čele červenou tečku.⁶⁸

3.2 Vzdělávání v hnutí Haré Krišna a jeho principy

Vzhledem k zaměření této bakalářské práce je třeba se věnovat také principům vzdělávání v hnutí Haré Krišna. Vzdělání je v hnutí Haré Krišna velice důležité a je na něj kladen značný důraz. Pohledem příznivců tohoto hnutí totiž představuje právě vzdělání prostředkem k tomu, jak je možné se připoutat k absolutní pravdě.⁶⁹ Problematice vzdělávání dětí v hnutí Haré Krišna však byla doposud mezi odborníky věnována pouze velmi malá pozornost. K dispozici je například pouze jedna česky psaná publikace, která se tomuto tématu systematictěji věnuje. Proto je nutné při zkoumání tématu vycházet zejména z cizojazyčné literatury. Vzhledem ke skutečnosti, že hnutí Haré Krišna vychází z tradice gaudíjského višnuismu, vychází z jeho principů také v oblasti způsobu výchovy a vzdělávání dětí.⁷⁰ Děti jsou již od útlého věku v péči duchovního učitele, který je označován jako guru. Společenství guru a žáků pak je označováno jako gurukula. Bley pak navíc ve spojení s působením východních duchovních

⁶⁷ Trend emancipace v hnutí Hare Krišna. *Hospodářská a kulturní studia* [online]. 2010 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: https://www.hks.re/wiki/hare_krishna_-_fiala_kubatova_kotenova#fn__1

⁶⁸ Trend emancipace v hnutí Hare Krišna. *Hospodářská a kulturní studia* [online]. 2010 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: https://www.hks.re/wiki/hare_krishna_-_fiala_kubatova_kotenova#fn__1

⁶⁹ DEVI DASI, Urmila. *Vaikuntha children: A Gurukula Classroom Guidebook for the organization and instruction of students from five to eighteen years of age in asrama gurukulas, day schools, parent cooperatives and home schools*. Hillsborough, N.C.: ISKCON Education N.C., 1992. 975 s., s. 92

⁷⁰ PALMER, Susan J a Charlotte HARDMAN. *Children in New Religions*. New Brunswick, N. J.: Rutgers University Press, 1999. ISBN 0813526205., s. 29 a dále

učitelů na západě zmiňuje také pojem takzvaného guruismu.⁷¹ Aruddha Devi Dasi uvádí, že formální vzdělávání dítěte v souladu s principy védského učení začíná ve věku 5 let, kdy jde toto dítě do veřejné školy, případně začíná jeho vzdělávání v domácím prostředí. Až do tohoto věku je přitom dítě vysoce ovlivňováno svým rodinným prostředím, kdy napodobuje vše, s čímž se u dospělých osob ve svém okolí setkává.⁷²

V rámci tradice hinduismu je velice důležitý právě vztah panující mezi guru a žákem (brahmačáří). Na první pohled se přitom může nezasvěcené osobě zdát, že žák svému učiteli slouží. Ve skutečnosti se však jedná zejména o princip blízkosti žáka s učitelem. Díky tomu, že je žák v blízkém kontaktu s učitelem, osvojuje si důležité vědomosti, diskutuje s učitelem, proto také od něj získává vše potřebné. Díky tomu probíhá velmi efektivní proces, kterým je učení prostřednictvím nápodoby. Vše by mělo směřovat primárně k rozvoji sebekontroly a osvojování důležitých vlastností a dovedností, které poté mladá osoba využije ve svém dalším životě.⁷³ Vzájemný vztah panující mezi guru a žákem jsou principy oddanosti a lásky. Je důležité, aby měl žák ke svému učiteli velmi blízký vztah, který bude současně přirozený, bude založen na vzájemné toleranci, trpělivosti a přívětivosti. Učitel následně v rámci tohoto vztahu žákovi předává svou moudrost a důležité znalosti a dovednosti.

Tento vzájemný vztah je možné také vysvětlit tak, že ze strany duchovního učitele dochází k přijetí žáka, vyslovení souhlasu, že bude vykonávat péči o tohoto žáka, současně přitom žák také přijímá duchovního učitele, kterého poté uctívá jakožto boha. V tomto směru je možné si povšimnout, že se guru dostává do podobné pozice jako rodiče žáka. Důležité však je, aby tato oddanost učiteli byla založena na principu dobrovolnosti, důležité je, aby byl založen také na osobním prověření a výběru. Taková poslušnost žáka ke guruovi pak vychází zejména ze vzájemné důvěry a lásky.⁷⁴

⁷¹ BLEY, S. *Malý slovník sekt: sekty a nová náboženská hnutí v kontextu tradičních církví*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2001. ISBN 80-7192-246-3.

⁷² DEVI DASÍ, Aruddha. *Homeschooling Krishna's Children*. [S. 1.]: Second Avenue Books, 2012. 328 s. ISBN 978-917149-670-6.

⁷³ FÁREK, Martin. *Hnutí Haré Kršna: institucionalizace alternativního náboženství*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1579-0, s. 125

⁷⁴ ŠTAMPACH, Ivan. *Problémy náboženské autority: Nalézt rovnováhu ve vztahu k autoritě. Problems with Religious Authority: Finding a Relationship with an Authority*], *Dingir*. 1999;1:14-5.

4 Výzkumné šetření

V následující kapitole bakalářské práce budou uvedeny výsledky výzkumného šetření provedeného s rodiči žáků vzdělávajících se v domácím vzdělávání na ekologické farmě Krišnův dvůr. Nejprve bude v krátkosti představena tato forma a její činnost, poté bude uvedena metodika vedoucí pro provedení tohoto výzkumného šetření a také jeho cíl, výzkumný vzorek respondentů a následně budou podrobně interpretovány výsledky, které byly díky realizaci výzkumného šetření získány. Základní a nejdůležitější výsledky poté budou také shrnuty v samostatné podkapitole práce.

4.1 Představení ekologické farmy Krišnův dvůr

Ekologická farma Krišnův dvůr představuje jedno z hlavních středisek ISKCON v ČR. Hlavním mottem této farmy, kterým se řídí celá filozofie její činnosti, je „*Jednoduché žití, hluboké myšlení.*“ Tato myšlenka byla převzata od zakladatele-áčárji ISKCONu A.Č. Bhaktivédánty Svámího Prabhupády. V současné době žije na farmě Krišnův dvůr trvale zhruba 10 dospělých osob a dvě děti. Další část komunity tvoří rodiny s dětmi žijící v blízkém okolí. Celkem se tedy jedná přibližně o 40 dospělých osob a 23 dětí. Farma Krišnův dvůr se nachází v Městečku nedaleko Postupic (poblíž města Vlašim).⁷⁵

Farma Krišnův dvůr je ve své činnosti založena na celkové otevřenosti v rovině sdílení základní životní filozofie vycházející z védského duchovního učení. Proto bez problémů přijímá další zájemce o podílení se na rozvoji projektu farmy. V rámci této farmy je nabízena pestrá škála zajímavých aktivit, které se ve značné míře dotýkají zemědělství, práce se péče o krávy, práci s volky a koňmi, mletí mouky na kamenném mlýně, pěstování zeleniny, včelaření, stavební práce, práce se dřevem nebo také kovářství. Nicméně součástí těchto aktivit je dále také umělecká tvorba, vaření, přednášky a vzdělávací programy, domácí vzdělávání a výchova dětí, kulturní akce a festivaly a mnohé další. Farma kromě toho také přijímá finanční příspěvky od dárců na financování projektů týkajících se například ochrany hospodářských zvířat.⁷⁶

⁷⁵ O nás. In: *Krišnův dvůr* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <http://www.krisnuvdvur.cz/farma/o-nas/>

⁷⁶ O nás. In: *Krišnův dvůr* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <http://www.krisnuvdvur.cz/farma/o-nas/>

V rámci této farmy se konají také mnohé zajímavé akce, které jsou přístupné veřejnosti. Jedná se například o festivaly (například festival Šrí Krišna Džanmáštamí & Vjása-púdžá Šríly Prabhupády), návštěvy různých hostů (například Jeho Svatost Džadžadvaita Svámí), každou neděli odpoledne se navíc na farmě koná kulturní program pro hosty spojený s hostinou a obřadem (dobrovolný příspěvek). Velmi zajímavou možností pro veřejnost jsou v rámci této farmy také možnosti exkurze na farmě například pro studenty mateřských, základních, středních a vysokých škol. Exkurze může být zajímavá také pro různé zájmové skupiny a spolky (například skauti, ochránci přírody, kluby důchodců, cykloturisté, handicapované osoby, ale například i firemní kolektivy). Součástí takových exkurzí jsou obvykle také zajímavé komentované prohlídky zahrnující tematickou přednášku, prohlídku mlýna, stájí, pastvin, možnost kontaktu s hospodářskými zvířaty. V rámci doprovodného programu pak je možnost zajištění kulturního programu s ukázkou tradičního indického chrámového tance, hry na tradiční indické hudební nástroje, zpívání manter, divadelní představení, možnost uspořádání různých workshopů, kurzů vaření atd.⁷⁷

Krátce je vhodné se zmínit také o historii Krišnova dvora. Historicky nejstarší zmínka o tomto dvoru pochází již z roku 1411. Zápis o vsi s názvem Lhotka v pozemkových knihách pak je datován do období konce 16. století. Později Lhotka patřila rodu Auerspergů, a tedy významné opoře habsburské monarchie. Důležitou událostí v historii se stala stavba železniční dráhy z Benešova do Vlašimi, což bylo započato v roce 1893. Následně pak období 20. let 20. století proběhla pozemková reforma, v tomto období byl statek zanedbaný a zadlužený. Ke značným změnám došlo v období konce 40. let 20. století v souvislosti s nástupem komunistické strany k moci. Po období revoluce na konci 80. let 20. století došlo k celkovému společenskému uvolnění a v tehdejší Československu mohli začít oficiálně působit členové Mezinárodní společnosti pro vědomí Kršny. Došlo k přejmenování statku na název Kršnův dvůr. Statek byl rekonstruován a opravován, což jej dovedlo do jeho stávající podoby. V současnosti statek ročně navštíví celkem až 2 500 hostů, z nichž se většina účastní pravidelných nedělních programů, případně pak různých seminářů zasvěcených tématu staroindické filozofie a ekologického zemědělství. V současnosti je zde kladen důraz zejména na návrat ke zdravým kořenům, čemuž odpovídá celkový způsob chodu dvora a soužití člověka s přírodou. Značná pozornost je v duchu myšlenek hnutí Haré Krišna věnována duchovnímu rozvoji.⁷⁸

⁷⁷ Exkurze. In: *Krišnův dvůr* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <http://www.krisnuvdvur.cz/navstivte-nas/exkurze/>

⁷⁸ Historie. In: *Krišnův dvůr* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <http://www.krisnuvdvur.cz/farma/historie/>

4.2 Metodika výzkumného šetření a jeho cíl

V následující podkapitole práce bude představena metodika, která byla užita za účelem přípravy výzkumného šetření pro tuto bakalářskou práci. Jak již autorka uvedla na začátku této práce, pro získání potřebných dat byla jako vhodná vyhodnocena metodika kvalitativního výzkumu. Obecně je podle názoru odborníků kvalitativně orientovaný výzkum zaměřen na zkoumání příčin jevů, je zjistit určité motivy, mínění a postoje vedoucí k určitému zjištěnému chování. Důležitá přitom je, aby byl pro provedení kvalitativního výzkumu tazatel patřičně odborně připraven. Ve srovnání s kvantitativním šetřením pak je vzorek respondentů ve většině případů menší. Další odlišností je také to, že není hledána odpověď na otázku kolik, ale proč.⁷⁹

V rámci výzkumu kvalitativního byla aplikována metoda polostrukturovaného rozhovoru. Ta obecně představuje typ rozhovoru, kdy jsou předem stanoveny určité dílčí okruhy a témata rozhovoru, kdy je následně možné tyto okruhy doplňovat v návaznosti na vývoj rozhovoru. Díky tomu jsou role tazatele a respondenta u tohoto typu rozhovoru vyrovnány a reliabilitu těchto dat je také možné hodnotit jako odpovídající. Jedná se o rozhovor na pomezí standardizovaného a volného rozhovoru⁸⁰Tento typ rozhovoru byl vybrán především proto, že je značně pružný a je možné v případě potřeby v průběhu rozhovoru reagovat zařazením doplňujících dotazů.

Respondenty rozhovoru se stali rodiče žáků vzdělávajících se v domácím vzdělávání v rámci ekologické farmy Křišňův dvůr. Před provedením rozhovoru byl sestaven seznam zahrnující několik základních otázek, které jsou uvedeny v přílohové části této diplomové práce. Bylo vybráno celkem 5 respondentů, s nimiž bylo domluveno datum a čas provedení rozhovoru. Rozhovor byl se souhlasem respondenta nahráván na diktafon a s každým z respondentů trval rozhovor přibližně půl hodiny. Po získání důležitých dat byla data přepsána, vyhodnocena a interpretována. Tato interpretace je součástí podkapitoly 4.4 bakalářské a pro zachování autenticity jsou využity také osobní citace respondentů. Respondenti nejsou za účelem

⁷⁹ KOZEL, Roman. *Moderní marketingový výzkum: nové trendy, kvantitativní a kvalitativní metody a techniky, průběh a organizace, aplikace v praxi, přínosy a možnosti*. Expert (Grada). Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-0966-X.

⁸⁰ SEDLÁKOVÁ, Renáta. *Výzkum médií: nejužívanější metody a techniky*. Žurnalistika a komunikace. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3568-9.

zachování anonymity v textu práce označování jmény, ale pouze čísly. Konkrétní charakteristiky respondentů jsou uvedeny v následující podkapitole této práce.

Základním cílem výzkumného šetření je zjistit, jak funguje domácí vzdělávání na farmě Krišnův dvůr. Pozornost je zaměřena na metody používané při výuce, na obsah učiva, na klima třídy a na její organizaci. Dále je zkoumáno, na jaké problémy narážejí rodiče malých vaišnavů v českém školství, a jaké výhody či nevýhody shledávají ve vzdělávání svých dětí touto formou.

Za účelem dosažení cíle tohoto výzkumného šetření byly stanoveny následující výzkumné otázky:

- Jakým způsobem je domácí vzdělávání na ekologické farmě Krišnův dvůr realizováno a jaké metody a prostředky jsou v jeho rámci využívány?
- Jaký vliv má klima v domácím prostředí na vzdělávání dítěte?
- Jaké hlavní výhody rodiče žáků vzdělávajících se v domácím prostředí s tímto způsobem vzdělávání spojují?
- S jakými hlavními problémy se rodiče žáků při realizaci domácího vzdělávání v praxi setkávají?

V následující podkapitole této práce bude představena konkrétní struktura výzkumného vzorku respondentů, kteří odpovídali v rámci rozhovoru. Smyslem bude představit nejen základní data o těchto respondentech, ale dále také specifika jejich rodinného života a způsob jejich angažovanosti v komunitě i celkovou životní situaci respondentů.

4.3 Výzkumný vzorek respondentů

V následující podkapitole této práce budou uvedeny základní charakteristiky respondentů, kteří se zúčastnili provedeného rozhovoru. Budou tedy uvedeny důležité informace o jednotlivých respondentech a také údaje týkající se jejich zapojení do komunity Haré Krišna.

4.3.1 Respondent 1

Paní Yoga Maya deví dásí, ve věku 45 let, je dlouholetou členkou Hare Krišna hnutí. Před 20 lety se připojila k hnutí spolu se svými kamarády z dětství, kteří ji inspirovali k objevování

duchovního života. Má vysokoškolské vzdělání v oboru pedagogika a pracovala ve školství. Nyní se angažuje v komunitě a pomáhá učit děti oddaných ve víře.

Rodinný život a výchova:

Paní Yoga Maya deví dásí se rozhodla vychovávat svou 12letou dceru doma, aby mohla poskytnout individuální a důkladnou vzdělávací zkušenost. Její vzdělání v pedagogice ji posiluje v této roli, a umožňuje jí propojit formální vzdělávací požadavky s duchovními učenými Hare Krišna hnutí.

Angažovanost v komunitě:

Paní Yoga Maya deví dásí se aktivně angažuje v komunitě Hare Krišna tím, že pomáhá učit děti, kteří jsou součástí hnutí. Toto je pro ni způsobem služby a příležitostí sdílet své znalosti a zkušenosti s dalšími členy komunity. Její práce v komunitě přináší pro ni hlubší smysl a naplňuje ji.

Vliv hnutí na rodinný život:

Hare Krišna hnutí ovlivňuje rodinný život paní Yoga Maya deví dásí tím, že poskytuje rámec pro výchovu dětí v duchovním prostředí. Rodina se společně účastní náboženských aktivit, jako jsou modlitby, meditace a studium svatých textů. Tato praxe posiluje rodinné vztahy a přispívá k duchovnímu růstu celé rodiny.

Výzvy a přínosy:

Paní Yoga Maya deví dásí čelí výzvám spojeným s kombinací rodinného života, vzdělávání doma a angažovanosti v komunitě. Nicméně vnímá jako přínosy možnost strávit více času se svou dcerou, podporovat její duchovní růst a žít život v souladu s vlastními hodnotami a přesvědčeními.

4.3.2 Respondent 2

Paní Rupiní Deví Dásí, které je aktuálně 40 let, žije v malé vesničce o něco dál od farmy a komunity Hare Krišna. Je členkou této komunity Hare Krišna již 15 let. I když není přímo na farmě, pravidelně se snaží účastnit programů a festivalů, které se v komunitě konají. Má středoškolské vzdělání.

Rodinný život a výchova:

Paní Rupiní Deví má syna ve věku 7 let a dceru ve věku 4,5 let. I přesto, že syn začal chodit do první třídy, je vzděláván také doma. Toto rozhodnutí je motivováno touhou poskytnout dětem duchovní výchovu a integraci s přírodou. Bohužel se ale syn nevidí tak často s vrstevníky, což mu chybí.

Angažovanost v komunitě:

Paní Rupiní Deví je členkou komunity Hare Krišna již 15 let a aktivně se zapojuje do jejího života. Účastní se programů, festivalů a náboženských obřadů, které komunita pořádá. Tato angažovanost jí poskytuje duchovní podporu a propojení s ostatními členy komunity.

Práce a vliv na výchovu:

Paní Rupiní Deví pracuje ve vegetariánské restauraci a zároveň vychovává své děti v souladu s přírodou. Její práce v restauraci jí umožňuje žít v souladu s hodnotami, které sdílí s komunitou Hare Krišna, a přispívá k finanční stabilitě rodiny.

Výzvy a přínosy:

Paní Rupiní Deví čelí výzvám spojeným s kombinací rodičovství, vzdělávání doma, prací a angažovaností v komunitě Hare Krišna. Nicméně vnímá jako přínosy možnost žít v souladu s přírodou, duchovní podporu komunity a možnost předávat dětem důležité hodnoty a životní dovednosti.

4.3.3 Respondent 3

Paní Sujani deví dásí, ve věku 38 let, je členkou komunity Hare Krišna a žije poblíž farmy Krišnův dvůr. Její zapojení do komunity trvá již 3 roky, ale několik let předtím pouze dojížděla na programy a události organizované komunitou. Má středoškolské vzdělání a předtím pracovala jako sociální pracovnice.

Rodinný život a výchova:

Paní Sujani Deví Dasi má syna, který momentálně chodí do první třídy. I přesto, že zvažovala možnost dát svého syna do alternativních škol, poblíž jejich domova nejsou žádné dostupné. Proto se rozhodla vzdělávat svého syna doma. Toto rozhodnutí je motivováno touhou poskytnout mu duchovní vzdělání a integrovat principy Hare Krišna do jeho výchovy.

Angažovanost v komunitě:

Od doby, kdy se připojila k komunitě, se paní Sujani deví dásí, aktivně zapojuje do života komunity Hare Krišna. Účastní se pravidelných náboženských obřadů, modliteb, meditací a dalších aktivit, které komunita pořádá. Tato angažovanost jí poskytuje duchovní podporu a propojení s ostatními členy komunity.

Vliv komunity na rodinný život:

Komunita Hare Krišna má významný vliv na rodinný život paní Sujani deví dásí tím, že poskytuje prostředí pro duchovní růst a podporuje hodnoty, které jsou pro ni důležité. Nicméně vzdělávání syna doma přináší výzvy spojené s hledáním vhodných vzdělávacích zdrojů a metod.

Výzvy a přínosy:

Paní Sujani deví dásí i čelí výzvám spojeným s rodičovstvím, vzděláváním doma a zapojením do komunity Hare Krišna. Nicméně vnímá jako přínosy možnost být aktivně zapojena do života svého syna a sdílet s ním duchovní učení a hodnoty, které pro ni mají hluboký význam.

4.3.4 Respondent 4

Paní Rasabihari deví dásí, aktuálně ve věku 48 let, je dlouholetou členkou komunity Haré Krišna. K této filosofii a víře v Boha se připojila již na střední škole, kde se jí tato filosofie velmi zalíbila. Později v hnutí Haré Krišna potkala svého manžela, se kterým sdílí lásku ke Krišnovi.

Rodinný život a výchova:

Paní Rasabihari deví dásí a její manžel se rozhodli adoptovat děti, aby mohli sdílet svou lásku a péči s dalšími. Adoptovali chlapce z České republiky a později i holčičku z Indie. Paní Rasabihari Deví Dásí je vášnivou učitelkou tance Bharata Natyam, který studovala v Indii. Jejím cílem je předat svým dětem duchovní vzdělání a vaišnavskou kulturu, a proto se rozhodla vzdělávat je doma.

Vliv komunity a vzdělání:

Komunita Hare Krišna má velký vliv na život paní Rasabihari deví dásí a její rodiny. Poskytuje jim podporu, duchovní vedení a prostředí pro sdílení víry a hodnot. Její vzdělání v tanci Bharata Natyam jí umožňuje předávat tuto uměleckou formu a duchovní poselství svým žákům, včetně vlastních dětí.

Výzvy a přínosy:

Paní Rasabiharí deví dásí čelí výzvám spojeným s rodičovstvím, vzděláváním doma a vedením komunitních aktivit. Nicméně vnímá jako přínosy možnost být s rodinou, sdílet společné hodnoty a poskytnout dětem duchovní a kulturní bohatství.

4.3.5 Respondent 5

Pan Mayapur dás (46 let) je dlouholetým členem Hare Krišna hnutí. Jeho zapojení do hnutí začalo před více než 20 lety, kdy ho k němu inspirovala jeho sestra. Později se stal vášnivým příznivcem hnutí a přivedl svou ženu k účasti na náboženských aktivitách. Má středoškolské vzdělání.

Rodinný život a výchova:

Pan Mayapur dás a jeho žena se rozhodli vychovávat svého syna doma. Jejich syn je momentálně v 5. třídě. Rodičovství v domácím prostředí jim umožňuje více kontroly nad vzděláním a duchovním rozvojem jejich dítěte. Jsou přesvědčeni, že v tomto prostředí mohou lépe integrovat duchovní učení Hare Krišna hnutí do vzdělávacího procesu svého syna.

Praktiky rodičovství v rámci Hare Krišna hnutí:

Pan Mayapur dás a jeho žena vedou svého syna k pochopení základních principů a hodnot Hare Krišna hnutí. Společně s ním pravidelně recitují mansktry, studují náboženské texty a účastní se náboženských obřadů a festivalů. Věří, že duchovní výchova je stejně důležitá jako formální vzdělání.

Podnikání a angažovanost:

Pan Mayapur dás se věnuje podnikání a je aktivní v distribuci duchovních knih Hare Krišna. Tímto způsobem se snaží šířit učení hnutí a poskytovat duchovní materiály lidem, kteří jsou o ně zajímáni. Jeho práce je pro něj nejen způsobem obživy, ale také formou služby a šíření duchovního poznání.

Výzvy a přínosy rodičovství a podnikání:

Pan Mayapur dás čelí výzvám spojeným s kombinací rodičovství, podnikání a angažovanosti v Hare Krišna hnutí. Nicméně vnímá jako přínosy možnost vytvářet silné rodinné vztahy a

předávat důležité hodnoty svému synovi, stejně jako možnost žít svůj život podle duchovních principů, které pro něj mají hluboký význam.

4.4 Výsledky výzkumného šetření

V následující podkapitole práce budou uvedeny výsledky výzkumného šetření, které byly získány díky rozhovorům s jednotlivými respondenty. První otázkou rozhovoru bylo, jakým způsobem je organizována výuka, a tedy jaký je její rozvrh a struktura. Respondentka 1 uvedla, že jsou zapojeni v projektu Domškola (domácí vzdělávání pod určitou patronátní školou), ze které přichází každý půl rok učitelka a prověřuje znalosti a rozvoj našich dětí. Každý školní rok se přitom dle jejich slov dohodnou na rozvrhu, který zahrnuje ranní devocionální část, akademickou část, a také zájmové kroužky. Respondentka 2 na tuto otázku odpověděla následovně: *„My to máme vždycky každé ráno. Máme to, že se umyjeme a nasnídáme. Pak uděláme celý duchovní program. Po programu se může ještě chvilku hrát. Vždy v 9 hodin začneme školu, nechám ho vybrat, co si chce vzít první jako např. matematiku, češtinu, psaní, nechám to na něm. Učíme se tak 30 až 35 minut, pak má 10minutové přestávky a takhle to děláme se všema předměty, plus jednu přestávku má větší 15minutovou, kde si většinou dá něco k jídlu nebo tak.“* Mezi využívané materiály a prostředky pak respondentka 1 zařadila například pastelky, počítadlo. Respondentka 3 k otázce uvedla to, že její syn navštěvuje v současnosti 1. třídu a společně s ním z komunity jsou spolu s ním ještě další tři děti. Výuka probíhá tak, že žáci mají tři dny v týdnu společnou výuku, zbytek času si každý organizuje sám. Respondentka a další dvě ženy žáky učí, každí z nich zajišťuje výuku v jednom ze dnů. Snaží se žákům předávat zejména poznání. Respondentka v rámci výuky pracuje hojně s knihami, důraz kladou u žáků také na odpočinek a volnou hru, a to vždy podle potřeb žáků. Respondentka 4 na otázku odpověděla takto: *„Tak my se s dětmi vždy učíme dopoledne od pondělí do pátku. Děláme to takovým způsobem, že já mám rozpočítané učivo, abychom z těch všech předmětů pokryli vlastně nebo splnili ten půlroční plán. A podle toho vždycky přizpůsobuji týden od týdne, že na některých věcech se zastavíme dýl a některý nám jsou zase rychleji. Takže nemám přímo každý den určitý rozvrh hodin jako je to ve škole, ale spíš podle toho, kde vidím jako v čem se musíme zastavit nebo, kde se můžeme zrychlit. Tak podle toho to jako upravuji a taky vzhledem k tomu, že doma se učíme se dvěma dětmi, takže každý z nich je úplně jiný, takže každému jde úplně něco jiného a ehm nebo v jiných dobách*

jim jde třeba ten stejný předmět jednomu dobře a druhému trochu hůř. Takže se to pořád mění.“ Posledním respondentem byl respondent 5, který na otázku odpověděl, že v jeho komunitě jsou děti rozděleny na více skupinek dle tříd, rozdělení je provedeno na akademickou část a kulturně-společenskou část. Akademická část zahrnuje pravidelná měsíční setkání a diskuze na téma výuky a chování žáků a jejich případných problémů. Dvakrát nebo třikrát týdně se pak podle respondenta 5 děti účastní duchovního programu. Vše je vždy podle respondenta 5 záležitostí zodpovědnosti rodičů.

Dále bylo zkoumáno, jaké metody a prostředky jsou v rámci vzdělávání žáků využívány. Respondentka 1 odpověděla takto: *„Naší hlavní metodou a strategií je, aby děti prožily šťastné dětství. K čemuž patří spousta zábavy, ale i povinností.*“ Podle poznatků respondentky 3 nejsou jednoznačně stanoveny využívané metody a prostředky, důležitým hlediskem je, aby to děti zejména bavilo a přinášelo jim to radost. Využíváno není ani tradiční známkování, respondentka to přirovnává v určitých rysech například k montessori pedagogice nebo waldorfskému školství. Respondentka 4 uvedla následující odpověď: *„Já žádné metody a strategie nemám. Já se snažím prostě to dětem podat a vysvětlit, tak abych viděla, že to skutečně chápou. Že to není, že si něco prostě nasuneme do hlavy nějakou průtokovou metodou, jenom proto abychom si to řekli a potom to bylo zapomenuto. Ale prostě, aby děti chápaly, co probíráme v daných předmětech.*“ Stejná otázka byla položena také respondentovi 5, který konstatoval, že volba metod a prostředků ve vzdělávání je vždy individuální záležitostí a odvíjí se od schopností a dovedností a také preferencí učitele. Velice důležitým hlediskem je však podle respondenta 5 i přání a představa žáků. Obecně však respondent 5 využívá zejména metody slovní (diskuse a vyprávění) a učení prostřednictvím zkušeností, zapojuje i různé exkurze a hry.

Další otázkou rozhovoru bylo to, jaké materiály a prostředky jsou ve výuce využívány. Respondentka 1 uvedla, že v její praxi se již setkala s využíváním různých pomůcek, zmínila montessori pomůcky, pracovní listy, portfolia i klasické učebnice. Kromě toho do výuky zařazuje i výlety, exkurze, besedy a ve své podstatě vše, co vnímá jako přínosné a co se shoduje se filozofií jejich hnutí. Respondentka 3 na otázku odpověděla takto: *„My máme nějaký pracovní sešity, které využíváme, děti jsou teď prvňáci, takže učebnice nevyužíváme. Máme teda pracovní sešity jako písanky, pracovní sešity na matiku, slabikáře pro ně. Já osobně hodně využívám hodně encyklopedie. Já kupuji synovi hodně knížek, takže když mám skupinu těch prvňáčků, tak používáme ty knížky nebo i když učím jen jeho, tak je také samozřejmě používám. Máme i takové knihy jako hravé čtení od Albi, kouzelnou tužku, tak*

tohle hodně využíváme .Nebo já využívám i internet, vyhledávám tam různé zajímavé dokumenty, který jsou schopny děti vstřebat, který jsou uzpůsobeny pro děti.“ Respondentka 4 k otázce uvedla, že také využívá pracovní listy, sešity a učebnice, případně si doplňující informace vyhledá například na internetu. Podle respondenta 5 jsou ve výuce využívány zejména klasické učebnice odpovídající věku dětí, dále pak portfolia a pracovní listy. Nicméně respondent 5 také zmínil využívání knih Bhagavad-Gíty, Šrímad Bhagavartam, případně pak anglické knihy pro děti od oddaných Hare Krišna.

Dále bylo v rámci rozhovoru zkoumáno také to, jaké klima v domácím prostředí respondentů panuje a jaký vliv má na proces vzdělávání žáka. Respondentka 1 u této otázky zmínila pouze pohodovou a rodinnou atmosféru. Respondentka 2 uvedla, že má v domácím prostředí obecně klidné a pohodové prostředí, doplnila, že dítě je na vnímání atmosféry citlivé a reaguje na ni, ať je jakákoliv. Proto se atmosféra pozitivně i negativně vždy odráží i na edukačním procesu. Respondentka 3 označila právě klima v domácím prostředí za zásadní faktor působící na proces vzdělávání a atmosféru v tradičním školství označila za neuspokojivou. Proto se sama snaží ve vzdělávání dítěte jít opačným směrem a vše založit na individuálním přístupu a kladné atmosféře, kdy bude vzdělávání dítě bavit. Respondentka 4 odpověděla takto: *„My se učíme doma. A k tomu bych řekla, že jako pro děti je to pohoda a nemají ze školy žádný stres. Ale takovou nevýhodou je, že doma se dají dělat spousta jiných činností, takže někdy zápasíme s tím, aby zvlášť syn byl schopný se zakoncentrovat na tu danou dobu. Ale vzhledem k tomu, že už mu bude skoro 10 let, tak pochopil, že ta škola je prostě nutnost. A čím více bude soustředěný, tím rychleji mu to půjde a potom bude víc času na zábavu.“* Předchozí výpovědi potvrdil i názor respondenta 5, který doplnil, že sociální atmosféra má dle jejích zkušeností bezprostřední dopad na kvalitu výuky a děti mezi sebou v tomto konceptu krásně spolupracují a interagují a předávají si důležité znalosti a schopnosti.

Další otázka byla zaměřena na roli duchovního vzdělání ve výuce u Hare Krišna. Respondentka 1 odpověděla, že duchovní vzdělání je u nich na prvním místě, protože zahrnuje vše, co člověk potřebuje ke kvalitnímu životu duše, mysli i těla. Respondentka 2 jej rovněž označila za důležité a dodala, že výuka probíhá v souladu s tím, jak je to v duchovních i materiálních věcech správně podle učení šáster, což ona sama vnímá jako velmi důležité. Respondentka 3 uvedla následující názor: *„To si myslíme, že to je úplně takový základ, aby děti měly ucelené poznání a k tomu patří i duchovní poznání. Aby vlastně věděly jejich místo, kdo jsou a jaké jsou prostě souvislosti mezi hmotnými jevy a duchovní realitou. A právě co dělám, jak každé ráno zahajují učení, že si společně sedneme a děláme aráti, zpíváme takový*

krátký program a přečteme si jeden verš ze Šrímad Bhagavatamu, o kterém se taky trochu snažíme mluvit, abychom ho pochopili.“ Podle poznatků respondenta 5 je rovněž duchovní vzdělání základem k tomu, aby mohly být děti předány žádoucí hodnoty a byla správně rozvíjena jeho osobnost a budována vnitřní síla. To se poté odrazí také v jeho vztahu k okolnímu světu i sobě sama.

Důležitou otázkou také bylo to, jaké konkrétní výhody a nevýhody respondentky spatřují ve vzdělávání svého dítěte v domácím prostředí v porovnání s tradičními školami. Respondentka 2 k této problematice uvedla, že mezi výhody patří možnost naučit dítě tomu, co pro něj bude skutečně potřebné. Naopak mezi nevýhody tohoto konceptu respondentka zařadila absenci ostatních dětí ve vzdělávání, se kterými by si žák mohl hrát a trávit s nimi společnost. Respondentka 3 mezi výhody zařadila možnost individuální organizace vzdělávání a přístupu k dítěti, podporování dítěte v tom, co mu jde a zajímá jej. Naopak nevýhody je podle jejího názoru možné spatřovat v individuálních rozdílech mezi jednotlivými učiteli z hlediska přístupu k výuce. Respondentka 4 mezi hlavní výhody tohoto konceptu vzdělávání řadí možnost volby specifického přístupu k dítěti ve výuce a možnost se dětem individuálně věnovat a vidět, co skutečně chápou, nebo naopak nechápou. Mínusem tohoto vzdělávání pak je naopak podle jejích zkušeností chybějící autorita rodiče ve srovnání s autoritou učitele. Respondent 5 k tématu výhod vzdělávání v domácím prostředí uvedl, že rodič dokáže ve výuce ve srovnání s učitelem lépe pracovat na tom, aby dítě získalo to nejlepší a poskytnout mu potřebné znalosti a dovednosti. Plusem je dle jeho slov také možnost dítěte pracovat svým tempem a také je na výuku v tomto konceptu více času a roli hraje i silný vztah rodiče s dítětem. Nevýhody podle jeho názoru žádné neexistují.

V rozhovoru byla respondentce 1 položena také otázka, jaké problémy zaznamenává v souvislosti s českým školstvím a jakými způsoby se snaží tyto problémy řešit. Respondentka 1 odpověděla takto: *„V tomhle světě jsou pořád nějaké problémy. My jsme vděční, že máme v Čechách možnost individuální výuky a jaké si to v ní uděláme, takové to máme. Ve všech zemích to možné není.*“ Respondentka 3 rovněž určité problémy v této oblasti zaznamenává a uvádí, že tradiční školství nepreferuje a není zastáncem výhradního zaměření na materiální poznání a memorizování, což nevnímá jako přínosné pro budoucí život. Podle respondentky 4 je tradiční školství pro žáky spojeno se značným stresem a je založeno na nutnosti mechanicky si informace zapamatovat. Na žáky jsou navíc kladeny často nadměrné požadavky a celý tento systém respondentka 4 považuje za složitý. Respondentka 5 odpověděla následujícím způsobem: *„ Když vyberete fajn kmenovou školu, tak nevýhody*

neexistují. Nemáme nic proti českému školství, naopak jsem rád, že nám umožňuje se takovou cestou vzdělávat, ne všude ve světě je taková to možnost mít domácí vzdělávání. Někteří členové z naší komunity naopak mají děti v klasické škole. My jsme v projektu Domškola a každého pololetí je přezkoušení z předmětů. Máme dobrou spolupráci se školou a naplňujeme to, co od nás očekávají, co mají děti znát.“

Poslední otázkou rozhovoru bylo to, jaká jsou očekávání a motivace pro vzdělávání dítěte respondenta na farmě Krišnův dvůr. Respondentka 1 odpověděla tak, že její primární motivací je v této oblasti zejména snaha vychovat z dětí zdravé, ohleduplné, zodpovědné a spokojené osoby, které znají smysl života a snaží se ho naplnit. Respondentka 2 k této otázce uvedla, že jejím hlavním motivem je zajistit, aby dítě žilo správně v souladu s Krišna vědomím a bylo celkově spokojené. Podle respondentky 3 je také důležité zejména to, aby mělo dítě zdravé sebevědomí, bylo spokojené a budovalo kladné mezilidské vztahy. Doplnila navíc následující odpověď: *„My třeba například pracujeme s příběhy ze Šrímad Bhagavatamu pro děti. Máme krásné knihy. Jsou teda v angličtině, tak si to překládáme. Jsou tam příběhy, který jsou stavěny tak i s různými cvičeními a otázkami, aby to pomáhalo budovat charakter a různé charakterové vlastnosti dětí, nebo práce s emocemi. Takže i na tohle se chceme i hodně zaměřovat. A pak na nějaký praktický aplikace různých věcí. No, kdy například já vidím starší děti v komunitě, oni dělají spoustu praktických činností, kromě té běžné látky a ty děti jsou schopny v 5. a 6. třídě uvařit komplet oběd a pozvat ještě hosty z okolí. Takže pracují na jejich charakteru, takže vidíš, že ty děti jsou velice laskavý, srdeční, pěkně se vztahují k ostatním lidem. Takže tohle to jsou naše cíle, očekávání a důvody proč tohle všechno podstupujeme, i když to vždycky není jednoduché.“* Respondentka 4 odpověděla tak, že si přeje, aby její dítě zejména mělo pozitivní vzpomínky na období dětství a nebylo vystaveno nadměrnému a zbytečnému stresu. Také je pro ni důležité budování lásky k učení u dítěte a jeho růst a zlepšování. Respondent 5 si obecně přeje pro dítě vykonat maximum, obětovat se pro něj a správně jej vychovat v prostředí lásky, bezpečí a vzdělání.

5 Diskuze

V této kapitole budou shrnuty a okomentovány výsledky, které byly získány prostřednictvím výzkumného šetření s rodiči žáků v domácím vzdělávání. Z tohoto šetření vyplynuly některé zajímavé a důležité informace týkající se vzdělávání žáků v domácím prostředí bez jejich účasti na tradičním vzdělávacím konceptu. Obecně si respondenti koncept domácího vzdělávání v jeho současné podobě velmi chválí a oceňují přínosy, které jsou s ním v praktické rovině spojeny. Vítají také ve srovnání s konceptem tradičního vzdělávání možnost využít ve výuce vlastní specifické metody a prostředky přizpůsobené na míru potřebám daného vzdělávání i dítěte. V naprosté většině případů se přitom učitelé stávají právě rodiče dítěte, kteří vzdělávají svého potomka sami, případně jsou utvořeny určité malé skupinky několika dětí, kdy se jejich rodiče následně ve vzdělávání dětí střídají. Na tradičním majoritním školství přitom většina respondentů zaznamenává určité nedostatky, které jsou také jedním z motivů pro využití domácího vzdělávání.

Na tomto místě je třeba zodpovědět stanovené výzkumné otázky. První z nich byla tato otázka: *Jakým způsobem je domácí vzdělávání na ekologické farmě Krišnův dvůr realizováno a jaké metody a prostředky jsou v jeho rámci využívány?* Jak bylo zjištěno, základem je podle rodičů na počátku daného období vhodné nastavení průběhu a způsobu vzdělávání dětí. Poté probíhá vzdělávání, jehož konkrétní forma a podoba se mezi jednotlivými rodiči mírně liší. Součástí vzdělávání je pravidelné prověřování úrovně žáků. Mezi typické využívané metody a prostředky patří podle zjištěného zejména vedení výuky tak, aby byly děti šťastné a spokojené a dosáhly poznání. Využíváno je převážně slovní hodnocení žáků, důraz na porozumění ze strany dítěte a mezi metody patří například metody slovní (diskuse a vyprávění) a učení prostřednictvím zkušeností, exkurze a hry. Velmi důležitou součástí vzdělávání dítěte je vždy vedení k duchovnu.

Druhou výzkumnou otázkou byla tato otázka: *Jaký vliv má klima v domácím prostředí na vzdělávání dítěte?* Všichni oslovení respondenti shodně uvedli, že u nich panuje pohodové a

rodinné klima, což má samozřejmě také bezprostřední dopad na vzdělávání žáků. Odráží se to zejména v tom směru, že je u žáků eliminován stres a je důraz kladen na to, aby byli spokojeni a z výuky se těšili.

Třetí výzkumná otázka byla stanovena v následujícím znění: *Jaké hlavní výhody rodiče žáků vzdělávajících se v domácím prostředí s tímto způsobem vzdělávání spojují?* Hlavní výhodou je podle zkušeností rodičů samotná možnost naučit dítě tomu, co pro něj bude skutečně potřebné, dále také celková individualizace vzdělávání a podpora dítěte v jeho předpokladech a schopnostech. Díky tomu je možné také lépe poznat, co dítěti jde, a co naopak ne, a zaměřit se na to. Velký důraz je přitom kladen na to, aby bylo dítě vzděláváno v tom, co ve svém životě skutečně bude potřebovat, a naopak eliminováno je zcela mechanické učení dětí. Plusem je také možnost dítěte pracovat svým tempem a také je na výuku více času a roli hraje i silný vztah rodiče s dítětem. V širším ohledu je plusem domácího vzdělávání také samotná eliminace problémů spojených s majoritním školstvím, kam respondenti zařazovali zejména nadměrný důraz na učení nazpaměť, zvýšený stres pro žáky a nadměrné požadavky na ně kladené.

Čtvrtou výzkumnou otázkou byla tato otázka: *S jakými hlavními problémy se rodiče žáků při realizaci domácího vzdělávání v praxi setkávají?* Respondenti uvedli, že tyto nevýhody nejsou zásadního charakteru a patří ně podle očekávání zejména samotná absence ostatních dětí ve vzdělávání, se kterými by si žák mohl hrát a trávit s nimi společnost, dále pak také individuální rozdíly mezi jednotlivými učiteli z hlediska přístupu k výuce. Dílčím nevýhodou je podle jednoho z respondentů také částečně chybějící autorita rodiče ve srovnání s autoritou učitele.

Závěr

Bakalářská práce se věnovala tématu domácího vzdělávání na ekologické farmě Krišnův dvůr a jejím základním cílem bylo zejména přiblížit samotný koncept domácího vzdělávání a jeho benefity i úskalí a následně rozebrat specifika domácího vzdělávání v případě členů hnutí Haré Krišna. V první kapitole práce byl vymezen pojem i role vzdělávání, struktura české vzdělávací soustavy, popsány byly i základní rozdíly mezi tradičním a alternativním vzděláváním. Ve druhé kapitole bylo komplexně rozebráno domácí vzdělávání, jeho zakotvení, důležité povinnosti a také plusy a mínusy. Krátce se autorka práce pozastavila také u otázky socializace dítěte v domácím vzdělávání. Dále bylo představeno hnutí Haré Krišna, jeho filozofie, cíle, současná podoba i základní rysy vzdělávání v tomto hnutí a vztah k němu. Praktická část poté byla založena na výzkumném šetření mezi rodinami členů Haré Krišna, jejichž potomci se vzdělávají v domácím prostředí a komplexně zkoumalo průběh, výhody i nevýhody tohoto vzdělávání.

Jak bylo na základě zpracování této práce zjištěno, domácí vzdělávání je v současnosti velmi populárním konceptem vzdělávání, jelikož mnoho rodičů z různých důvodů nechce, aby byly jejich děti vzdělávány v tradičním vzdělávání společně s dalšími žáky v jedné třídě. Mezi hlavní důvody odmítavého postoje k tomuto tradičnímu konceptu patří zejména nedůvěra v tradiční školství a jeho efektivitu. Rodiče si s domácím vzděláváním coby jednou z forem alternativního vzdělávání spojují zejména vyšší efektivitu díky možnosti individuální pozornosti věnované dítěti, efektivnějšímu rozvoji jeho specifických dovedností a předpokladů, dále rodiče vítají také možnost celkovou organizaci výuky přizpůsobit vlastním potřebám a využít také metody a prostředky výuky, které sami rodiče vnímají jako efektivní. Určitým úskalím pak naopak může být nedostatečná socializace dítěte a chybějící kontakt s vrstevníky. Na tuto otázku však ani mezi odborníky nepanuje zcela jednotný názor.

Také rodiče žáků se z velmi podobných důvodů, které byly popsány, rozhodli vydat cestou domácího vzdělávání svých dětí. Ze šetření vyplynulo, že jsou s touto podobou vzdělávání spokojeni a větší problémy nezaznamenávají. Jasně tedy podle jejich názoru převažují výhody, které jsou s tímto vzdělávacím konceptem v praxi spojeny. Proto je možné na závěr uvést, že lze očekávat, že i v případě členů hnutí Haré Krišna budou nadále řada dětí vyučována v domácím prostředí a také u většinové lidské společnosti lze očekávat z hlediska budoucnosti nárůst zájmu o tuto alternativu k tradičnímu vzdělávání. Na závěr lze uvést, že byl cíl práce dostatečně naplněn.

Seznam použité literatury

Knihy a odborné články

A. Č. BHAKTIVÉDANTA SWAMI PRABHUPÁDA. *Nauka o seberealizaci*. Grödinge: Bhaktivedanta Book Trust, c1993. ISBN 91-7149-191-0.

BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Grada Publishing a.s., 2007. ISBN 9788024719061.

BLEY, S. *Malý slovník sekt: sekty a nová náboženská hnutí v kontextu tradičních církví*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2001. ISBN 80-7192-246-3.

DEVI DASÍ, Aruddha. *Homeschooling Krishna's Children*. [S. 1.]: Second Avenue Books, 2012. 328 s. ISBN 978-917149-670-6.

DEVI DASÍ, Urmila. *Vaikuntha children: A Gurukula Classroom Guidebook for the organization and instruction of students from five to eighteen years of age in asrama gurukulas, day schools, parent cooperatives and home schools*. Hillsborough, N.C.: ISKCON Education N.C., 1992. 975 s.

FÁREK, Martin. Hinduismus–reálné náboženství, nebo konstrukt koloniální vědy?. *Religio*. 2006;14(2):227-42.

FÁREK, Martin. *Hnutí Haré Kršna: institucionalizace alternativního náboženství*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1579-0.

FÁREK, Martin. *Indie očima Evropanů: konceptualizace náboženství v teologii a orientalistice*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2023. ISBN 978-80-246-5730-1.

FREIOVÁ, Michaela. *Domácí škola: americká zkušenost*. Ignatius Press, Praha, 1996.

FUJDA, Milan a LUŽNÝ, Dušan. *Oddaní Kršny: hnutí Haré Kršna v pohledu sociálních věd*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-951-7.

CHRÁSKA, Miroslav. *K současným trendům pedagogického výzkumu ve světě: pro studenty pedagogické fakulty Univerzity Palackého*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1995. ISBN 80-7067-469-5.

JANIŠ, Kamil. *Rodina a škola*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-170-8.

JANIŠOVÁ, Míla a STROUHAL, Martin. *Učitelské vzdělávání a oborové didaktiky na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy*. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum, 2022. ISBN 978-80-246-5156-9.

JŮVA, Vladimír a Jarmila SVOBODOVÁ. *Alternativní školy*. 1. vyd. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-00-1.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOZEL, Roman. *Moderní marketingový výzkum: nové trendy, kvantitativní a kvalitativní metody a techniky, průběh a organizace, aplikace v praxi, přínosy a možnosti*. Expert (Grada). Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-0966-X.

LUŽNÝ, Dušan. *Hledání ztracené jednoty: průniky nových náboženství a ekologie*. Proměny náboženství. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3492-0.

MOOKERJI, Radha Kumud. *Ancient Indian Education: Brahmanical and Buddhism*. Delhi: Motilal Banarsidass Publishers, 2011. 655 s. ISBN 978-8120804234.

MRÁZEK, Miloš. *Děti modrého boha: tradice a současnost hnutí Haré Kršna*. Praha: Dingir, 2000. 75 s. ISBN 80-902-5281-8.

NAKONEČNÝ, Milan. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář, 1995. ISBN 80-85255-74-x.

PALMER, Susan J a Charlotte HARDMAN. *Children in New Religions*. New Brunswick, N. J.: Rutgers University Press, 1999. ISBN 0813526205.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-584-9.

PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

SEDLÁKOVÁ, Renáta. *Výzkum médií: nejužívanější metody a techniky*. Žurnalistika a komunikace. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3568-9.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.

ŠTAMPACH, Ivan. Problémy náboženské autority: Nalézt rovnováhu ve vztahu k autoritě. [Problems with Religious Authority: Finding a Relationship with an Authority"], *Dingir*. 1999;1:14-5.

VÁCLAVÍK, David. *Sociologie nových náboženských hnutí*. Proměny náboženství. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-86702-22-3.

VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

Védské hymny. Přeložil Oldřich FRIŠ. Praha: DharmaGaia, 1994. ISBN 80-85905-05-1.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0051-4.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4590-9.

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

Zákonná úprava

zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon, ve znění pozdějších předpisů

Elektronické prameny

Co jsou alternativní vzdělávací programy. In: *Národní informační centrum pro mládež* [online]. 2018 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/co-jsou-alternativni-vzdelavaci-programy>

Historie. In: *Krišnúv dvůr* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <http://www.krisnuvdvur.cz/farma/historie/>

O nás. In: *Krišnúv dvůr* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <http://www.krisnuvdvur.cz/farma/o-nas/>

Náboženská víra podle sčítání v České republice. *Getsemany* [online]. 2022 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <https://www.getsemany.cz/node/3940>

PITŘÍKOVÁ, Zuzana. Alternativní školství – jaké varianty u nás máme a čím vynikají? *Gov.cz* [online]. 2023 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://najdiedu.cz/alternativni-skolstvi/>

POSPÍŠILOVÁ, Ivana. Alternativní školství. *SanceDetem.cz* [online]. 2013 [cit. 2024-01-15]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/alternativni-skolstvi>

Trend emancipace v hnutí Hare Krišna. *Hospodářská a kulturní studia* [online]. 2010 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: https://www.hks.re/wiki/hare_krishna_-_fiala_kubatova_kotenova#fn__1

Védy - základní pochopení. *Harekrsna.cz* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <https://harekrsna.cz/filosofie/vedy/vedy-zakladni-pochopeni>

Védská koncepce. *Svatováclavské legie* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <https://www.svatovaclavskelegie.cz/vedsky-navod-na-lidsky-zivot/>

Zakladatel – Áčárja Mezinárodní společnosti pro vědomí *Krišnúv dvůr* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <http://www.krisnuvdvur.cz/prabhupada/>

Základní informace o hnutí. *Harekrsna.cz* [online]. 2024 [cit. 2024-01-30]. Dostupné z: <https://harekrsna.cz/o-hnuti>

Přílohy

Příloha 1: Seznam otázek pro polostrukturovaný rozhovor

- Jak je organizována výuka? Jaký je rozvrh a struktura výuky?
- Jaké konkrétní pedagogické metody a strategie jsou využívány při výuce na farmě Krišnův dvůr?
- Jaké materiály a prostředky využíváte při výuce?
- Jaké klima panuje u vás doma a jak to ovlivňuje vzdělávání dítěte?
- Jaký význam má pro vás duchovní vzdělání ve výuce u Hare Krišna?
- Jaké výhody vidíte ve vzdělávání svého dítěte na farmě Krišnův dvůr v porovnání s tradičními školami? A naopak, jaké nevýhody či omezení vnímáte?
- Jaké problémy zaznamenáváte ve spojení s českým školstvím? A jakými způsoby se snažíte tyto problémy řešit?
- Jaké jsou Vaše očekávání a motivace pro vzdělávání Vašeho dítěte na farmě Krišnův dvůr?