

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Studium humanitní vzdělanosti

**Přístup k vysokoškolskému vzdělávání ve vybraných muslimských
zemích na Blízkém východě**

Autor práce: Kristýna Brychová

Vedoucí práce: Mgr. Vít Klepárník, Ph.D.

Bakalářská práce

Praha 2024

Čestné prohlášení:

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně. Všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány. Práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dneKristýna Brychová

Poděkování

Děkuji vedoucímu mé práce Mgr. Vítovi Klepárníkovi, Ph.D. především za pomoc s výběrem tématu. Ráda bych poděkovala i své mamince a prarodičům, kteří mě po celou dobu studia podporovali.

Obsah

Úvod	1
1. Islám	5
1.1 Pět pilířů islámu.....	6
1.2. Šarí`a	8
2. Pohled islámu na vzdělání	10
2.1. Islámské vzdělávání	13
3. Muslimský svět a modernizace.....	16
3.1. Arabské jaro	18
4. Situace v jednotlivých muslimských zemích.....	20
4.1.1. Saudská Arábie	22
4.1.2. Historie vzdělávacího systému.....	24
4.1.3. Soukromé versus veřejné vysokoškolské instituce	27
4.1.4 Vize v rámci terciárního sektoru do budoucna.....	28
4.2. Katar.....	29
4.2.1. Historie vzdělávacího systému.....	31
4.2.2. Soukromé versus veřejné vysokoškolské instituce	34
4.2.3. Vize v rámci terciárního sektoru do budoucna	35
4.3. Libanon.....	35
4.3.1 Historie vzdělávacího systému.....	37
4.3.2. Soukromé versus veřejné vysokoškolské instituce.....	40
4.3.3. Vize v rámci terciárního sektoru do budoucna.....	41
5. Závěr.....	42
Bibliografie	46

Úvod

Bakalářská práce s názvem Přístup k vysokoškolskému vzdělávání ve vybraných muslimských zemích na Blízkém východě je teoretickou analýzou islámu jako náboženství v souvislosti terciárním sektorem. Muslimské země jsem vybrala tři, a to sice Saudskou Arábii, Katar a Libanon. Volba tohoto regionu byla poměrně jednoznačná, jelikož mě Blízký východ vždy fascinoval svou bohatou historií, ale i náboženstvím, které v zemích převládá. Často jsou však tyto země a jejich společnosti obestřeny mnoha předsudky a miskoncpcemi, které jsou výsledkem nedostatečné informovanosti či zkreslených médií. Islám jako náboženství často bývá nesprávně chápán jako synonymum zaostalosti, a to bych ráda ve své práci vyvrátila. Moje práce se proto snaží rozptýlit tyto stereotypy a ukázat rozmanitost a komplexnost vzdělávacího systému v těchto zemích. Přestože v práci popisuji vznik vzdělávacích systémů i z historického hlediska obecně, více do detailu se zaměřuji na terciární sektor (jinými slovy vysokoškolské vzdělání), protože jsem toho názoru, že data, ze kterých čerpám by měla být úzce vymezená.

Jsem si vědoma toho, že na první pohled výběr zemí nemusí působit přímo zajímavě. Nicméně, Saudská Arábie a Katar, i přes své podobnosti jako vyspělé země s vysokým příjmem na obyvatele, se liší v interpretaci a aplikaci islámských principů ve veřejném životě. Mým cílem je prozkoumat, jak tyto nuance ovlivňují přístup k vysokoškolskému vzdělání a jak se tyto země adaptují na současné globální výzvy ve vzdělávání. Libanon jsem zahrнула do studie z důvodu jeho bohaté historie vzdělanosti, kterou prezentuji v kontrastu s nedávnými politickými a sociálními turbulencemi. Tento kontrast mě zajímal jako příležitost porozumět, jak se tyto faktory promítají do přístupu k vysokoškolskému vzdělávání v období změn a nejistoty. Tato analýza má za cíl přispět k hlubšímu porozumění dynamiky vzdělávacích systémů v těchto zemích a k odhalení faktorů, které formují jejich současný stav a budoucí vývoj.

Konflikty jako izraelsko-palestinský spor, občanské války v Sýrii a Jemenu, a napětí mezi sunnitskými a šíitskými muslimy v různých zemích rozdělují společnost a ovlivňují globální politiku. Tyto konflikty nejenže přinášejí utrpení a ničení, ale také mění geopolitické hranice a vytvářejí nové aliance i nepřátelství. Dalším důvodem je ekonomický význam Blízkého východu, především díky jeho bohatým zásobám ropy a zemního plynu. Tyto zdroje mají zásadní vliv na globální ekonomiku a energetickou bezpečnost. Zároveň jsou však také zdrojem konfliktů a politických napětí, jelikož kontrola nad těmito zdroji je strategicky klíčová pro mnoho států v regionu i mimo něj.

Blízký východ je také místem, kde se střetávají různé kultury, náboženství a civilizace. Je kolébkou tří hlavních monoteistických náboženství – judaismu, křesťanství a islámu – což z něj činí místo mimořádného duchovního a kulturního významu. Tento kulturní a náboženský mix vytváří pestrou a někdy i napjatou společenskou dynamiku. Současná situace na Blízkém východě, zahrnující politické nepokoje, sociální změny a migraci, činí tento region ještě aktuálnější a důležitější pro studium. Arabské jaro, vzestup a pád Islámského státu, uprchlické krize a rostoucí vliv regionálních mocností jako jsou Írán, Turecko a Saúdská Arábie, to vše přináší nové výzvy a otázky pro mezinárodní společenství.

Tento region je nejen historicky zajímavý, ale představuje velmi kontroverzní téma ve společnosti. Věřím, že je důležité se o těchto věcech umět bavit a diskutovat, protože porozumění konfliktům a sociálním otázkám může přispět k lepšímu globálnímu porozumění a řešení. Než se však můžeme pustit do těchto diskuzí, je nezbytné znát kontext – nejen současný, ale i z dlouhodobého historického hlediska. Pochopení kořenů a současného stavu konfliktů, sociálních rozporů a ekonomických dynamik je klíčové pro analytické zhodnocení a hlubší porozumění problematice Blízkého východu.

Mě osobně velmi mrzí, že mnoho lidí spojuje islám a Blízký východ především s terorismem a nebezpečím. Tato asociace, která se často objevuje v médiích a veřejných diskuzích, vede k nepřesným a zjednodušeným pohledům na celou oblast a její kulturu. Teroristické útoky, které byly spáchány ve jménu islámu, samozřejmě vyvolaly obavy a

negativní reakce po celém světě. Nicméně je důležité si uvědomit, že většina muslimů, stejně jako lidé z Blízkého východu, odmítá násilí a terorismus a žije své životy v míru. Tato negativní asociace islámu s terorismem je nejen nespravedlivá, ale také škodlivá, protože přispívá k polarizaci společnosti a vytváří bariéry mezi lidmi různých náboženství a kultur. Často vede k předsudkům, diskriminaci a nepřátelství vůči muslimům a lidem pocházejícím z Blízkého východu. Debaty o islámu a Blízkém východě často vyvolávají velmi nehezké a polarizující reakce ve společnosti. Lidé se často nechávají unést emocemi a strachem, což vede k nedorozuměním a zbytečným konfliktům. Já osobně chci pochopit hlubší kontext a rozlišovat mezi jednotlivci a extremistickými skupinami, které se snaží využít náboženství pro své politické cíle. Je nezbytné přistupovat k této problematice s otevřenou myslí a snahou porozumět. Vzdělávání a informovanost jsou klíčem k překonání předsudků a k budování mostů mezi různými kulturami. Moje rozhodnutí se věnovat studiu Blízkého východu a islámu vychází z touhy přispět k lepšímu porozumění a zmírnění napětí, které pramení z neznalosti a strachu. Chci se stát součástí generace, která bude schopna vést informované a respektující debaty o těchto tématech, a která bude usilovat o spravedlivější a tolerantnější svět.

V práci si kladu tři otázky, neboli hypotézy, na které si na konci chci odpovědět :

1. Platí hypotéza, že čím výrazněji nábožensky orientovaná je daná země, tím horší mají občané přístup ke vzdělání na vysokých školách?
2. Existují zásadní podobnosti mezi vysokoškolskými systémy vybraných zemí?
3. Vnímají všechny zvolené země soukromý sektor vysokoškolského vzdělávání kladně?

První kapitola práce je zasvěcena základnímu pochopení náboženství islámu jako klíčového aspektu na Blízkém východě. Zaměřuji se na fundované vysvětlení základů islámu a jeho historického vývoje, což považuji za nezbytné pro pochopení souvislostí. Následně se věnuji právu šari'a a jeho dopadům na sociální nerovnosti. Druhá kapitola je věnována pohledu islámu jako náboženství na vzdělání, přičemž se zaměřuji na to, jakým způsobem islámské hodnoty a tradice formují myšlení a vzdělávací procesy v daných zemích. Podkapitolou je i část, kde se zabývám konkrétně islámským vzděláváním a zkoumám, jakým způsobem se děti učí islámu a Koránu od raného věku, což je klíčové pro pochopení kulturního a náboženského kontextu vzdělávacího systému. Třetí kapitola je zaměřena na modernizaci a sekularizaci na Blízkém východě, což je zásadní součástí mého výzkumu, neboť modernizace ovlivňuje změny ve vzdělávacích politikách a hodnotových orientacích. Podkapitolou je význam a důsledky Arabského jara, i když tento historický moment nepřímo ovlivňoval studované země. Čtvrtá, zároveň poslední kapitola, se zaměřuje na historický vývoj vzdělávacího systému a současnou situaci v Saudské Arábii, Kataru a Libanonu, přičemž se zde soustředím převážně na terciární sektor vzdělávání. U každé země rozebírám vize týkající se vysokoškolského vzdělávání do budoucna, protože mám pocit, že nám to umožňuje získat ucelenější obraz.

1. Islám

Islám je jedním z nejrozšířenějších světových náboženství a ovlivňuje životy milionů lidí po celém světě. Ačkoliv je islám po křesťanství dokonce druhé nejpočetnější, z monoteistických náboženství vzniklo jako poslední, a to v 7. století. Období před islámem se nazývá *džahilija*, což znamená „nevědomost“ a bylo charakterizováno polyteismem a uctíváním různých přírodních a astrálních božstev. Doslovný význam slova *islám* je „odevzdání se (do vůle Boží)“ (Kropáček, 1992). To už samo o sobě naznačuje, že náboženství je poměrně radikálního charakteru. Ti, jenž vyznávají islám se nazývají muslimové. (Gorčíková, 2014): „Islámská tradice čerpá z judaismu, byzantského křesťanství, řecké filosofie, hinduismu, arabského pohanství, bohaté intelektuální tradice Španělska a mystiky a okultismu starověké Persie.“

Jak již bylo zmíněno, islám vznikl na počátku 7. století na Arabském poloostrově v Mekce (v západní části Saudské Arábie) a s jeho počátky je spojován především prorok Muhammad. Muhammadovi, původem obyčejnému obchodníkovi, byla zjevena slova Boha (v arabštině Alláha) prostřednictvím anděla Gabriela, která následovně začal hlásat a spojoval tím lid právě s Alláhem (Tureček, 2007). Islám se poměrně rychle rozšířil díky vojenským výbojům, obchodním cestám, a diplomatickým misím.

Co se týče současné situace 21. století, z rozsáhlé demografické studie od Pew Research Center¹ vyplývá, že muslimové jsou dnes rozptýleni na všech pěti kontinentech, přičemž více než 60 % světové muslimské populace žije v Asii a přibližně 20 % na Blízkém východě a v severní Africe. V tomto MENA² regionu má většina zemí muslimské obyvatelstvo převyšující 95 %.

¹ Tyto údaje pocházejí ze studie Pew Research Center, která poskytuje aktuální a podložené odhady velikosti a rozložení muslimské populace na světě.

² MENA je zkratka pro region „Middle East and North Africa“. Je to tedy označení pro geografický region zahrnující Blízký východ a Severní Afriku.

1.1. Pět pilířů islámu

Dle proroka Muhammada se islám zakládá na pěti prvcích, zásadních povinnostech, které jsou muslimským učením souhrnně označovány za pět pilířů náboženství – arkán ad-dín (Kropáček, 1992). Dodnes jsou považovány za hlavní znaky příslušnosti k islámu a řídí duchovní i každodenní život muslimů na celém světě. Díky pilířům máme možnost komplexně pochopit, co je víra a život muslima. Pilíře představují základní principy a praktiky islámu. První z pilířů islámu je vyznání víry (šaháda). Opakováním tohoto vyznání – věty „Není boha kromě Boha a Muhammad je posel Boží“ se stvrzuje jedinnost Alláha a oddanost víře. Tato slova jsou tak důležitá, že jsou dokonce první, která se novorozenci říkají a poslední, která říká umírající člověk.³ V případě šahády je důležité zmínit, že osoba, která ji pronáší, musí výrok správně chápat a pronášet jej s naprostou upřímností. V opačném případě nebude dotyčný u Boha pokládán za věřícího a nebude uchráněn trestu na onom světě (Kropáček, 1992). Příslušník muslimské obce tuto povinnost vyznávat víru plní v rámci modliteb, a to každý den.

Salát, druhý pilíř, zdůrazňuje význam pravidelné modlitby jako prostředku k dosažení spojení s Alláhem. Nutností je pět každodenních modliteb, jejichž prostřednictvím muslimové žádají o vedení, odpuštění a požehnání. Salát sám o sobě posiluje význam duchovní kázně v běžném životě (Al-Awan, 2024). Modlitbu je třeba vždy vykonávat v arabštině a náležitosti modlitby jsou přísně závazné pro každého muslima, který dosáhl dospělého věku a je duševně zdravý. Muslimové také musí splnit naprosto klíčové podmínky týkající se modlitby. Modlitbu je dovoleno konat na jakémkoliv místě, které bylo zbaveno nečistoty, nicméně mešita je pokládána za prospěšnější. Dále, k modlitbě může přistoupit jen osoba, která je čistá a má vhodný oděv. Mužům je předepsáno zakrytí těla mezi břichem a koleny. Pro ženy platí, že musí mít zakryté celé tělo kromě tváře, rukou a chodidel. Další nezbytnou podmínkou je též zaujetí správného modlitebního směru – k Mekce, a znalost modlitebních časů. První modlitba je za úsvitu, další následuje v poledne, poté mezi polednem a západem slunce, předposlední

³ Hitchcock (2005) ve svém díle detailně rozebírá rozebírá každý z pilířů tohoto náboženství.

při západu slunce a poslední po vyhasnutí posledních červánků. Osobně za zajímavou považuji rozdílnost v pohledech na modlitbu. Z evropského sociologického přístupu vyplývá, že islámská modlitba má do jisté míry funkci sociálně integrační. Z pohledu muslimské tradice jde spíš o očištnou funkci pro jednotlivce (Kropáček, 1992).

Třetím základním pilířem je zakát, neboli náboženská daň. Zakát slouží nejen jako forma očisty pro dárce, ale také posiluje pocit sociální spravedlnosti a solidarity v rámci komunity věřících. Zakát má sloužit především k dobročinným účelům a v principu má jít o rozdělování bohatství v muslimské komunitě. Zakát se obvykle vypočítává z čistého majetku jednotlivce a zahrnuje například hotovost, úspory, zlato apod. Mnozí využívají místní mešity nebo islámské charitativní organizace, prostřednictvím kterých mohou platit a zaručí správné rozdělení peněz.

Předposlední pilíř je povinný půst, sawm, který trvá po dobu třiceti dní během svatého měsíce ramadánu. Podstatou je zdržovat se jídla, pití a dalších tělesných potřeb od úsvitu do západu slunce a díky tomu prohloubit smysl pro vděčnost a pokoru. Tato praxe má podporovat sebekázeň, duchovní rozjímání a účastní se všichni dospělí muslimové, kterým to zdravotní stav umožní. Děti jsou vedeny k půstu zhruba od deseti let. Výjimka platí staré lidi, nemocné, těhotné či kojící ženy a ty, kdo konají náročnou fyzickou práci nebo osoby, které jsou na cestách. Stejně jako ostatní pilíře, sawm také slouží jako prostředek k posílení komunitních vazeb, protože muslimové se během ramadánu scházejí, aby přerušili půst a zapojili se do uctívání (Hitchcock, 2005).

Posledním z pilířů je hadždž, pouť do Mekky, kterou je každý dospělý muslim, ať se jedná o muže či ženu, povinnen vykonat aspoň jednou za život. Podmínkou je natolik dobrý zdravotní a finanční stav, aby si pouť věřící mohl dovolit. Během poutě se věřící oddávají mnoha náboženským obřadům a rituálům, ve kterých spatřují hluboký symbolický význam a připomínají si oddanost Bohu. Cílem je i návštěva posvátného místa Ka'ba v Mekce či chůze mezi pahorky. Bohužel během pouti velmi často dochází k úmrtím, především z důvodu přelidnění, kolapsů během veder. I letos, v roce 2024, Saúdská Arábie oznámila, že na pouti zemřelo více než 1 300 lidí, přičemž více než čtyři pětiny těchto úmrtí byly způsobeny stresem z horka či faktem, že dotyční zvolili nepovolené trasy.

1.2. Šarí'a

Kromě pěti pilířů existuje také komplexní systém islámského práva - šarí'a. Doslovný význam slova původně byl „bezpečná cesta“, čímž byla míněna cesta, kterou Bůh ukazoval národům (Kropáček, 1992). Soubor zahrnuje jak etické, tak právní normy, které mají regulovat náboženský, společenský i osobní život. Pravidla jsou odvozena z hlavních náboženských textů islámu, a to sice z Koránu a sunny, přičemž Korán je hlavní a nejdůležitější text, považovaný za přímé Boží zjevení proroku Muhammadovi. Sunna je souhrn tradic, výroků a činů Muhammada a slouží jako návod pro správné chování a aplikaci právních zásad. Šarí'a se vztahuje na mnoho oblastí života věřících, například na předpisy ohledně výše zmíněných pilířů islámu a pravidla upravující manželství, dědické a trestní právo či obchodní transakce. (Esposito, 2002).

Za podstatné považují zmínit, že existuje tzv. Organizace islámské spolupráce (OIC)⁴, která zahrnuje 57 zemí, které se oficiálně identifikují jako muslimské státy (Gulam, 2017). Aby stát mohl být členem OIC, musí být především členem OSN, mít muslimskou většinu a dodržovat Chartu OIC. Z těchto 57 se pouze osm zemí (Afghánistán, Bahrajn, Írán, Mauritánie, Omán, Pákistán, Saúdská Arábie a Jemen) oficiálně označují jako islámské státy. Nicméně další zmíněné země, včetně Alžírsko, Bangladéše, Egypta, Iráku, Kuvajtu, Libye, Malajsie, Malediv, Maroka, Kataru, Saúdské Arábie, Tunisu a Spojených arabských emirátů, deklarovaly islám jako své státní náboženství. Pro vysvětlení, státní náboženství je oficiální nebo vládou schválené náboženství, ale neznamená to, že by stát musel být podřízen moci náboženství, nebo, že by naopak státem schválené náboženství bylo nevyhnutelně pod kontrolou státu. Samozřejmě se v každé muslimské zemi zásadně liší i interpretace a aplikace šarí'i. Gulam (2017) za příklad volil například sekulární stát, jako je Singapur, kde dříve tvořili muslimové většinu, ale nyní jsou muslimové zastoupeni v menšině a běžné právo koexistuje s islámským právem. V Pákistánu je uplatňována pouze v určitých oblastech, jako v rodinném právu (Esposito, 2002). Naopak v Saudské Arábii ji používají jako

⁴ OIC je anglická zkratka pro Organisation of the Islamic Cooperation.

základ svého právního systému a právě Korán a sunna jsou technicky vzato jejich ústavou a vztahují se na její obyvatele bez ohledu na náboženství. Ku příkladu v Kataru se od roku 1971 rozvinul duální právní systém, který kombinuje právo šari'a s moderními právními principy.⁵ Dle Zamzaha (1994) tento duální systém vznikl v důsledku potřeby řešit modernizační výzvy a otázky, které nejsou pokryty tradičním právem šari'a. Nicméně, v roce 2004 nastala další změna, a to v podobě přijetí nové ústavy, která zavedla moderní legislativní rámec a zaručuje občanům základní práva. Ústava uznala rovnoprávnost žen a mužů, což znamená, že ženy mohou volit. Dále formálně oddělila výkonnou, legislativní a soudní moc, což má za cíl posílit nezávislost a transparentnost soudnictví. Ústava také stanovila, že stát je zodpovědný za vzdělání, sociální péči apod. (Al-Sayed, 2022). Poslední stát, ke kterému se vyjádřím je Libanon. Ačkoliv tato země nepřijímá žádné státní náboženství, libanonská ústava přiznává náboženským komunitám soudní a zákonodárné výsady v otázkách osobního statusu. V rámci osobního statusu prostřednictvím manželství spadá opatrovnictví a poručnictví do pravomoci náboženských soudů a řídí se náboženskými zákony.

⁵ Dr. Nizar Hamzeh (1994) ve své práci hovoří u dualismu v katarském právním systému a jeho rozsahu.

2. Pohled islámu na vzdělání

Vzdělání je neodmyslitelným prvkem sociální struktury a jedním z hlavních nástrojů, kterými může společnost formovat své členy. I z pohledu sociologie plní řadu funkcí a nese mnoho významů, které mají vliv na společnost jako celek. Sociologové se zabývají tím, jak vzdělávací systémy přispívají k udržování a změně sociálních struktur, jaké role plní v procesu socializace⁶ a jak ovlivňují mobilitu a integraci různých sociálních skupin. Předmětem výzkumů bývá i to, jak vzdělávací politiky a praxe ovlivňují procesy modernizace a sociální transformace. Školy a vzdělávací instituce mají být ideálně prostředím, kde mladí lidé získávají sociální dovednosti, etické hodnoty a kulturní normy. Ráda bych zdůraznila, že vzdělání je klíčovým faktorem pro sociální mobilitu a rovnost příležitostí, což v důsledku znamená, že umožňuje lidem z různých sociálních vrstev získat potřebné dovednosti a kvalifikace pro lepší pracovní příležitosti a vyšší sociální postavení. Vzdělávací instituce fungují jako místa, kde se setkávají lidé z různých sociálních, etnických a náboženských skupin, což podporuje vzájemné porozumění a toleranci.

Význam vzdělávání jako klíčového nástroje rozvoje je všeobecně uznáván na mezinárodní úrovni. Jak Abuarqub (2009) zmiňuje, právo na vzdělání a jeho význam pro lidstvo je zdůrazněn prostřednictvím mnoha deklarácí a úmluv. Jednou z hlavních je Článek 26 Všeobecné deklarace lidských práv OSN, který stanovuje právo každého jednotlivce na bezplatné a povinné základní vzdělání. Na druhou stranu, ze zprávy Světové banky⁷ (2008) vyplývá, že často dochází k tomu, že namísto toho, aby vzdělávání podporovalo sociální soudržnost a posilovalo budoucí rozvojovou kapacitu národa, je využíváno zájmovými skupinami k prosazování určitých cílů na úkor širšího veřejného blaha.

⁶ Socializace je proces během kterého se jednotlivci učí a osvojují si normy, hodnoty a dovednosti potřebné k fungování ve společnosti.

⁷ Zpráva Světové banky (anglicky World Bank) *The road not traveled*, z roku 2008 sleduje úspěchy a výzvy, kterým čelí rozvoj vzdělávání v regionu Blízkého východu a severní Afriky, aby mohla určit slibné možnosti reformy vzdělávání do budoucna.

Co se týče pohledu islámu na vzdělání, v islámu má hluboký a zásadní význam, neboť islám staví na povinnosti hledání znalostí. Navíc Abuarqub (2009) zmiňuje i Článek 9-a Káhirske deklarace o lidských právech v islámu, který uvádí, že podle islámu je poskytování vzdělání závazkem společnosti a státu. Abuarqub (2009) upozorňuje na první verš Koránu, který byl zjeven proroku Muhammadovi a začíná slovem „Iqr'a“. Toto slovo v arabštině znamená „čti“ a podporuje pojmy jako „učení“, „zkoumání“ a „hledání osvícení“. Tím se naznačuje, že čtení, jako proces poznávání, je klíčem k přiblížení se ke stvořiteli všeho, co existuje.

Islám klade důraz na odpovědnost lidí vůči lidstvu, což zahrnuje spravedlnost ve všech oblastech života. Spravedlnost je v islámu v boji proti chudobě a nerovnosti a nezbytná pro udržitelný rozvoj. Spravedlnost je základní lidskou hodnotou, a proto případná neznalost a negramotnost brání k tomu ji vykonávat, jak je učeno v Koránu a hadísech⁸ Proroka Muhammada. Znalosti, studium Koránu a moudrost jsou tedy nutné pro dosažení spravedlnosti a harmonie ve společnosti (Abuarqub, 2009). Prorok Muhammad rovněž zdůrazňoval význam vzdělání pro zlepšení společnosti. Jeden z hadíthů říká, že pokud někdo získá znalosti o věcech jen proto, aby získal nějakou světskou výhodu, nezažije vůni ráje. Korán klade opakovaně důraz na vzdělání pro všechny muslimy, nezávisle na jejich pohlaví. Prorok Muhammad často vypichoval význam vzdělávání žen, včetně těch nejvíce marginalizovaných skupin, jako jsou otrokyně. Podle jeho názoru ten, kdo vlastní otrokyni, by ji měl naučit dobrým mravům, vzdělat ji, propustit a vzít si ji za manželku, což mu přináší v podstatě dvojnásobnou odměnu. Ačkoliv islámské učení obecně podporuje vzdělání pro muže i ženy, existují muslimské země, kde ženy stále nemají plný přístup ke vzdělání, jelikož tyto země mají různé kulturní, sociální, ekonomické a politické faktory, jež přispívají k takovému omezení. Dále islám klade důraz na péči o sirotky, nabádá muslimy, aby zajišťovali jejich potřeby, včetně vzdělání a tím jim umožnili žít důstojně. Islám poskytuje různé formy dobročinnosti, které mohou být využity k podpoře vzdělávacích projektů v rozvojových zemích.

⁸ Kropáček (1992) hadíth popisuje jako zprávu o činech a výroci Proroka Muhammada. Slovo doslova znamená „novina“, „vyprávění“. Prorokovy výroky a činy byly zapisovány v pozdním období, kdy již bylo jasné stanoveno, že texty tvořící Korán mají jedinečný a odlišný charakter.

Obečně by se dalo říci, že to jsou především politicko-historické události, které se odehrály v muslimském světě, formovaly jej a ukazují, jak současný stav vzdělávání proměnil. Muslimské komunity znovu objevily význam vzdělání, když se v 19. století setkaly s „modernitou“ a západní civilizací. Právě v tomto období se muslimové museli vyrovnat s vojenskou, politickou a ekonomickou převahou Západu (Shah, Sayyed Farooq, et al, 2015).

2.1. Islámské vzdělávání

Vzdělávání v muslimském světě a islámské vzdělávání v posledních několika letech získalo velkou pozornost především kvůli vnímanému spojení mezi těmito otázkami a obavami týkající se bezpečnosti v muslimském světě i mimo něj.

Islámské vzdělávání často začíná v rodině. Rodiče hrají klíčovou roli v předávání základních náboženských hodnot a praxí. Děti se již od útlého věku učí základní modlitby a krátké verše z Koránu. Tento proces často začíná kolem třetího roku věku dítěte, kdy jsou schopny začít chápat a opakovat jednoduché modlitby a verše. Přestože v muslimských státech existují i školky, častěji uslyšíme o madrasách, které bych označila za „náboženské školky“, kde pokračuje o něco formálnější vzdělávání. Moosa (2015) vysvětluje, že slovo „madrasa“ může označovat jakékoliv místo, kde probíhá vzdělávání, od náboženských přednášek po moderní školy. V různých muslimských kulturách madrasy často slouží jako náboženské školy pro děti, které vznikají u mešit, a kde se děti učí číst Korán a získávají základy islámské víry. V některých regionech madrasy také fungují jako instituce vyššího islámského vzdělávání, kde jsou školeni náboženští odborníci a učenci. Důraz je kladen nejen na memorování textů, ale také na porozumění jejich významu a aplikaci v každodenním životě. V těchto institucích je Korán vyučován a vysvětlován v jeho hlavním jazyce - tedy arabštině, nehledě na to, jakým jazykem se v daném státu mluví.

Není pochyb o tom, že díky významným změnám, které proběhly v muslimském světě za posledních 200 let, se také změnil charakter a struktura islámského vzdělávání. Tyto změny se různí v závislosti na konkrétní zemi. Přehled islámských vzdělávacích systémů v různých státech ukazuje, že vzdělávací instituce v muslimském světě nabízejí různé kombinace islámského a všeobecného vzdělávání. Na jednom konci spektra jsou školy, které poskytují pouze islámské vzdělání. Tyto instituce často kladou důraz na tradiční výuku náboženských textů a práva. Další typ škol nabízí všeobecný vzdělávací program a zároveň integruje náboženské vzdělávání do širšího učebního plánu, což

umožňuje studentům získat dovednosti potřebné pro moderní svět, aniž by ztratili kontakt se svou náboženskou identitou. Nově vznikající modely škol se soustředí na kvalitní všeobecné vzdělání s důrazem na islámské vzdělávání (Shah, Sayyed Farooq, et al, 2015). Tyto nové instituce jsou většinou soukromé, mají vysoké školné a studenti jsou většinou z rodin ze střední a vyšší třídy. Výuka je často bilingvní nebo multilingvní a hojně se využívají moderní technologie a pedagogické metody. Nejrozšířenějším typem škol v celém muslimském světě jsou ty, které nabízejí převážně všeobecné vzdělávací programy s minimálním a povrchním zaměřením na náboženské vzdělání. Tyto školy jsou zpravidla veřejné nebo soukromé instituce, které se řídí obecnými vzdělávacími osnovami. Studenti zde získávají vzdělání, které je připravuje na univerzitní studia a kariéru v různých oborech, přičemž náboženské vzdělání je často součástí mimoškolních aktivit nebo volitelných předmětů. Naopak nejvzácnější jsou v muslimském světě ty školy, co poskytují pouze všeobecné vzdělání. I v těchto školách se často učí alespoň základní principy islámu, aby studenti měli povědomí o svém kulturním a náboženském pozadí. Problém, který se může vyskytnout souvisí s omezující přístup k islámskému vzdělávání ve všeobecných vzdělávacích školách, jelikož důsledkem může být hledání znalostí o islámu ze zdrojů, které mohou být potenciálně militantní nebo radikální (Shah, Sayyed Farooq, et al, 2015).

Pro představu uvedu několik předmětů, které se v rámci náboženské výuky objevují. Jedním z nich je islámská jurisprudenc, kde se studenti učí metodologiím a interpretacím práva v islámské tradici. Důraz je kladen na porozumění a aplikaci práva v různých situacích a kontextech, s cílem řešit praktické otázky a dilemata v životě muslimské komunity. Dalším předmětem je arabština, která je klíčová pro porozumění Koránu. Předmět islámské rituály se zabývá praktikami jako jsou modlitby, půst apod. Zcela zásadní je i studium islámských dějin, které zahrnuje vývoj od dob proroka Muhammada. Posledním předmětem jsou islámské mravy a hodnoty, kde se studenti učí správnému chování podle náboženských principů.

Zejména po tragických událostech z 11. září 2001 se v médiích vytvořil o islámském vzdělávání svérázný obraz a debaty se zaměřovaly se na děti, které se učí nazpaměť Korán. Práce *Quality and Features of Education in the Muslim World*⁹ navrhuje strategie pro zlepšení vzdělávání v islámských školách. Já osobně jsem vybrala

⁹ (Shah, Sayyed Farooq, et al, 2015).

například jednu, kterou považují za důležitou. A to sice „zajištění spravedlivého vzdělávání pro dívky“. Ačkoliv je počet dívek zapsaných do islámských vzdělávacích institucí v mnoha muslimských zemích vysoký, tyto systémy stále ovlivňují tradiční patriarchální hodnoty a mužsky dominované náboženské interpretace, což vede k tomu, že jsou dívky a ženy považovány za občany druhé kategorie. Je nezbytné lépe přizpůsobit vzdělávání potřebám dívek, což může zahrnovat zvýšení počtu učitelek a administrátorek, které mohou ovlivnit politiky a praktiky, jež budou více zohledňovat potřeby dívek. Dále, ačkoliv státní dozor nad islámským vzděláváním je nezbytný pro zajištění ochrany před šířením radikálních názorů, vlády by měly zcela jednoznačně zůstat neutrální a nepolitizovat vzdělávání. Monitorování kvality vzdělávání je nezbytné. Dvojitý model vzdělávání (jak jsem již zmiňovala), kdy většina islámských škol začleňuje obecné vzdělávací kurikulum, by měl být podporován a měly by být vyvinuty pobídky k tomu, aby více výlučně islámských škol začlenilo obecné vzdělávání.

Vzhledem k válkám, chudobě, porušování lidských práv je ngramotnost přítomným problémem ve většině muslimských zemí. Tyto problémy jsou vzájemně propojeny a není divu, že když muslimské země figurují mezi nejvíce zkorumpovanými, vede to k nízkému indexu lidského rozvoje¹⁰. Konkrétním příkladem mohou být data z roku 2015, kdy ve Spojených státech existovalo více než 5700 univerzit a v celém muslimském světě (celkem 57 muslimských zemí) bylo přibližně 500 univerzit. Ve výzkumu provedeném UNDP¹¹ v roce 2004 nebyla ani jedna univerzita v celém muslimském světě zařazena mezi nejlepších 500 univerzit světa. Gramotnost v převážně západním křesťanském světě dosahuje 90 %, zatímco gramotnost v muslimském světě je 40 %. Navíc 98 % obyvatel těchto převážně západních zemí dokončilo alespoň základní vzdělání, zatímco v muslimských zemích pouze 50 % (Shah, Sayyed Farooq, et al, 2015).

Otázkou tedy je, proč muslimský svět zaostává za svým západním protějškem. Je to opravdu tak, jak tvrdí spousta islamofobů? Je problém v islámu a náboženství jako takovém? Autoři práce *Quality and Features of Education in the Muslim World* tvrdí, že problémem je především korupce, totalita, diktatura a zbavování základních lidských práv, jako je např. vzdělání, svoboda projevu, svobodné podnikání, politická práva a svoboda projevu. Skutečnost je dle nich taková, že islám je náboženství pokroku, inovací

¹⁰ Index lidského rozvoje se měří třemi ukazateli - očekávanou délkou, gramotností a příjmem.

¹¹ Zkratka pro United Nations Development Programme. V českém jazyce Rozvojový program OSN.

a rozvoje (Shah, Sayyed Farooq, et al, 2015).

3. Muslimský svět a modernizace

Téma vztahu islámu, sekularizace a modernizace se dotýká nejen muslimského světa, ale i Evropy, která představuje domov pro miliony muslimů. Siegl (2013) vysvětluje, že i odborníci se málokdy shodnou na jednotné definici těchto pojmů, ale i tak se pokusím podat na problematiku co nejucelenější pohled.

Teoretici modernizační teorie jako Shmuel Eisenstadt chápali modernizaci v padesátých letech 20. století jako „proces změny směrem ke společenskému, politickému a ekonomickému systému, který se vyvinul v západní Evropě a v USA“ (Siegl, 2013). Z jeho pohledu se modernita ztotožňuje s konceptem „Západu“, jehož společnost by se dala definovat jako rozvinutá, industrializovaná, urbanizovaná, kapitalistická a především sekulární¹². V případě této teorie platí, že vyšší míra sekularizace automaticky znamená větší modernitu. Pokud je tedy pojem sekularismus součástí charakteristiky modernity, nutně tím religiózní část společnosti označujeme za nemoderní a nevyspělou, což přirozeně vyvolalo kritiku tohoto přístupu. Na jedné straně

¹² Erik Siegl (2013) tvrdí, že termín „sekularismus“ může označovat teoretický koncept nebo státní politiku vůči náboženství.

jsou tedy odborníci s názorem, že muslimské státy by byly schopny politické a společenské modernizace jen tehdy, pokud by přijali kulturní modernizaci a sekularizaci, jako je funkční na Západě. V tom ale historik Bernard Lewis či politolog Samuel Huntington nedokážou vidět budoucnost, a tak jednoznačně prohlašují, že je islám doslova „neslučitelný“ s konceptem západní modernizace. Naopak druhá, názorově odlišná skupina tvrdí, že není důvod, proč by islámská země nemohla být sekulární a moderní z, jak právního, tak i politického hlediska. Argumentem je fakt, že podle Koránu není přímo specifikované, jaká forma politické vlády má být nastolena a mnoho islámských konceptů (například názorový pluralismus) se ztotožňuje s prvky politické modernizace (Siegl, 2013).

Odlišným přístupem může být pohled politoložky Alev Cinar, která nesouhlasí s kritérii modernizace, jež jsou považována za univerzálně platná a originálně vysvětluje, že modernita má konkrétní ideu nebo program, který má dovést společnost k ideální budoucnosti.

Al-Kohlani (2018) modernizaci popisuje jako kombinaci několika socioekonomických faktorů, které pomáhají měnit životní styl. Využívá i definici amerického vědce Daniela Lernerera, který modernizaci vidí jako společenský proces, jehož ekonomickou složkou je rozvoj. Al-Kohlani (2018) se zaměřuje na Lernerovu studii z roku 1958, protože byl prvním vědcem, který testoval modernizační teorii na muslimských společnostech a patří k menšině, která našla empirické důkazy o pozitivním vlivu modernizace na muslimské společnosti. Al-Kohlani (2018) zkoumá, zda je například upřednostňování vzdělání mužů před vzděláním žen, způsobeno přechodem od velmi nábožensky konzervativních zemí k liberálnějším či sekulárním, nebo tím, že se země více modernizuje.

Podle Lernerera se všechny země nakonec modernizují poté, co projdou urbanizací, zgramotněním a zapojením médií. Lerner zdůrazňuje význam urbanizace jako hlavní hnací síly modernizace. Lerner také vychází z toho, že urbanizace má stejný dopad na obě pohlaví. V realitě jsou však ženy a jejich „pohyb“ v některých kulturách omezeny a pokud se od ženy očekává role matky, nemusí být schopna se přestěhovat do městské oblasti bez své rodiny. Data již potvrdila pozitivní vztah mezi nižší mírou porodnosti a vzděláním. Příkladem může být Evropa a k ní jako kontrast některé země na Blízkém východě a v Africe. Čím nižší je tedy míra porodnosti, tím menší je

genderová nerovnost ve vzdělávání. Podle Lernerova (1958) nakonec muslimské země dospějí k závěru, že se musí vzdát svých tradičních způsobů života a myšlení, jelikož ty již neodpovídají novým požadavkům. Tvrdí, že je historicky doloženo, že západní modernizace započala s růstem urbanizace, která vedla ke zvýšení gramotnosti a následné medializaci. Podle modernizační teorie je urbanizace klíčovým prvkem, který podporuje vzdělání bez ohledu na náboženské vyznání v dané zemi, což znamená, že vliv náboženství na vzdělání by měl být v městských společnostech minimální nebo dokonce žádný. Snížení míry porodnosti by mělo znamenat vyšší nárůst vzdělanosti žen než urbanizace v tradičních i moderních společnostech. Jak jsem zmiňovala dříve ve své práci, sociální mobilita vede k sociálním změnám.

Al-Kohlani (2018) ve shrnutí vysvětluje, že podle některých zastánců teorie modernizace země nemusí jít do extrému a sekularizovat společnost nebo přijmout západní kulturu, aby dosáhla rovnosti žen a mužů. Další teoretici tvrdí, že kultury, jako je ta muslimská, jsou vůči změnám odolné a že modernizace neovlivňuje kulturní hodnoty muslimských společností.

3.1. Arabské jaro

Poprvé se termín Arabské jaro objevil v článku časopisu Foreign Policy, jehož autorem je americký politolog Marc Lynch (Abusharif, 2014). Termín „jaro“ je označení pro významná období spojená se společenskými, politickými nebo kulturními změnami. Může to být označení i pro revoluce, jimž předchází nesvoboda spojená s autokratickými režimy a za cíl je rozšíření práv a svobod (Sobotková, Pěchota, 2023). Konkrétně Arabské jaro bylo hnutí násilných a méně násilných protestů a občanských válek, které odstartovalo údálostí v tuniském městě Sidi Bouzid, kde se upálil mladý nezaměstnaný Mohammed Boazizi. Nepokoje se rozšířily prakticky ve všech státech od Ománu až po Maroko. Arabské jaro bylo namířeno proti dlouhodobým despotickým pravidlům autoritářských vládců, nepřetržitému výjimečnému stavu, kdy policie a ministerstvo vnitra měly nadměrné pravomoci k utlačování lidí. K tomu se pojí socioekonomické problémy jako chudoba či vysoká míra nezaměstnanosti.

Následky povstání byly různé. Jedním z fenoménů, který „zesílil“ byla nová vlna

islamismu, což umožnilo islamistickým hnutím účastnit se voleb a vedení států. Především v Tunisu a Egyptu tyto strany zaznamenaly výrazný úspěch. Tento chaos a nejasná politická orientace státu mají co do činění s tím, že různé islámské extrémistické skupiny vstoupily na scénu. Typicky se hlásily k al-Qá'idě, na vzestupu byly i džihádistické skupiny Islámského státu, jako například ISIS. Například v Libanonu, kde je skladba obyvatelstva spíše heterogenní, došlo k sektářskému dělení společnosti mezi sunnity a ší'ity.¹³ Vzhledem k těmto událostem se především Írán a Saúdská Arábie snažily získat větší moc v těchto zemích, což vedlo k dalším konfliktům. V regionálním vlivu došlo k další změně, kdy se Katar a Saúdská Arábie ocitly v soupeření o dominanci. Jejich odlišné reakce na povstání a podpora opačným stranám a přispěly k dalším konfliktům. Katar, stejně jako později Turecko, podporoval nově vznikající islamistické politické strany, zatímco Saúdská Arábie se snažila udržet konzervativní status quo a aktivně se stavěla proti těmto islamistickým skupinám, které považovala za destabilizátory (Sobotková, Pěchota, 2023).

Ze statistik vyplývá, že v roce 2011 se počet velkých protivládních demonstrací ve světě zvýšil 11,5krát, zatímco počet velkých teroristických útoků se zdvojnásobil. Události arabského jara tak poukazují na historii, a to sice, že revoluce nemusí nutně vést k demokracii a že přechod k demokracii vyžaduje určitou úroveň rozvoje, mentality a připravenosti velké části obyvatelstva. V opačném případě se situace může obrátit a vidina demokracie může být ještě vzdálenější, než před revolucemi. Arabské jaro odhalilo vojensko-civilní konflikty, mezinárodní síly a etnicko-náboženské problémy a dalo by se říci, že revoluční vlna v letech 2010-2011 problémy arabských zemí jen prohloubila. Tunisko je jedinou arabskou zemí, která vyšla z arabského jara s určitým pokrokem směrem k demokracii, ale i tamní pokrok byl ohrožen terorismem a hospodářskou krizí. S ohledem na budoucnost měly tyto revoluce pro region velký význam, ale země zaplatily příliš vysokou cenu (Grinin et al. 2022).

Al-Kohlani (2018) se k Arabskému jaru vyjadřuje v tom smyslu, že požadavky na změnu politického systému (které předcházely povstání) vychází z toho, že několik předchozích režimů nedokázalo uspokojit ekonomické a politické požadavky nové

¹³ Sunnitě věří, že nástupcem proroka Muhammada měl být zvolený vůdce. Šíité věří, že nástupcem měl být Muhammadův bratranec a zeť Alí. Tato rozdílná východiska vedou k rozdílům v teologii, rituálech. Sunnitě jsou naprostá většina muslimského světa, Šíitů je asi 10-15%. Hlavním zástupcem Šíitů je Írán.

generace. Na jedné straně spektra jsou politická hnutí, která prosazovala spíše náboženský politický systém a řešením všeho je pro ně slám. Na druhé straně spektra jsou hnutí, která dávala za příklad úspěch Turecka, kde došlo k sekularizaci. V muslimských zemích, které Arabské jaro minulo (jako je Saúdská Arábie, Írán a Thajsko) také probíhají diskuze na téma liberalizace ústavy, zákonů a předpisů, aby se vyhnuly budoucímu politickému chaosu.

4. Situace v jednotlivých muslimských zemích

V této poslední kapitole mé bakalářské práce se zaměřím na analýzu tří muslimských států na Blízkém východě. Vybrala jsem konkrétně Saúdskou Arábii, Katar a Libanon. Kapitola nabídne pohled na jejich právní systémy, historický vývoj a do detailu se zaměřím na jejich vzdělávací systémy, přičemž zvláštní důraz kladu na terciární sektor, tedy vysokoškolské vzdělávání. Tato analýza nejen odhalí podobnosti a rozdíly mezi těmito třemi zeměmi, ale také poskytne vhled do jejich budoucích vizí a plánů v oblasti vzdělávání. Saúdská Arábie, v rámci svého plánu Vision 2030, usiluje o vytvoření světových univerzitních center a podporu inovací. Katar, se svou politikou otevřenosti a internacionalizace vzdělávání, investuje do rozvoje výzkumných center a spolupráce s předními světovými univerzitami. Libanon, ačkoliv čelí mnoha výzvám, stále poskytuje kvalitní vzdělání a je domovem některých z nejuznávanějších univerzit v regionu.

Právní systémy těchto zemí představují zajímavý kontrast. Jak již bylo řečeno v předchozích kapitolách, Saúdská Arábie je známá pro své striktní dodržování šarie a je prototypem konzervativního právního rámce. Katar, na druhé straně, kombinuje tradiční islámské právo s moderními právními reformami, které často souvisí s motivovací a

ambicí stát se globálním centrem obchodu a vzdělávání. Libanon, s jeho různorodým náboženským složením, historií občanských konfliktů, má právní systém, který je směsicí občanského práva, kanonického práva a šarie.

Historický kontext těchto tří států je rovněž velmi rozdílný. Saúdská Arábie se stala klíčovým hráčem na poli globálního ropného průmyslu a islámského světa. Katar, kdysi malý a relativně nevýznamný stát, se díky objevu ropy a zemního plynu proměnil v jednu z nejbohatších zemí světa a Libanon jsem úmyslně vybrala jako kontrast, jelikož období prosperity střídají roky konfliktů, což se odráží i na jeho ekonomické a politické stabilitě.

Vzdělávací systémy těchto zemí ukazují různé přístupy k rozvoji lidského kapitálu. Saúdská Arábie investuje značné prostředky do modernizace svého vzdělávacího systému, s cílem snížit svou závislost na ropném průmyslu a podporovat inovace. Katar je známý svým Education City (Arar, Sawalhi, Sellami 2023), kde sídlí kampusy předních světových univerzit a kde se klade důraz na výzkum a inovace. Libanon, se svými historickými univerzitami jako je Americká univerzita v Bejrútu, nabízí vysokou úroveň vzdělání, ale zároveň čelí výzvám spojeným s politickou a ekonomickou nestabilitou.

Tato kapitola přinese srovnávací analýzu těchto tří zemí a identifikuje jejich silné a slabé stránky a nabídne pohled na jejich vize do budoucna.

4.1.1. Saudská Arábie

Saudská Arábie, oficiálně známá jako Království Saudské Arábie je kolébkou islámu¹⁴ a domovem dvou svatyní islámu v Mekce a Medíně. V zemi žije 27 750,000 osob¹⁵ a je druhým největším státem arabského světa. Co se týče gramotnosti obyvatel, v roce 2020 dosáhla 98%¹⁶. Úředním jazykem je arabština a sousedními státy jsou na severozápadě Jordánsko, na severu Irák, na severovýchodě Kuvajt, na východě Bahrajn (který je spojen se Saúdskou Arábií mostem) a Katar. Na východě se dále nacházejí Spojené arabské emiráty, na jihovýchodě Saúdská Arábie hraničí s Ománem a na jihu s Jemenem. Tato rozsáhlá síť sousedních států hraje významnou roli v geopolitických a ekonomických vztazích regionu.

První král Saudské Arábie Abd al-Azíz ibn Saúd založil moderní saúdský stát v roce 1932 a dnes zemi vládne jeden z jeho mužských potomků, jak vyžaduje základní zákon z roku 1992. Od roku 2005 do roku 2015 se král Abdalláh bin Abd al-Azíz Al Saud se postupně zasazoval o modernizaci království prostřednictvím řady sociálních a ekonomických iniciativ, které zahrnovaly rozšíření pracovních a sociálních příležitostí pro ženy, zahraniční investice. Saúdská Arábie zažila během Arabského jara v roce 2011 určité protesty, ale, jak již bylo řečeno, nedá se to srovnávat se zbytkem regionu.

¹⁴ „Middle East: Saudi Arabia“ The World Factbook, Central Intelligence Agency. Dostupné z : <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/saudi-arabia/>

¹⁵ Základní informace ke Království Saúdské Arábie, MZV ČR. Dostupné z : https://mzv.gov.cz/riyadh/cz/viza_a_konzularni_informace/informace_pro_cestovani/kralovstvi_saudske_arabie/index.html

¹⁶ Údaje o gramotnosti z dat Světové banky. Dostupné z : <https://data.worldbank.org/indicator/SE.ADT.LITR.ZS?locations=SA>

Reformy krále Abdalláha se zrychlily za vlády krále Salmana bin Abd al-Azize, který nastoupil na trůn v roce 2015 a zrušil zákaz řízení žen, zavedl reformy ve vzdělávání. Mezníkem byl rok 2015, kdy byly ženy poprvé oprávněny volit a kandidovat v městských volbách.

Přestože je Saudská Arábie známá jako ropná velmoc, není to jediná strategická surovina, kterou disponuje. Království je také jedním z hlavních producentů zemního plynu. Vláda nadále usiluje o ekonomickou reformu a v roce 2016 oznámila saúdská vláda široké socioekonomické reformy známé jako Vision 2030, ke kterým se ještě později v práci dostanu.

4.1.2. Historie vzdělávacího systému

Saudské vzdělávání započalo před více než sto lety v malých místních náboženských školách. První veřejný systém vznikl za osmanské nadvlády s výukou v turečtině. V 50. letech 20. století ještě neexistovaly žádné organizované učební osnovy. Situaci komplikovalo obtížné shánění kvalifikovaných učitelů a jedním z hlavních problémů bylo, že konzervativní náboženské síly bránily využívání zahraničních vzdělávacích zdrojů. To v důsledku znamenalo výrazné opoždění při tvorbě učebních osnov (Jamjoom 2015). V roce 1954 se tzv. Ředitelství vzdělávání stalo Ministerstvem školství a mělo za úkol sjednotit vzdělávací systém země. Systém V Saudské Arábii zahrnuje 12 let povinné školní docházky. Po ukončení středního vzdělání si studenti mohou vybrat jednu ze tří cest. Buď mohou pokračovat v odborném vzdělávání na středních školách (průmyslových, obchodních, zemědělských apod.), nebo se přihlásit na normální střední školu. Zajímavé je je, že pouze studenti, kteří si zvolí onu „normální“ střední školu, mohou pokračovat ve studiu na univerzitě nebo v jiném postsekundárním stupni. Ostatní jsou omezeni spíše na technické vysoké školy. Jamjoom (2015). zmiňuje i zajímavost, že dříve Ministerstvo školství organizovalo závěrečné zkoušky na středních školách, ale od roku 2000 si vše korigují jednotlivé

instituce.

Já osobně se chci v této části zaměřit především na vysokoškolské vzdělání, protože mám pocit, že v rámci tohoto sektoru došlo k nejvíce inovacím a internacionalizaci. Rozvoj vzdělávání tedy pokračoval založením první veřejné Královské univerzity Sauda v Rijádu v roce 1957. Univerzita začala pouze se Školou literatury a umění. O rok později, v roce 1958, byla otevřena Vysoká škola přírodních věd, po níž následovala v roce 1959 Obchodní škola a v roce 1960 Farmaceutická škola. Vysokoškolský sektor v Saudské Arábii se tak přestal omezovat v rozsahu výuky a studia na islámské náboženské učení a arabský jazyk. Do roku 1980 vzniklo šest nových veřejných vysokých škol (převážně pojmenovaných po králich), ale až do roku 2009 nebyla založena žádná další nová (Ibrahim, Z. Barnawi 2023). V současné době je v Saudské Arábii mnoho oborů na vysokých školách vyučováno v anglickém jazyce, což také odráží nový jazykový a kulturní diskurz, který vstoupil do vysokoškolského vzdělávání v saúdkém kontextu a ovlivnil ho. Všechny tyto rychlé změny a modernizace vysokoškolského vzdělávání jsou reakce na globální rozvoj a všeobecný pokrok. Takové změny a pokroky rozhodně nebyly předvídaný v saúdkém kontextu, který je hluboce nábožensky zakořeněný a kulturně konzervativní. Přesto vysokoškolské vzdělání zastává klíčové postavení v saúdké vládě, což znamená, že vláda vždy vyčlení značnou část svého ročního rozpočtu, jako například v roce 2014, kdy na vzdělávání vyčlenila téměř 60 miliard dolarů z celkového státního rozpočtu ve výši 230 miliard dolarů (Pavan 2016). V roce 2005 existovalo pouze sedm veřejných univerzit a za 10 let, v roce 2015, již existovalo přes 28 veřejných univerzit a devět dalších soukromých univerzit. (Ibrahim, Z. Barnawi 2023). V roce 2005 dokonce král Abdulláh zahájil stipendijní program, který poskytoval studentům saúdkého vysokého školství možnost studovat v zahraničí, což mladým studentům otevírá dveře k jiným kulturám a zároveň jim to umožňuje získat nový náhled a pochopení různých náboženství a tradic. Vzhledem k tomu, že se Saúdká Arábie díky členství ve skupině G20 (Global 20)¹⁷ stala významným mezinárodním partnerem, musí její vzdělávací systém splňovat vzdělávací standardy a kritéria 21. století.

¹⁷ G20 je fórum 19 zemí a Evropské unie, které diskutují o politikách podporujících mezinárodní finanční stabilitu.

V mnoha ohledech se terciární sektor v KSA za posledních dvacet let dočkal revolučních změn. Už jen samotný fakt, že do roku 2000 existovalo pouze osm univerzit a k roku 2020 má Saúdská Arábie přes 50 vysokoškolských institucí, včetně státních a soukromých univerzit a specializovaných institucí pro výzkum a školení (Quamar 2021).

Pro představu toho, jak neuvěřitelný skok v rámci terciárního vzdělávání Saudská Arábie udělala během relativně krátkého časového úseku, dodávám data ze Světové banky¹⁸, viz. *Tabulka č.1.*

Tabulka č.1. Hrubá míra zápisu do terciárního vzdělávání v KSA.

Rok	Saudská Arábie – vysokoškolské vzdělání
1975	3.9
1990	10.3
2003	27.7

¹⁸ MONDIALE, Banque. The road not traveled: Education reform in the Middle East and North Africa. 2008. Dostupné z : <https://documents1.worldbank.org/curated/en/305951468277186676/pdf/467890PUB0Box31DUIFlagship1Full1ENG.pdf>

4.1.3. Soukromé versus veřejné vysokoškolské instituce

První soukromá univerzita v Saúdské Arábii, Královská univerzita Abdulazize (KAAU), byla založena v roce 1967 ve městě Jeddah. Kvůli finančním problémům se v roce 1971 stala veřejnou institucí. Tento neúspěch negativně ovlivnil budoucí rozvoj soukromého vysokého školství v KSA. Soukromé vysoké školství bylo znovu zavedeno až v roce 2000 po schválení vládou v roce 1998. Jamjoom (2012) zdůrazňuje, že definování soukromého vysokého školství je složité a liší se podle zemí a regionů. Každá země má své vlastní kritéria pro odlišení veřejných a soukromých vysokých škol. Saúdské soukromé vysoké školy k mému velkému překvapení nemají různé náboženské, což znamená, že žádná soukromá vysoká škola v KSA se nezaměřuje na islám, na rozdíl od některých veřejných škol.

Jednou z největších výzev pro vysoké školství v KSA je nedostatek kapacity, který souvisí s neustálým růstem populace v regionu. V letech 2009-2010 se 62 % studentů snažících se zapsat na vysokou školu nepodařilo získat přijetí. Odhaduje se, že do roku 2030 tento nedostatek vzroste na 67 %. Dalším významným faktorem, který zvyšuje tuto poptávku je růst příjmů z ropy za posledních 40 let. Saudové pochopili, že vzdělání je klíčové pro dobře placené zaměstnání a společenskou prestiž. Ačkoliv pro nás v České republice toto může být nepochopitelné, v KSA je jistě soukromé vysoké školství nezbytné.

4.1.4. Vize v rámci tericárního sektoru do budoucna

Vzhledem k tomu, že je všeobecným faktem, že Saudská Arábie je do jisté míry závislá na ropě. Dává dle mého názoru smysl, že je třeba z dlouhodobého hlediska přeorientovat pozornost i někam jinam. V rámci saúdské Vize 2030 je Ministerstvo školství zodpovědné za vzdělávání mládeže Saúdské Arábie a jejich přípravu na budoucí zaměstnání. Podle vlády má jít v podstatě o přechod země z ekonomiky založené na ropě na ekonomiku založenou na znalostech. Ministerstvo přepracovalo učební osnovy a zvýšilo vzdělávací standardy po celé zemi. Klíčovým aspektem úspěchu Vize 2030 je schopnost země zlepšit lidský kapitál a snížit rozdíl ve dovednostech mezi absolventy vysokoškolského vzdělávání a požadavky trhu práce (Ryan 2023).

V dubnu 2016 korunní princ Mohammed bin Salman oznámil oficiální reformní agendu země (známou tedy jako Vize 2030. Uvědomujíc si sílu vzdělávání, rozpočet vlády Království Saúdské Arábie (KSA) na vzdělávání zaznamenal některé z největších růstových sazeb na světě, průměrně 8 % HDP za posledních pět let. V roce 2020 vláda dokonce přidělila 193 miliard SAR (51,5 miliardy USD), což představuje 19 % celkového rozpočtu na vzdělávání (Saudi Arabian Monetary Authority, 2020), což je opravdu skokový nárůst oproti předchozím rokům.

Dále bylo zjištěno, že „pracovní“ stáže během studia poskytují studentům představu o jejich budoucím pracovním prostředí, zvyšuje jejich sebeúčinnost a pomáhá jim sledovat své kariéry s větším nadšením a závazkem. Pro úspěch těchto programů musí vysokoškolské instituce poskytovat přesné hodnotící rubriky ve spolupráci s odborníky z průmyslu a zajišťovat mentorské a kariérní povědomí (Ryan 2023). Vizí Saudské Arábie je stále pokračovat v navazování kontaktů a spoluprací s mezinárodními univerzitami,

snaží se o internacionalizaci. Je třeba říci, že i doposud bylo KSA ukázkovým příkladem.

4.2. Katar

Tato relativně malá země na východním pobřeží Arabského poloostrova má přibližně 2,9 milionu obyvatel a je konstituční monarchií vedenou dynastií Al Thani. Oficiálním jazykem je arabština a převažujícím náboženstvím je sunnitský islám. Katar se během posledních 60 let proměnil z chudého britského protektorátu¹⁹, (kterého byl součástí od konce První světové války) známého hlavně díky perlám, na nezávislý stát s významnými příjmy z ropy a zemního plynu. Katar se stal nezávislým státem v roce 1971. Bývalý emír Hamad bin Khalifa Al Thani, který v roce 1995 provedl bezkrvý převrat, zavedl mnohé politické a mediální reformy, ekonomické investice.

Katar v roce 2011 během Arabského jara nezažil domácí nepokoje ani násilí jako jiné země na Blízkém východě a v severní Africe, což bylo částečně způsobeno bohatstvím země. V současné době vládne emír Tamim bin Hamad Al Thani, který nastoupil do funkce v roce 2013 po abdikaci svého otce. Emír pokračoval v politických reformách a modernizaci země, zaměřujíc se především na zlepšení sociálních a hospodářských podmínek obyvatelstva. Katar sousedí s několika zeměmi na Arabském poloostrově. Na severu hraničí s Saúdskou Arábií, s kterou má dlouhou společnou hranici. V minulosti došlo k občasným napětím mezi oběma zeměmi kvůli politickým a geopolitickým rozporům. Na jihovýchodě sousedí se Spojenými arabskými emiráty (SAE). Na západě hraničí s Bahrajnem a na jihovýchodě sousedí s Ománem, kde jsou vztahy mezi oběma zeměmi poměrně stabilní. Katar se snaží udržovat diplomatické vztahy se všemi svými sousedy, ačkoliv je pravda, že po vypuknutí regionálních nepokojů v roce 2011 Katar vyjádřil podporu mnoha revolucí, především v Libyi a Sýrii. Tento postoj pošramotil

¹⁹ „Middle East: Qatar“ The World Factbook, Central Intelligence Agency. Dostupné z : <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/qatar/>

vztahy Kataru s Bahrajnem, Egyptem, Saúdskou Arábií a Spojenými arabskými emiráty. Zašlo to tak daleko, že tyto země dokonce v roce 2014 dočasně odvolaly své velvyslance z Dauhá. Vztahy se definitivně obnovily v roce 2021 na summitu Rady pro spolupráci v Zálivu v saúdskoarabském městě Al Ula. Dle The World Factbook v roce 2022 Spojené státy označily Katar za významného spojence mimo NATO.

Jak už jsem psala dříve v textu, konkrétně v kapitole o islámském právu, v Kataru funguje princip smíšeného práva, který kombinuje prvky práva civilního a práva islámského. Islámské právo je základem pro rodinné záležitosti, jako jsou manželství, dědictví a podobně. Katar má také moderní právní předpisy, které upravují obchodní, trestní a ostatní aspekty života ve společnosti. Jak jsem psala, v roce 2004 byla přijata nová ústava, která zavedla moderní legislativní rámec a zaručuje občanům základní práva. Ústava uznala rovnoprávnost žen a mužů, což znamená, že ženy mohou volit (Al-Sayed 2022).

4.2.1. Historie vzdělávacího systému

Stejně jako představitelé mnoha jiných zemí si i katarští představitelé uvědomují, že vzdělání je klíčem k hospodářskému, sociálnímu a politickému pokroku (Tasz, Eide, Martorell 2007). V době katarského sčítání lidu v roce 1970 byly více než dvě třetiny populace starší 15 let negramotných, ale díky významným státním investicím do vzdělávání míra gramotnosti v roce 2004 dosáhla 98,2 procenta u osob ve věku 15–19 let.

Před objevením ropy a následným ekonomickým boomem, který začal transformovat Katar na jednu z nejbohatších zemí světa, byly možnosti formálního vzdělávání omezené. Nicméně od založení Ministerstva školství v Kataru v roce 1956 bylo poskytováno zdarma vzdělání pro chlapce i dívky. Před začátkem moderního vzdělávání v Kataru v padesátých letech 20. století byla jediná forma vzdělání tradiční výchova poskytovaná jedním učitelem skupině dívek nebo chlapců. Obsahem bylo převážně náboženské vzdělání, V roce 1952 měl Katar jednu základní školu pro chlapce se 240 žáky a 6 učiteli, ovšem roku 1980 měl Katar již 71 škol pro chlapce s 20 588 žáky a 70 škol pro dívky se 19 356 studenty (Al-Maadheed 2017). Zavedl svůj akademický systém se šesti lety základního vzdělání, třemi lety přípravného vzdělání a třemi lety středního vzdělání. Povinný věk pro zahájení školní docházky je 6 let. Soukromé školy mají osnovy přizpůsobené potřebám různých expatričních komunit v zemi a standard vzdělání v těchto soukromých školách obecně bývá vysoký. Jedná se například o britské, francouzské, norské či americké komunity. Další soukromé školy se řídí učebními plány jiných zemí; například elitní Qatar Academy nabízí program Mezinárodní baccalaureate (IB) neboli mezinárodní maturity a Doha College následuje britský učební plán.

Co se týče vysokoškolského vzdělávání, v roce 1973 byla založena Fakulta vzdělávání s prvním ročníkem se 150 studenty, která tvořila jádro toho, co se později v roce 1977

stalo Univerzitou v Kataru. Univerzita v Kataru byla jediná státem podporovaná akademická instituce v zemi. Univerzita vznikla především z toho důvodu, že po jejím vzniku byla opravdu velká poptávka. V knize *The Past, Present, and Future of Higher Education in the Arabian Gulf Region (2022)* se dozvídáme, že rozhodující faktory byly tři. Prvním a hlavním faktorem byl významný nárůst absolventů středních škol, kteří požadovali získání univerzitního vzdělání ze své vlastní motivace. Druhým faktorem byl vysoký společenský status spojený s získáním univerzitního titulu. Především studenti, kteří studovali v zahraničí a vrátili se domů s univerzitním diplomem, nevyhnutelně získali prestižní zaměstnání jak v vládní sféře, tak v soukromém sektoru. Posledním faktorem byla (stále přetrvává) soutěž mezi státy v Perském zálivu ve snaze o modernizaci (zejména v oblasti infrastruktury) a společenských, politických a vzdělávacích změnách.

Stejně jako u Saudské Arábie využijí dat ze Světové banky²⁰, abychom měli ucelenější představu, jak situace v terciárním sektoru probíhala v době, kdy bylo zavedení univerzit poměrně nové. Viz. *Tabulka č.2*

Tabulka č.2. Hrubá míra zápisu do terciárního vzdělávání v Kataru.

Rok	Katar – vysokoškolské vzdělání
1975	4.5
1990	21.6
2003	19.1

²⁰ MONDIALE, Banque. The road not traveled: Education reform in the Middle East and North Africa. 2008. Dostupné z : <https://documents1.worldbank.org/curated/en/305951468277186676/pdf/467890PUB0Box31DU1Flagship1Full1ENG.pdf>

4.2.2. Soukromé versus veřejné vysokoškolské instituce

Ráda bych znovu zmínila Katarskou univerzitu, protože i dnes zůstává největší veřejnou univerzitou v zemi, nabízející různé bakalářské a magisterské programy pro 19 738 zapsaných studentů v roce 2018. Z toho je 12 957 katarských studentů, z nichž 2134 jsou muži a 10 823 ženy (Qatar University, 2019). Kromě základního programu zahrnuje Katarská univerzita v současnosti devět fakult: Fakultu umění a věd, Fakultu obchodu a ekonomiky, Fakultu vzdělávání, Fakultu inženýrství, Fakultu zdravotních věd, Právnickou fakultu, Lékařskou fakultu, Farmaceutickou fakultu a Fakultu šarií a islámských studií. Zápis na Katarskou univerzitu je pro katarské občany zcela zdarma. Naopak lidé bez katarského občanství musí školné platit. Na univerzitě se používá arabština i angličtina.

Katar je menší země, a tak dokážu pochopit, že o místa na školách není až takový „boj“, jako je tomu v případě Saudské Arábie. Nicméně z práce Ridge, Kippels a Shami (2015) vyplývá, že v roce 2014 z 362 škol bylo 160 soukromých a celkem 49% studentů studuje na soukromé škole. Rozdělení veřejných a soukromých škol v Kataru mělo být sníženo jako součást iniciativy z roku 2001, která navrhovala zavedení vzdělávacích poukázek pro rodiče, kteří chtějí zapsat své děti do mezinárodní školy místo do veřejné/nezávislé školy. Cílem tohoto systému bylo rozšířit výběr, konkurenci a poskytnout větší rozmanitost možností. Nakonec k tomu ale nedošlo.

V Kataru se nachází jedinečný projekt, a to sice Education City. Education City je rozsáhlý vzdělávací komplex nacházející se v Dauhá, tedy hlavním městě. Tento komplex

je spravován Qatar Foundation, což je nezisková organizace založená v roce 1995. Dnes sdružuje pobočky kampusů vysokých škol ze Severní Ameriky a Západní Evropy pod jednou střechou. Komplex zahrnuje šest amerických univerzit, britskou univerzitu a francouzskou obchodní školu. Tyto instituce nabízejí stejnou kvalitu vzdělání a zařízení jako jejich hlavní kampusy po světě, s podobně vysokými školními poplatky. S výjimkou HEC Paris jsou jejich osnovy vedeny v angličtině a sledují tradiční americký model všeobecného vzdělání (nebo britský model v případě University College London). Komplex navíc disponuje špičkovým vybavením (Sellami, Arar, Sawalhi 2022)

4.2.3. Vize v rámci tericíárního sektoru do budoucna

Podobně jako Saudská Arábie, i Katar má podrobně rozpracovaný plán, tzv. Qatar National Vision 2030. Katar má vizi stát se do roku 2030 vyspělou společností, která bude schopna udržet svůj vlastní hospodářský rozvoj. Al Ansari (2021) vysvětluje, že zvýšená závislost na technologiích a internetu představuje dominantní rys moderního prostředí. V sektoru vyššího vzdělávání přijímají univerzity a další instituce kyberprostorové technologie, aby dosáhly stanovených strategických cílů. Nicméně s přijetím kyberprostoru vznikají i další nečekané důsledky, jako je kyberkriminalita, kybernetické hrozby, kyberšikana a kyberterorismus. Katarská národní vize 2030 (QNV 2030) usiluje o transformaci ekonomiky založené na uhlovodících na znalostní ekonomiku prostřednictvím investic do vědy, technologií a zlepšení sektoru vyššího vzdělávání. Vzhledem k tomu se očekává, že v blízké budoucnosti dojde k zvýšenému přijímání a používání technologií, jakmile bude QNV 2030 dosažena. Je ovšem nezbytné, aby byly nastaveny přesné rámce.

Nasser (2017) taktéž mluví o QNV 2030 a uznává, že éra po ropě se zaměřuje na ekonomiku řešící vzdělání. Co se týče změn do budoucna, ty se mají týkat například osnov, které by měly reagovat na potřeby trhu práce a individuální aspirace, stejně jako k přístupu k celoživotnímu učení. Dále má být větší orientace výzkum, včetně mezinárodní role ve vědě a kulturních aktivitách. Měla by ideálně existovat národní struktura hodnocení a povinné vzdělání by se mělo ještě rozšířit.

4.3. Libanon

Poslední země, kterou jsem si k analýze vybrala je Libanon. Díky své poloze na křižovatce tří kontinentů je dnešní Libanon bohatý na kulturní a náboženskou rozmanitost²¹. Libanon je středně velký stát na východním pobřeží Středozemního moře v jihozápadní Asii. Hlavním městem je Bejrút, který zároveň funguje jako ekonomické a kulturní centrum země. Oficiálním jazykem je arabština, ale veřejné školy také vyučují francouzštinu, která má vliv díky francouzské koloniální éře. Geograficky hraničí Libanon se Syrií na východě a na severu a s Izraelem na jihu, zatímco na západě ho omývá Středozemní moře. Podle odhadů žije v Libanonu přes 6 milionů obyvatel. Země má rozmanitou etnickou a náboženskou strukturu, s většinou obyvatelstva tvořenou Araby a významnou křesťanskou menšinou. Libanon má bohatou historii sahající až do starověku, kdy byl součástí různých říší a kultur, včetně Fénicie, Římské říše a Byzantské říše. Po první světové válce získala Francie mandát nad severní částí bývalé syrské provincie Osmanské říše. Z ní Francouzi v roce 1920 vymezili region Libanon, který získal nezávislost v roce 1943.

Ekonomika Libanonu je rozmanitá, založená na službách, turismu, bankovníctví a obchodu. Nicméně země čelí výzvám, jako je vysoká zadluženost a politická nestabilita, což omezuje její ekonomický potenciál. Libanon je známý svou bohatou kulturou, zahrnující literaturu, hudbu, architekturu a gastronomii. Bejrút, jako historicky kosmopolitní a tolerantní město, přitahuje umělce a intelektuály z celého arabského světa. Libanon je známý svou bohatou kulturou, zahrnující literaturu, hudbu, architekturu a gastronomii. Bejrút, jako historicky kosmopolitní a tolerantní město, přitahuje umělce a

²¹ Middle East: Lebanon“ The World Factbook, Central Intelligence Agency. Dostupné z : <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/lebanon/>

intelektuály z celého arabského světa.

Libanon jsem vybrala i z toho důvodu, že představuje jistý kontrast v porovnání se Saudskou Arábií a Katarem. Nejenže je Libanon i nábožensky více rozmanitý, ale ve školách se dokonce vyučuje v angličtině, francouzštině a arabštině. Bohužel je kontrast i v tom, že Libanon je v poměrně nestabilní politické situaci. Po občanské válce, která trvala v letech 1975-1990 a vyžádala si přibližně 120 000 obětí, následovala léta sociální a politické nestability, a tak i nyní sektářství zůstává prvkem libanonského politického života. Po vypuknutí syrského konfliktu v roce 2011 uprchlo do Libanonu více než 1,5 milionu syrských uprchlíků. Hizballáh - hlavní libanonská politická strana, milice a zahraniční teroristická organizace pokračovala s Izraelem ve vzájemných útocích a protiútocích. Poté, co Hamás 7. října 2023 zaútočil na Izrael, se intenzita a četnost těchto přeshraničních útoků podstatně zvýšila a od ledna 2024 přerostla v cyklus nepřátelských akcí omezených většinou na pohraniční oblasti. Hranice Libanonu se Sýrií a Izraelem zůstávají nevyřešeny. Prosperita Libanonu se výrazně snížila a přiměla mnoho Libanonců k emigraci za lepšími vyhlídkami. To vše samozřejmě negativně ovlivňuje i celý vzdělávací systém.

4.3.1. Historie vzdělávacího systému

Prostřednictvím série evropsko-osmanských smluv, vydávání zákonů Osmanskou říší a později francouzským mandátem vznikly dvě hlavní struktury, které dnes charakterizují libanonský vzdělávací systém. Těmi jsou: a) zakládání soukromých vzdělávacích institucí téměř před jedním a půl stoletím b) položení základů svobody vzdělávání, které bylo později institucionalizováno francouzským mandátem. Svoboda vzdělávání byla zakotvena v článku 10 libanonské ústavy z roku 1926 a potvrzena šedesát tři let později změněnou ústavou, známou jako Národní smírčí charta nebo Taefská dohoda (Abouchedid, Zeid 2017). Další historické události formovaly současné vzdělávání v Libanonu: francouzský mandát, období nezávislosti, vleklá občanská válka v letech 1975-1990.

Misionářské aktivity vedly k založení soukromých škol a tří historických vysokoškolských institucí, konkrétně Syrské protestantské školy (Americká univerzita v Bejrútu) v roce 1866, kterou založili američtí a britští protestantští misionáři. Částečně měly tyto instituce za cíl socializovat libanonské studenty podle západních kulturních norem. Cílem vznikající libanonské vlády po získání nezávislosti v roce 1943 bylo odstranit kulturní a vzdělávací stopy, které byly zavedeny francouzským mandátem.

Nový vzdělávací rámec v Libanonu z roku 1997 strukturuje školní docházku do čtyř cyklů. Předškolní vzdělávání, po kterém následuje základní vzdělávání je strukturováno do dvou cyklů: šest let základního vzdělávání a nižší sekundární vzdělávání, které trvá tři roky. Nižší sekundární vzdělávání se rozděluje na dvě možnosti: všeobecné vzdělání a odborné vzdělání. To student dokončí ve věku patnácti let. Po dokončení základního vzdělávání si studenti mohou vybrat jednu ze dvou následujících cest: všeobecné střední vzdělání vedoucí k maturitě se čtyřmi hlavními možnostmi, konkrétně socioekonomickým, humanitním, přírodovědným a všeobecným vědním oborem, nebo odborné vzdělávání (VET). Po dvanácti letech školní docházky se studenti mohou

ucházet o vysokoškolské vzdělání (Abouchedid, Zeid 2017).

Pokud se opět zaměřím na vysokoškolské vzdělání, je poměrně jednoznačné, že to v Libanonu vzniklo dříve než v předchozích dvou zemích. Dokonce vzniklo i v jiném století, a proto máme z historického hlediska také mnohem více informací. Vysokoškolské vzdělání v Libanonu je nejstarší v arabském regionu a to soukromé (vysokoškolské) vzdělání bylo založeno dlouho před vznikem Libanonu a jeho jediná národní univerzita, Libanonská univerzita, byla založena v roce 1946 a disponovala autonomní strukturou se samosprávou. V roce 1961 byl vyhlášen první zákon o vysokoškolském vzdělávání. Podle tohoto zákona byla zřízena Rada pro vysokoškolské vzdělání s pravomocí udělovat licence novým vysokoškolským institucím. Následně bylo přijato mnoho nařízení regulujících tento sektor. Nejdůležitější nařízení byla přijata k stanovení podmínek a kritérií pro legalizaci vysokoškolské instituce. V sektoru vysokoškolského vzdělávání vedl zákon z roku 1961 a jeho novelizace z roku 1996, které upravovaly zřizování soukromých vysokoškolských institucí.

Ve shrnutí by se mohlo říci, že Libanonský sektor vysokoškolského vzdělávání prošel třemi fázemi vývoje. 1. Fáze (1850-1950) charakterizovaná dominancí zahraničních vysokoškolských institucí s náboženskou příslušností: Americká univerzita v Bejrútu založená v roce 1866 protestanty a Univerzita svatého Josefa založená v roce 1881 jezuity; 80 let před založením jediné veřejné univerzity, Libanonské univerzity. Druhá fáze 2 (1950-1975) se dělí na založení jediné veřejné univerzity, LU, v roce 1951 a dvou soukromých univerzit: Haigazian University založené v roce 1955 a Bejrútské arabské univerzity, která byla v roce 1960 přidružená k Alexandrijské univerzitě v Egyptě. Poslední, třetí fáze (1975-1997) je charakterizovaná chaosem a rozdělením vysokých škol v důsledku občanské války a politické nestability. Tato fáze měla na libanonský vysokoškolský sektor velmi škodlivý vliv. Sektor se začal nějakým způsobem zotavovat po roce 1993, kdy bylo zřízeno Ministerstvo školství (El Metni 2017).

Poměrně zajímavá jsou i data ohledně zápisu na vysoké školy. V roce 2014 populace Libanonu činila asi 4,7 milionu lidí a průměrný počet studentů zapsaných do vysokého školství byl 5 958 na 100 000 obyvatel. Tento průměr patřil mezi vyšší v arabském regionu, avšak situace zůstává podprůměrná oproti vyspělým zemím. Nejvyšší procento

studentů je na Libanonské univerzitě, která je veřejnou univerzitou v Libanonu, následovanou soukromými univerzitními instituty. V rámci zápisu na vysoké školy nejsou významné rozdíly mezi pohlavími; v posledních letech však počet žen zapsaných do vysokého školství překonal počet mužů (54 % oproti 46 %) (Abouchedid, Zeid 2017). Pro porovnání zápisu se Saudskou Arábií a Katarem opět využiji dat ze Světové banky²².

Tabulka č.3. Hrubá míra zápisu do terciárního vzdělávání v Libanonu.

Rok	Libanon – vysokoškolské vzdělání
1975	-
1990	29
2003	47.6

4.3.2. Soukromé versus veřejné vysokoškolské instituce

²² MONDIALE, Banque. The road not traveled: Education reform in the Middle East and North Africa. 2008. Dostupné z : <https://documents1.worldbank.org/curated/en/305951468277186676/pdf/467890PUB0Box31DU1Flagship1Full1ENG.pdf>

Libanonský sektor vysokoškolského vzdělávání je nerovnoměrně rozdělen mezi veřejný a soukromý sektor. Různorodost v kvalitě soukromých vysokoškolských institucí byla rozpoznána kvůli absenci efektivního legislativního orgánu, který by v průběhu 90. let stanovil kvalitní hranice. Konkurence mezi soukromými vysokoškolskými institucemi a jejich tendence přitahovat více studentů, bez ohledu na trh a potřeby studentů, vedly k takovému rozšiřování, které negativně ovlivnilo standardy. Fakt, že vysokoškolské instituce přijímají více studentů, aniž by zohlednily trh práce negativně ovlivnil vzdělávací standardy, které začaly klesat. Tyto akademické důsledky spolu s politickou nestabilitou měly vliv na regionální postavení libanonského systému vyššího vzdělávání, který dříve přitahoval studenty z celého arabského světa.

Libanonské vysokoškolské instituce, stejně jako všechny systémy vyššího vzdělávání, jsou uspořádány od elitních, nejselektivnějších (elitní soukromé univerzity) až po masové instituce, kde je přístup snadný a otevřený pro všechny kategorie studentů, kteří nemohou studovat na nejlepších fakultách LU nebo elitních soukromých vysokoškolských institucích a hledají prestiž, kterou může poskytnout vysokoškolský diplom (El Metni 2017). Počet zapsaných studentů ve soukromém sektoru je vyšší než počet zapsaných studentů ve veřejném. Pravidlem bývá, že osoby ze střední a vyšší sociální třídy volí elitní soukromý sektor, zatímco studenti z nižších sociálních vrstev volí masový soukromý sektor.

4.3.3 Vize v rámci tericíárního sektoru do budoucna

Konkrétně Libanonská univerzita čelí široké škále výzev, které můžeme rozdělit na několik úrovní. Zaprvé, zákony, které řídí Libanonskou univerzitu, jsou zastaralé a neodrážejí současné požadavky (Nahas 2009). Chybí mnoho důležitých kritérií, jako jsou postupy při zaměstnávání nového personálu. Navíc Libanonská univerzita částečně přišla o mnoho ze své akademické a správní nezávislosti, když se některé zodpovědnosti univerzitní rady dostaly do rukou vládní rady - zejména ty týkající se zaměstnávání zaměstnanců, což potom omožňuje politické zasahování do záležitostí univerzity. Kvůli občanské válce Libanonská univerzita rozdělila své fakulty a otevřela se ve všech regionech země; toto chaotické rozdělení oddělení přetrvává dodnes a dokonce vedlo k rozvoji autonomních jednotek, které jsou zcela nezávislé a postrádají strategickou vizi v oblasti jednoty, centralizace a identity. Tyto jednotky mají obrovské rozdíly mezi sebou, pokud jde o kvalitu výuky, akademické pracovníky, vybavení a správu. To vytváří nerovnosti v poskytování vzdělání veřejnosti a ohrožuje konkurenceschopnost veřejného sektoru ve srovnání se soukromým sektorem. I přesto, že vládní výdaje na vyšší vzdělání rok od roku mírně stoupají, došlo v průběhu let ke snížení počtu zapsaných studentů na Libanonské univerzitě.

Kromě toho Libanonská univerzita postrádá studentskou radu, která by zajistila, zapojení studentů do univerzitního života, protože jsou klíčovými zainteresovanými stranami. Z výsledků studie provedené R. Nasserem a K. Abouchedidem „Percepce absolventů univerzitního vzdělání ve světle pracovního uplatnění a typu univerzity“ (2005) vyplývá, že studenti Libanonské univerzity nejsou spokojeni s tím, že nemají hlas v záležitostech univerzity. Problémem je i řada stížností ohledně kvality výuky, vybavení univerzity a poskytovaných služeb.

5. Závěr

Na začátku práce jsem si položila 3 výzkumné otázky, a to sice:

1. Platí hypotéza, že čím výrazněji nábožensky orientovaná je daná země, tím horší mají občané přístup ke vzdělání na vysokých školách?
2. Existují zásadní podobnosti mezi vysokoškolskými systémy vybraných zemí?
3. Vnímají všechny zvolené země soukromý sektor vysokoškolského vzdělávání kladně?

Na první otázku si trůfám odpovědět, že to, do jaké míry země je nebo není sekulární, nemusí jakkoliv ovlivňovat přístup ke vzdělání a jeho kvalitu. Například, Saudská Arábie je jistě z vybraných zemí nejkonzervativnější a i přesto se vyznačuje vysokoškolským vzděláním na významné úrovni a je v mnoha ohledech inspirativní i pro Západ. Její vzdělávací systém je dobře vyvinutý, s důrazem na kvalitu a pokrokovost. Země neustále investuje do modernizace a rozšíření vzdělávací infrastruktury, což umožňuje studentům získávat vysoce kvalitní vzdělání v různých oborech. Jedním z významných aspektů saudskoarabského vzdělávání je jeho internacionalizace. Saudská Arábie aktivně spolupracuje se světovými univerzitami a institucemi, čímž umožňuje studentům a akademikům získávat globální perspektivu a zkušenosti. Programy výměnných pobytů a stipendia pro studium v zahraničí jsou běžnou praxí, což přispívá k obohacení kulturního a akademického prostředí v zemi. Navzdory převažujícímu islámskému rámci je Saudská Arábie otevřená přijímání jiných náboženských a kulturních tradic. Tento přístup podporuje mezinárodní spolupráci a dialog mezi různými kulturami, což je klíčové pro globální integraci. Saudská Arábie také klade důraz na moderní technologie ve vzdělávání a výzkumu, což podporuje inovace a rozvoj moderního ekonomického a technologického

sektoru. Vláda systematicky podporuje rozvoj vědy, technologie a inženýrství, což je důležité pro budoucí konkurenceschopnost země v globálním kontextu.

Na rozdíl od Saudské Arábie je Libanon méně nábožensky konzervativní zemí, což historicky přispívalo k otevřenějšímu a pluralitnímu vzdělávacímu prostředí. Přesto však Libanon čelí výzvám spojeným s politickými konflikty a nestabilitou, které negativně ovlivňují vzdělávací systém v zemi. Politické napětí a občasně konflikty v regionu vedly k nebezpečnému prostředí, což mělo za následek emigraci mnoha Libanonců a pokles prestiže vzdělávacích institucí. V minulosti prestižní univerzity lákaly studenty ze všech koutů světa. Nicméně s rostoucí nejistotou a politickou nestabilitou se tento zájem snížil a zahraniční studenti, kteří dříve hledali v Libanonu vysokoškolské vzdělání, se nyní obrací na jiné destinace. Příkladem může být Katar se svým „Education City“ komplexem v Dauhá.

Na druhou otázku, zda existují zásadní podobnosti mezi vysokoškolskými systémy vybraných zemí, rozhodně lze říct, že ano. Řekla bych, že naopak paradoxem je, že Libanon se svou dlouholetou tradicí vysokoškolského vzdělání zaostává a zbylé dvě země jsou výrazně pokrokovější. První výraznou společnou charakteristikou je zaměření na mezinárodní spolupráci. Katar hostí kampusy významných zahraničních univerzit, jako jsou Texas A&M University, Carnegie Mellon University a Georgetown University v rámci Education City. Saudská Arábie má mezinárodní univerzity jako KAUST (King Abdullah University of Science and Technology) a rozvinuté programy spolupráce se zahraničními institucemi. Libanon pak nabízí prestižní instituce jako American University of Beirut (AUB) a Lebanese American University (LAU), které jsou známé svými silnými vazbami na americký vzdělávací systém. Další společnou charakteristikou je používání angličtiny jako primárního jazyka výuky na mnoha univerzitách v těchto zemích. To usnadňuje spolupráci s mezinárodními partnery a přístup k globálním zdrojům, čímž se posiluje kvalita vzdělávání a výzkumu.

Investice do výzkumu a rozvoje je další důležitý aspekt, který spojuje tyto tři země. Katar má Qatar National Research Fund, který podporuje výzkumné projekty a inovace. Saudská Arábie klade důraz na vědu, technologie a inovace prostřednictvím své iniciativy Saudi Vision 2030. Libanon, i přes ekonomické výzvy, se snaží podporovat výzkum. Katar zahrnuje vzdělávání jako klíčový pilíř ve své Qatar National Vision 2030. Saudská Arábie a Katar investují do moderních technologických řešení a infrastruktury pro podporu vzdělávání, včetně online vzdělávání a digitálních knihoven. To umožňuje studentům a akademikům přístup k aktuálním informacím a inovativním výukovým metodám. Naopak v Libanonu tento aspekt chybí. Každopádně, tato soustava společných rysů ukazuje, že i přes různé politické, ekonomické a kulturní kontexty mají vysokoškolské systémy v Kataru, Saudské Arábii a Libanonu společné zaměření na mezinárodní spolupráci, výzkum, technologii a vládní podporu, což přispívá k jejich rozvoji a kvalitě.

Na poslední otázku, zda li vnímají všechny zvolené země soukromý sektor vysokoškolského vzdělávání kladně, je poměrně těžké odpovědět. V Saudské Arábii je soukromý sektor ve vysokoškolském vzdělávání vnímán velmi pozitivně. Soukromé instituce hrají klíčovou roli, protože kapacita veřejných univerzit je značně přetížena a nedokáže uspokojit rostoucí poptávku po vysokoškolském vzdělávání. Vzhledem k demografickému růstu a ambicím země v oblasti vzdělávání je rozvoj soukromých univerzit nezbytností. Iniciativy jako Saudi Vision 2030 výrazně podporují růst a expanzi soukromých vysokoškolských institucí, které přispívají k diverzifikaci vzdělávacího systému a nabízejí kvalitní vzdělávání většímu počtu studentů. Tento přístup je vládou i společností vnímán jako pozitivní krok směrem k modernizaci a zvyšování kvality vzdělávání v zemi. V Kataru je soukromý sektor ve vysokoškolském vzdělávání také velmi pozitivně vnímán. Přibližně polovina studentů studuje na soukromých institucích, které často zahrnují kampusy renomovaných zahraničních univerzit v rámci Education City. Tyto univerzity poskytují světově uznávané programy a výzkumné příležitosti, což studentům umožňuje získat vzdělání na nejvyšší úrovni. Katar vidí v soukromých institucích cestu ke kvalitnějšímu

vzdělávání, které je srovnatelné s globálními standardy. Díky těmto institucím mají studenti přístup k inovativním metodám výuky a moderním technologickým zařízením, což je ve společnosti velmi ceněno. V Libanonu je vnímání soukromého sektoru ve vysokoškolském vzdělávání smíšené a často spíše negativní. Problém spočívá v různorodé kvalitě soukromých vysokoškolských institucí, což je důsledkem nedostatečné regulace a stanovení standardů v 90. letech. Mnohé soukromé univerzity přijímají velký počet studentů bez ohledu na potřeby trhu práce, což vede k nadměrné produkci absolventů v oborech, které nemají dostatečné uplatnění. Tato situace způsobuje nespokojenost ve společnosti, protože se zvyšuje počet nezaměstnaných absolventů. I když vyšší třídy stále preferují prestižní soukromé univerzity kvůli jejich kvalitě, celkový pohled na soukromý sektor ve vzdělávání v Libanonu je ovlivněn obavami o udržitelnost a relevantnost nabízeného vzdělání. V závěru tedy můžeme říci, že zatímco Saudská Arábie a Katar vnímají soukromý sektor ve vysokoškolském vzdělávání pozitivně a vidí v něm klíčovou složku svého rozvoje, Libanon čelí výzvám spojeným s kvalitou a relevancí soukromých vzdělávacích institucí, což vede k různorodým názorům ve společnosti.

Na závěr bych dodala, že jsem ráda, jakým způsobem jsem si odpověděla na otázky a, jak „hypotézy“ dopadly. Pro mě osobně bylo nejzajímavější zjišťovat, jakým způsobem se od útlého věku děti učí arabštině/Koránu a cesta, kterou zvolí, v případě, že jdou na vysokou školu, je pouze na nich. Potěšilo me zjištění, že i velmi konzervativní země, jako je Saudská Arábie, je schopna internacionalizace. Věřím, že i Západ se má v oblasti vzdělávání čím inspirovat. Co se týče soukromých vysokých škol a dalších institucí, musím přiznat, že jsem poměrně překvapená, jak pozitivně je na tento fenomén nahlíženo. Mám totiž pocit, že v České republice má termín „soukromé“ obecně takový pejorativní nádech. Nejprve jsem chápala, proč je v Saudské Arábii taková poptávka (vzhledem k tomu, že je země mnohem větší a lidnatější). Každopádně, Katar se svým pozitivním přístupem mě zaskočil. Z toho důvodu jsem také zvědavá, jakou budoucnost budou mít soukromé vysoké školy v Praze, či v celém Česku.

BIBLIOGRAFIE

ABUARQUB, Mamoun. Islamic perspectives on education. United Kingdom: Islamic Relief Worldwide Publisher. 2009. 3-8 s. [cit. 2021-05-14].

Dostupné z <http://www.muslimplatformsd.org/wp-content/uploads/2017/03/Islamic-Perspectives-on-Education.pdf>

ABUSHARIF, Ibrahim N. Framing Journalism Education. Online. *The Journal of general education (University Park, Pa.)*. 2014, roč. 63, č. 2, s. 198-204. ISSN 0021-3667. Dostupné z: <https://doi.org/10.1353/jge.2014.0016>. [cit. 2024-06-28]

AL ANSARI, Amna. *Investigating the Strategic Approach to Cyberspace Culture and its Alignment with Vision 2030: The Case of Qatar Higher Education*. 2021. PhD Thesis. Brunel University London.

AL-KOHLANI, Sumaia A. Improving Educational Gender Equality in Religious Societies: Human Rights and Modernization Pre-Arab Spring. Imprint: Palgrave Macmillan, 2018. 8-32, 43-54, 125-153 s. ISBN 978-3-319-70535-4.

EL METNI, Leïla Youssef. Higher Education Systems and Institutions, Lebanon. *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions*, 2017. Dostupné z : https://www.researchgate.net/profile/Leila-Youssef/publication/318882190_Higher_Education_Systems_and_Institutions_Lebanon/links/5be1622f92851c6b27aa4e3c/Higher-Education-Systems-and-Institutions-Lebanon.pdf

ESPOSITO, John L. *What everyone needs to know about Islam*. Oxford: Oxford University Press, 2002. ISBN 1-280-56021-5.

GORČÍKOVÁ, Magdaléna. Islámská civilizace: Srovnání reprezentativních výkladů. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Pracoviště Historické sociologie. Vedoucí práce Arnason, Johann Pall. Praha. 2014. 21 s.

Haidar, Noha Hamie. Gender leadership and excellence: The case of higher education in Lebanon. Online. *Administrative sciences*. 2018, roč. 8, č. 4, s. 1-10. ISSN 2076-3387. Dostupné z: <https://doi.org/10.3390/admsci8040078>. [cit. 2024-06-28].

HAMZEH, A. Nizar. Qatar: the duality of the legal system. Online. *Middle Eastern studies*. 1994, roč. 30, č. 1, s. 79-90. ISSN 0026-3206. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/00263209408700984>. [cit. 2024-06-28].

HITCHCOCK, Jennifer. The 5 pillars of Islam. *Verbum*, 2005, 2.2: 43-50.
RAHMAN, Aisha; GHAMIDI, Javed Ahmad. Exploring the Five Pillars of Islam. *Al-Awan*, 2024, 2.01: 19-28.

IBRAHIM, Awad; BARNAWI, Osman Z. (ed.). *The past, present, and future of higher education in the Arabian Gulf region: critical comparative perspectives in a Neoliberal Era*. Taylor & Francis, 2022.

JAMJOOM, Yusra S.; GUILLE, David. Economic Diversification: Challenges and Opportunities in the Gulf. 2015. Dostupné z :

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38236981/GRMPaper-NAlyani-Final072015-FDV5-libre.pdf?1437398029=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DThe_Gulf_s_digitised_creative_sectors_as.pdf&Expires=1719590441&Sig

KHAN, Sabith. What is a Madrasa? By Ebrahim Moosa. Online. *Journal of Muslim philanthropy & civil society*. 2019, roč. 3, č. 1. ISSN 2572-6544. Dostupné

z: <https://doi.org/10.2979/muslphilcivisoc.3.1.06>. [cit. 2024-06-28].

KROPÁČEK, Luboš. *Duchovní cesty islámu*. Praha. 1992 ISBN 80-7021-287-X

NAHAS, Charbel. Financing and political economy of higher education: The case of Lebanon. *Prospects*, 2011, 41.1: 69-95.

NASSER, Ramzi. Qatar's educational reform past and future: Challenges in teacher development. *Open Review of Educational Research*, 2017, 4.1: 1-19.

PAVAN, Annalisa. Higher Education in Saudi Arabia: Rooted in Heritage and Values, Aspiring to Progress. Online. *International research in higher education*. 2015, roč. 1, č. 1. ISSN 2380-9183. Dostupné z: <https://doi.org/10.5430/irhe.v1n1p91>. [cit. 2024-06-28].
QADIRMUSHTAQ, Abdul; AFZAL, Muhammad. Arab spring: Its causes and consequences. *Journal of the Punjab University Historical Society*, 2017, 30.1: 1-10.

QUAMAR, Md Muddassir. *Education system in Saudi Arabia: Of change and reforms*. Springer Nature, 2020. Dostupné z : <https://link.springer.com/book/10.1007/978-981-15-9173-0>

RIDGE, Natasha; KIPPELS, Susan; SHAMI, Soha. Private education in the United Arab Emirates and Qatar: Implications and challenges. *Sheikh Saud bin Saqr Al Qasimi Foundation for Policy Research*, 2015.

RYAN, Marie. Higher Education in Saudi Arabia: Challenges, Opportunities, and Future Directions. *Research in Higher Education Journal*, 2023, 43. Dostupné z : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1382950.pdf>

WORLD BANK. *The road not traveled: education reform in the Middle East and North Africa*. Washington, DC: International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, 2008. ISBN 9780821370629.

SWAMI, Praveen. India's Invisible Jihad. Online. *Current trends in Islamist ideology*. 2017, roč. 22, s. 80-160. ISSN 1940-834X. [cit. 2024-06-28].

WORLD BANK. *The road not traveled: education reform in the Middle East and North Africa*. Washington, DC: International Bank for Reconstruction and Development/The

World Bank, 2008. ISBN 9780821370629.

Internetové zdroje :

„Middle East: „Qatar“ The World Factbook, Central Intelligence Agency. [cit. 2024-06-10].
Dostupné z : <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/qatar/>

Middle East: „Lebanon“ The World Factbook, Central Intelligence Agency. [cit. 2024-06-10]. Dostupné z <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/lebanon/>

„Middle East: Saudi Arabia“ The World Factbook, Central Intelligence Agency. [cit. 2024-06-10]. Dostupné z : <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/saudi-arabia/>

The Organisation of Islamic Cooperation <https://www.oic-oci.org/>

Pew research center <https://www.pewresearch.org/>

