

Posudek na BP **Přístup k vysokoškolskému vzdělání ve vybraných muslimských zemích na Blízkém východě**, kterou sepsala **Kristýna Brychová**.

Práce bohužel trpí zásadními nedostatky a navíc celou řadou drobnějších chyb formálního i věcného rázu. Není možné zde jít do detailů a upozorňovat na všechny chyby, proto posudek zmíní to nejdůležitější.

Nejasný charakter práce.

Jedná se o práci přehledovou, která by kriticky reflektovala stávající vědění v dané oblasti? O práci teoretického rázu, která by prezentovala nové teorie, srovnávala již existující teorie nebo kriticky reflektovala a rozvíjela teoretické pojmy a koncepty? Nebo jde o práci empirickou? Autorka sama uvádí, že „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“ (str. 2). Zcela zjevně ale o teoretickou práci nejde.

Práci chybí abstrakt česky i anglicky, absentují klíčová slova česky i anglicky

Špatně formulované výzkumné otázky a nemožnost na ně spolehlivě odpovědět

Autorka předně uvádí, že chce vyvracet stereotypy o tom, že je BV zaostalý, a naopak ukázat na „rozmanitost a komplexnost vzdělávacího systému“ v těchto zemích (str. 1). Pokud by měla být východiskem práce polemika s existujícími stereotypy, měly by být nejprve doloženy, že tyto stereotypy existují a jakou nabývají podobu. Stereotypy a předsudky se ale práce vůbec nezabývá.

Autorka dále uvádí, že „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 (str. 1). Což je samo o sobě na BP velmi ambiciózní a nedostatečně zúžený cíl.

Nakonec ale BV formuluje tři výzkumné otázky – doslova „tři otázky, neboli hypotézy“ (str. 3):

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

Nejde o hypotézy, s výjimkou té první, jde o výzkumné otázky (zde autorka ukazuje, že nechápe rozdíl mezi hypotézou a výzkumnou otázkou, používá jako synonyma). **Měly by být navíc generovány z odborné literatury**, což nejsou, a vůbec tak nevíme, kde se vzaly. Zvědavost je na začátku výzkumu pozitivní, ale dále musí být vedena určitými postupy, mezi které rozhodně patří rešerše a studium odborné literatury o stavu vědění v dané badatelské oblasti. Zde není jasné, proč si studentka dané výzkumné otázky zvolila (jak a z čeho je generovala) a jaká je mezi nimi souvislost. Jsou velmi ambiciózní a velmi **široce vymezené**. Chtělo by jasnější zúžení a zacílení tématu. Jsou ke všemu nesrozumitelné až **neřešitelné** (země například nejsou nadány schopností vnímat, též nevím jak měřit míru náboženské orientace země, není ani vymezeno časové období).

Na první výzkumnou otázku práce odpovídá záporně, totiž že míra náboženské orientace nesouvisí s přístupem k vysokoškolskému vzdělání (str. 41). **Bohužel od začátku je jasné, že použitý design komparace tří nejasně vybraných zemí BV na tuto otázku nedokáže validně odpovědět**. Není nijak přesvědčivě diskutováno, jak a proč je operacionalizována proměnná „náboženská orientace“ a

„přístup ke vzdělávání na vysokých školách“. Není definováno časové období, pro které se bude daný vztah sledovat. Konečně, neřeší se ani klíčová otázka, zda by případně šlo o souvislost příčinnou (a jaký by vůbec byl směr závislosti obou proměnných, lze totiž stanovit hypotézu o obou možných způsobech závislosti) nebo pouze náhodnou.

Na druhou otázku BP odpovídá kladně, nalézá velkou míru podobnosti mezi „vysokoškolskými systémy v Kataru, Saudské Arábii a Libanonu“ díky „společnému zaměření na mezinárodní spolupráci, výzkum, technologii a vládní podporu, což přispívá k jejich rozvoji a kvalitě“ (str. 43). **Na této rovině obecnosti můžeme ale klidně říci, že je i vysokoškolský systém ČR velmi podobnými s těmito BV zeměmi**, protože se některé zdejší univerzity též zaměřují na MZV spolupráci, na výzkum, na technologie a jsou podporovány vládou. **Není jasné, proč jsou zdůrazněna právě tato kritéria komparace, a ne kritéria jiná**, jež by mohla vést k opačnému závěru, že jsou totiž vysokoškolské systémy tří vybraných zemí velmi rozdílné. **Není též jasné, k čemu je takový poznatek vlastně dobrý a do jakého akademického pole vstupuje a čím přispívá ke stávajícímu vědění**. Navíc teze o tom, že tyto aspekty přispívají k rozvoji a kvalitě univerzitního vzdělávání není v BP dostatečně doložena a opět by si vyžádala samostatný výzkum. Zde se zdá, že se autorka nechala nekriticky unést oficiálními a marketingově dobře zpracovanými vizemi rozvoje vědy a výzkumu v těchto zemích a směřuje je s realitou.

Na **třetí otázku autorka BP přiznává, že nedokáže jasně odpovědět** (str. 43-44). Jak jsem uvedl, **problematická je již formulace otázky**. V silně autoritářsky vedené Saudské Arábii je převažující pohled společnosti a státu na roli soukromého sektoru určován oficiální linií, kterou udává korunní princ a modernizátor shora v jedné osobě, Mohamad bin Salmán, který neváhá potlačovat disent v královské rodině a likvidovat jakékoliv opoziční hlasy. Pokud se jeho názor změní, změní se i názor společnosti. V Libanonu, charakterizovaném jako zhroucený stát, kde žije 18 státem uznaných náboženských skupin a země je tak mimořádně heterogenní, je zase prakticky nemožné převažující pohled na roli soukromého sektoru ve vzdělávání vůbec odkrýt.

Metodologické ukotvení v metodologii vícečetné případové studie

Není jasné, **proč jsou vybrány pro komparaci dané tři země** (Saudská Arábie, Katar, Libanon). Jsou pouze poskytnuty stručné charakteristiky těchto zemí (str. 20-21), což není totéž, co zdůvodnění jejich výběru od analýzy. To souvisí s **obecnějším problémem, totiž s tím, že se práce reálně pokouší o vícečetnou srovnávací studii, aniž by pojednala a explicitě se přihlásila k východiskům a metodologickým postupům této metody. Metodologické ukotvení a kapitola k metodologii výzkumu chybí**. Na str. 21 se pouze jednou větou konstatuje: „Tato kapitola přinese srovnávací analýzu těchto tří zemí a identifikuje jejich silné a slabé stránky a nabídne pohled na jejich vize do budoucna.“ To je k reflexi metodologie a jejích možností a mezí málo. Přitom je zřejmé, že jde o vícečetnou případovou studii třeba z toho, že autorka dané tři země srovnává strukturovaným způsobem, kdy si systematicky všímá týchž okruhů (historie vzdělávacího systému, soukromé versus veřejné školství, vize v oblasti terciárního vzdělávání do budoucna).

Práce s odbornou literaturou

Chybí sekce či kapitola Literary review k tématu. Není jasné, **jakým způsobem studentka zpracovala rešerši relevantní literatury**. S tím pak souvisí zásadní problém identifikovaný výše, totiž **z jaké literatury a jakým způsobem autorka generovala výzkumné otázky**. Případně **do jakého badatelského pole chce se svými výsledky z výzkumu vstupovat**, do jaké akademické debaty vstupuje a jakým způsobem.

Odkazovaná **literatura je velmi nesourodá**, bez upozornění čtenáře jsou odkazovány práce akademické, žurnalistické/publicistické či závěrečné práce studentské (třeba u obecného pojednání o

islámu není jasné, proč se studentka neodkazuje na bohatou dostupnou česky psanou literaturu, ale uchyluje se k citování DP).

Celé velmi široce pojaté kapitoly (například Islám a vzdělávání) jsou zpracovány s pomocí jednoho dvou akademických zdrojů. **Celé stránky textu bez odkazů na literaturu, respektive s jedním odkazem**, což je nedostatečná práce s literaturou.

Velmi často **nejsou zásadní výzkumné kroky opřeny o znalost akademické literatury**. Často to studentka i sama přiznává, že je volba daného případu či daného okruhu problémů daná jejím osobním zájmem či zvědavostí. Jindy je daná pocity a domněnkami, jak přiznává například na str. 24: „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.“ **Takováto volba orientace celé BP na terciární vzdělávání ve třech vybraných zemích musí být velmi dobře vyfytovaná a zdůvodněná literaturou, se kterou studentka má vést fundovaný dialog, což se neděje.**

Formálně vedle **odkazů formou závorek též stále více též odkazy formou poznámek pod čarou**. Vybrat jedno nebo druhé a toho se pak konzistentně držet.

V úvodních kapitolách dominantně odkazy na Shah, Sayyed Farooq, et al, 2015, a to bez uvedení stránek.

Absentují odkazy na stránky (nebo rozsah stránek) z daných zdrojů, a to **i tam, kde jde o přímou citaci** (viz třeba str. 5 Gorčíková 2017).

Tureček 2007 není uveden v seznamu literatury. Navíc jde zřejmě o publicistickou práci novináře Břetislava Turečka, která se nezabývá ani vzděláváním na Blízkém východě a nelze ji zařadit ani jako práci religionistickou pojednávající o islámu.

The World Bank 2008 je v seznamu literatury uvedeno dvakrát, dělá to opět dojem, že po sobě práci studentka ani nepřečetla.

Příklady předmětů v rámci náboženské výuky – chybí odkaz na literaturu, není jasné na jakém stupni vzdělávání a v jakém typu škol se tyto předměty vyučují (str. 14).

Široké a vágní geografické vymezení regionu

Autorka často používá příliš široký a neuchopitelný pojem muslimský svět (57 převážně muslimských zemí). Jindy je z kontextu zřejmé, že cílí spíše na užší a uchopitelnější region MENA, když také z tohoto regionu vybírá své tři země pro komparaci. Jakkoliv i zde je zapotřebí opatrnosti s vynášením generálních soudů (třeba teze o tom, že muslimský svět zaostává). Toto je velký problém u kapitoly 2. Pohled islámu na vzdělání a 3. Muslimský svět a modernizace, kde hovoří generálně o muslimském světě.

Navíc je poměrně problematické hovořit o Libanonu jakožto o muslimské zemi a vůbec pak nějak řešit vztah mezi islámem a terciárním vzděláváním, když zdejší soukromé vzdělávací instituce zakládali Američané, Britové a Francouzové a to na křesťansky konfesijním základě v době, kdy křesťané v zemi též převažovali početně.

Struktura práce – dominance zbytečných kapitol

Práce je špatně strukturovaná do kapitol. Logika výkladu a řazení kapitol tak zůstává nejasná.

Jednotlivé kapitoly si kladou za úkol pojednat příliš komplexní a komplikovaná témata (islám a vzdělávání, muslimské země a modernizace, Arabské jaro a jeho dopady, teroristické útoky z 11. září a

radikalizace muslimů). Toto nelze v BP zvládnout a obsáhnout, studentka nutně kupí chyby a nedokáže pracovat s klíčovými koncepty (třeba zaměňuje modernitu a modernizaci). Ale hlavně není zřejmé, jak toto vše souvisí s výzkumnými otázkami. Jinými slovy, kapitoly č. 1, 2 a 3 s řešenou problematikou nesouvisí, nevedou k zodpovězení výzkumných otázek, nejsou ani nijak v závěru diskutovány v souvislosti s prezentací výsledků. Stěžejní je pouze kapitola č. 4 (str. 20-40). Lze se domnívat, že zbylé kapitoly (1-3) jsou v BP pouze z toho důvodu, aby BP formálně splnila předepsaný rozsah stran.

Uniká mi kupříkladu, proč musí být v práci referováno o islámu, pěti pilířích islámu a islámském právu šaría (str. 5-9). Pro zodpovězení výzkumných otázek nebo pro diskusi výzkumných zjištění to zřejmě nutné není. Kupříkladu problematika islámského práva šaría není triviální a nelze ji odbýt takto stručně s tím, že mezi jeho zdroje patří Korán a sunna. Těch zdrojů je více – jde o *idžtihád*, dále o metodu analogie neboli *qijás*, případně o metodu konsenzu neboli *idžma*. Také proto se v islámu záhy vyprofilovalo více právních škol. Zcela zbytečně se zde studentka pouští do velmi komplikované problematiky a vrší faktografické chyby a nepřesnosti, aniž by ji to posouvalo k formulování, případně následnému zodpovězení svých výzkumných otázek.

Problematické teze (pouze ilustrativní výběr)

Toto souvisí s výše řečeným.

U následující teze (viz níže) chybí odkaz na literaturu. Zejména je však teze v kontextu stanovených výzkumných otázek zbytečná a je též zcela v rozporu se současným sociologickým výzkumem, který ukazuje, že vzdělávání naopak často přispívá k reprodukci a posilování sociálních nerovností (Bernstein a komunikační kódy, Bourdieu a kapitály), u nás třeba Katrňák (Odsouzení k manuální práci) nebo Keller (Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna).

„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“ (str. 10).

„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“ (str. 41). Saudská Arábie se svou oficiální ideologií wahhábismu, který exportuje do světa, naopak patří k nejméně tolerantním zemím na BV a dokonce i ve světě. Nemůže být řeči o toleranci jiných směrů sunnitského islámu, třeba islámské mystiky, nebo o toleranci islámu šíitského (šíitská menšina je spíše utlačována). Natož o toleranci jiných náboženských tradic (k literatuře o Saudské Arábii a wahhábismu u nás více Ondřej Beránek nebo Pavel Ťupek).

„Katar je menší země, a tak dokážu pochopit, že o místa na školách není až takový „boj“, jako je tomu v případě Saudské Arábie“ (str. 32). Této větě nerozumím. Logika je taková, že v menších zemích je méně lidí a tím pádem menší poptávka po místech na školách? Pokud ano, je tato logika správná? Takže na Slovensku by měl být větší dostatek míst na vysokých školách, než v Česku, protože je Slovensko menší než Česko?

Nesrozumitelné věty, překlepy

Celkový dojem z textu *plného překlepů a stylistických neobratností ústí v nesrozumitelnost* je ten, že ho po sobě studentka nepřečetla, jednotlivé formulace nepromýšlela, nedošlo ani na korektury textu. V tomto smyslu je *práce odbytá* a text je nefunkční jakožto komunikační prostředek.

„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“ (str. 2). Nesrozumitelná věta. Přitom jde o klíčovou pasáž, kde se autorka snaží čtenáři představit téma práce.

„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“ (str. 36). Text avizuje výčet tří historických vysokoškolských institucí v Libanonu, ale nakonec udává jen jednu, totiž AUB. Opět, chybí zde zřejmě celé souvětí, studentka po sobě práci nečetla.

Práce s daty a statistickými údaji

Tab. 1, Tab. 2, Tab. 3 – jde zřejmě o procento z daného populačního ročníku, které studuje v terciárním stupni. Slovem „zápis“ zde studentka zřejmě překládá anglické „enrolment“. Není ale uvedeno a vysvětleno o jaká data se jedná a jak jsou konstruovaná. Porozumění tomu, s jakými daty pracuji, jaké jsou jejich možnosti a meze, je ovšem zásadní. Taktéž zásadní je způsob jejich korektní prezentace čtenáři.

Práce vykazuje tak velké množství zásadních nedostatků věcných i formálních, že ji nelze doporučit k obhajobě.

Na Kokořínsku, 2. září 2024

Karel Černý, Ph.D.