

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vzdělanostní aspirace druhé generace muslimů v České republice: případová  
studie

Educational aspirations of the second generation of Muslims in the Czech  
Republic: case study

Marika Páralová

Vedoucí práce: PhDr. Dana Bittnerová, CS.c

Studijní program: Psychologie s rozšířením o speciální pedagogiku

Studijní obor: Psychologie

2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Vzdělanostní aspirace druhé generace muslimů v České republice: případová studie potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 23.7. 2020

Chtěla bych velice poděkovat vedoucí své práce PhDr. Daně Bittnerové, CS.c za její cenné rady, odborné vedení i psychickou podporu. Rovněž bych chtěla poděkovat respondentům mé práce za jejich čas a ochotu a v neposlední řadě děkuji svým rodičům za jejich pevné nervy.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá vzdělanostními aspiracemi druhé generace muslimů žijících v České republice, a to tedy jak dětí, tak rodičů. Cílem práce je zmapovat oblast vzdělanostních aspirací dětí a jejich rodičů ve směru k dětem. Práce je dělena na část teoretickou a empirickou. Teoretická část je rozdělena do dvou oblastí: v té první se věnuje vymezení základních pojmů, rovněž sociální reprodukci či faktorům vlivu zejména rodinného prostředí, dále prostředí školního, vlastním intelektovým schopnostem či vlivu vrstevníků. Ve druhé části pak pojednává o muslimech, a to zejména o skutečnostech, jež se týkají oblasti odlišného kulturního prostředí.

V empirické části je využito kvalitativního výzkumu, konkrétně případové studie. Ta se zabývá rodinou, jež je tvořena matkou, otcem, synem a dceru. Pomocí rozhovoru s aktéry bylo zjišťovány informace, jimiž bylo možné odpovědět na výzkumné otázky. Ty byly vytvořeny se záměrem objasnit stanovený cíl práce. Na základě analýzy dat bylo zjištěno, že největší vliv podílející se na vzdělanostních aspiracích lze spatřit v rodině, a to zejména ve významu, jaký rodiče, a zejména otec, vzdělání připisují, přičemž vliv dalších prostředí je minimální, či není patrný. Zatímco otec se ve svých aspiracích mezi dcerou a synem neliší, matčiny aspirace jsou spíše směřovány k synovi jakožto budoucímu živiteli rodiny. V případě neshody aspirací rodičů a dětí je syn tím, jenž je spatřován jakožto kompetentnější a je mu tedy spíše vyhověno než dceři. Vliv odlišného kulturního prostředí lze shledat v případě všech aktérů, vyjma dcery.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

aspirace, vzdělávání, muslimové, migrace, případová studie

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis deals with educational aspiration of the second generation of Muslims living in the Czech Republic, both children and parents. The main goal of the bachelor thesis is to map the area of educational aspirations of children and their parents towards children. The thesis is divided into theoretical and empirical part. The theoretical part is split into two parts: the first part deals with the definition of basic concepts, as well as social reproduction or factors of influence, especially the family environment and the school environment, as well as (their) own intellectual abilities or the influence of their peers. The second part deals with Muslims, particularly focusing on the facts regarding a different cultural environment.

The empirical part uses qualitative research, concretely case studies, mainly focusing on family consisted of a mother, father, son and daughter. Through an interview with the actors the information had been gathered, which helped with answering research related questions. These questions were created with the intention of clarifying the stated goal of the thesis. Based on the data analysis, it was found that the greatest influence contributing to educational aspirations can be seen in the family, especially in the importance that parents, and especially the father, attach to education, while the influence of other environments is minimal or unnoticed. While the father does not differ in his aspirations between daughter and son, the mother's aspirations are more directed towards the son as he is the future breadwinner of the family. In the event of a disagreement between the aspirations of parents and children, the son is the one who is seen as more competent and is therefore more likely to be met with (their) approval than the daughter. The influence of a different cultural environment can be found in the case of all the actors, except the daughter.

## **KEYWORDS**

aspirations, education, Muslims, migration, case study

## Obsah

Úvod .....	8
------------	---

### TEORETICKÁ ČÁST

<b>1</b>	<b>Vzdělanostní aspirace.....</b>	<b>10</b>	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
1.1	Aspirace .....	10	Chyba! Záložka není definována.
1.1.1	Aspirační úroveň.....	10	
1.1.2	Aspirace versus očekávání.....		Chyba! Záložka není definována.
1.2	Faktory ovlivňující utvářená vzdělanostních aspirací.....		Chyba! Záložka není definována.
1.2.1	Vliv rodiny.....		Chyba! Záložka není definována.
1.2.2	Vliv školního prostředí .....	17	Chyba! Záložka není definována.
<b>2</b>	<b>Muslimové .....</b>		<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
2.1	Druhá generace .....		Chyba! Záložka není definována.
2.2	Vzdělávání druhé generace .....		Chyba! Záložka není definována.
2.3	Postoj ke vzdělávání .....		Chyba! Záložka není definována.
2.4	5 pilířů islámu .....		Chyba! Záložka není definována.
2.5	Rodina v islámu .....		Chyba! Záložka není definována.
2.6	Generační rozdíly.....		Chyba! Záložka není definována.

### Empirická část

<b>3</b>	<b>Metodologie .....</b>		<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
3.1	Výzkumný problém .....		Chyba! Záložka není definována.
3.2	Cíl a výzkumné otázky.....		Chyba! Záložka není definována.
3.3	Kritéria výběru výzkumného souboru .....		Chyba! Záložka není definována.
3.4	Strategie výběru výzkumného souboru.....		Chyba! Záložka není definována.
3.5	Výzkumný vzorek, případ.....		Chyba! Záložka není definována.

3.6	Etika .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
3.7	Metody sběru dat .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>4</b>	<b>Analýza dat.....</b>	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
<b>5</b>	<b>Popis a interpretace dat .....</b>	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.1	Vzdělanostní aspirace a strategie k jejich dosažení	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
	<b>definována.</b>	
5.1.1	Překážky v jejich dosažení .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.1.2	Podpora rodičů.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.1.3	Ovlivnění volby druhými.....	37 <b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.1.4	Vyjednávání dětí o svých aspiracích s rodiči .....	38
5.2	Význam připisovaný vzdělání.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.3	Vzdělání rodičů – rodiče jako vzory .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.4	Kapitály.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.4.1	Ekonomický.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.4.2	Kulturní.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.4.3	Sociální .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.5	Odlišné kulturní prostředí rodiny.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.6	Zájem širší rodiny .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
5.7	Škola jako zdroj aspirací.....	48 <b>Chyba! Záložka není definována.</b>
	<b>Diskuse.....</b>	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
	<b>Závěr .....</b>	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
	<b>Seznam použitých informačních zdrojů .....</b>	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
	<b>Seznam příloh .....</b>	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>

<b>Diskuse</b> .....	5051
<b>Závěr</b> .....	j51
<b>Seznam použitých informačních zdrojů</b> .....	55
<b>Seznam příloh</b> .....	60

## Úvod

Téma vzdělanostních aspirací dětí migrantů je trochu upozaděno soustředěním se řady autorů obecně na jejich vzdělávání. Avšak věnovat pozornost tomuto tématu považuji za přínosné, přičemž se ve své práci zaměřuji na druhou generaci muslimů v České republice, v rámci níž vyvstává i řada dalších souvisejících témat.

Mezi faktory vzniku vzdělanostních aspirací lze řadit působení učitelů či vrstevníků, avšak největší vliv je připisován rodině, respektive rodičům. Nejen to, jaký postoj ke vzdělávání mají, respektive jaký význam mu připisují, či jejich vlastní vzdělání, ale je to kupříkladu i socioekonomický status či sociální kapitál, kterými disponují, nebo to, jak své děti ve vzdělávání podporují, což se odráží ve vzdělanostních aspiracích dětí samotných. A právě migrační zkušenost toto téma činí mnohem zajímavější.

V případě druhé generace muslimů si migrací prošli pouze rodiče. Ona migrace je rovněž tím, co ji liší, přinejmenším od části, generace 1,5 – ta se sice mohla přesunout po narození, ovšem stejně tak i v pozdějším věku, a může mít tak za sebou, mimo jiné, zkušenost s tamější školou. Avšak v oblasti vzdělávání je na ně, alespoň z hlediska literatury věnující se tomuto tématu, pohlíženo totožně. Mluví-li se v souvislosti s migranty o vzdělávání, užívá se shodně termín děti migrantů, přičemž se skloňuje především integrace. Hovoří se o znevýhodnění zejména v souvislosti s jejich neznalostí úředního jazyka, a tedy o podporách, které mohou čerpat v souvislosti s označením žák-cizinec.

Tím, co je však pro 1,5 i druhou generaci společné je handicap připisovaný vlivu rodiny, zejména tedy vlivem migrační zkušenosti rodičů. Migrace se může odrážet v oblasti socioekonomického statusu, rodiče jsou rovněž často zvyklí na jiné školství, ne vždy také ovládají úřední jazyk na dostatečné úrovni a jejich komunikace se školou je tak ztížena, stejně jako orientace v oblasti společnosti i vzdělávání jako takového – ta je ostatně v případě rodičů muslimů, kteří pocházejí ze zemí s, oproti České republice, rozdílnou kulturou, o to obtížnější.

Avšak právě v souvislosti s tím, že si druhá generace sama migrací neprošla, vyvstávají určitá specifika. Na základní školu nastupují s povětšinou osvojeným českým jazykem, dalším specifikem je rovněž mimo jiné i to, že zde již rodiče, tedy první generace, před

narozením dětí žili, čímž mohou být pozitivně ovlivněny strategie, jimiž chtějí všichni aktéři vytyčených aspirací dosáhnout.

S využitím případové studie rodiny jsem se tedy snažila zmapovat oblast vzdělanostních aspirací druhé generace muslimů žijících v České republice, přičemž mne zajímal pohled jak dětí, tak i jejich rodičů.

## Teoretická část

### 1 Vzdelanostní aspirace

Jak uvádí ve své práci Hrubá (2017), „*vzdelanostní aspirace dětí a jejich rodičů jsou nedílnou a důležitou součástí debaty o nerovnostech ve vzdělání, významně totiž souvisí se studijními výsledky*“ (Hrubá, 2017, s. 464). Dle Bashira (2017, s. 498) stále ještě nedisponujeme všeobecně uznávanou definicí tohoto sousloví, nicméně používáme jej v souvislosti s „*individuálními plány a cíli jednotlivce ve vzdělávacím prostředí*.“ Jinak řečeno, jedná se o „*systematické směřování k určitému vzdelanostnímu portfoliu za účelem budoucího profesního uplatnění*“

Katrňák (2008, s. 1) říká, že „*vzdelanostní aspirace jsou silným prediktorem toho, jaké vzdělání člověk nakonec získá*.“

#### 1.1 Aspirace

Vycházím z pojetí vícera autorů, jež si nijak neodporují, ba naopak sloučením jejich definic lze získat o aspiracích jasnou představu. Kupříkladu Mikuláščík pod tímto názvem vidí „*naše představy o vlastním budoucím výkonu*“ (Mikuláščík, 2010, s. 53). Marjoribanks (1998 in Khattab, 2015 ) je považuje za „*idealistické hodnoty, které nemusí nutně odrážet socioekonomické skutečnosti, které by mohly být relevantní při určování budoucí mobility*“ (Marjoribanks, 1988, in Khattab 2015, s.733). Pro komplexnější představu uvádím pojetí Nakonečného (2014, s.503), který v termínu aspirace spatřuje „*míru úspěšnosti či neúspěšnosti, které mohou být ovšem výběrové (neúspěch u žen, ale úspěchy v zaměstnání) nebo velmi generalizované. Souvisí s mírou sebevědomí a ctižádostivosti, což (...) hraje důležitou roli ve vztahu ke schopnostem (realistické a nerealistické sebevědomí, které je ovšem určováno i situačními faktory*.“

##### 1.1.1 Aspirační úroveň

S termínem aspirace nutně souvisí pojem aspirační úroveň je „*rovina výkonu, kterou si proband vnitřně stanovuje k dosažení při zvládnání určitého úkolu*“ (Výrost & Slaměník & Sollárová, 2019, s. 116).

Ona úroveň je dle Nakonečného (Nakonečný, 2014, s. 503) vytyčována „*také situačními faktory, jako je důležitost úkolu, jeho reálnost, časová distance možného cíle (...)*“. J.Nuttin, který se tímto tématem zabýval, zdůrazňovat skutečnost, že se pod vlivem mnohých faktorů, mezi kterými nejsilněji působí úspěch a neúspěch, aspirační úroveň mění (Výrost, 2008, s. 150).

Je zjištěno, že lidé, u nichž shledáváme aspirační úrovní nízkou, jednají ve svém životě riskantněji. Rovněž se lze setkat s lidmi, jež označujeme za *psychologicky dezintegrované* (Nakonečný, 2014, s. 503), kteří se vyznačují balancováním na hranách obou pólů – aspirace si vytyčují buď příliš vysoko, či naopak příliš nízko. Tomu se věnoval i Štěpáník (2003, s. 105), jenž tvrdí, že lidé mají často tendenci očekávat a rovněž i chtít více, než je, s ohledem na jejich vlastní schopnosti a odhodlání, reálné. Na druhou stranu není nic neobvyklého setkat se s těmi, kteří si, limitováni svou skromností, kladou cíle nízké. Z toho tedy vyplývá, že ona aspirační úroveň není vždy jedincem vytvářena na základě jeho reálných možností.

### **1.1.2 Aspirace versus očekávání**

Zatímco v oblasti zaměňování termínů aspirace a ambice se názory liší, v pohledu na rozdíl mezi aspiracemi a očekáváním se řada autorů shoduje. Kupříkladu Bohon et al. (2006 in Khattab, 2015) upozorňují na „*empirickou i kognitivní odlišnost*.“

Dle Hoppa (Nakonečný, 2014, s.501) lze aspirace označit za ideální a očekávání za reálný cíl. Už americký sociální psycholog Leon Festinger tvrdil, že ačkoliv o sobě můžeme mít očekávání nižší, aspirace bývají zpravidla vyšší – rozdíl tak spočívá v tom, že obvykle chceme něčeho docílit více, než doopravdy očekáváme, že toho docílíme (Výrost & Slaměník, 2008, s.150). Dle Khattaba (2015, s. 732) se v očekáváním, oproti aspiracím, „*odrážejí naděje a sny*.“

## **1.2 Faktory ovlivňující utváření vzdělanostních aspirací**

Již výše jsem uvedla, že všichni nedisponují toutéž aspirační úrovní. Na základě toho vyvstává otázka, jaké faktory se podílí na vzniku vzdělanostních aspirací.

Kupříkladu Janouškové, Šmídové a Katrňák (2008) mezi ně řadí i intelektové schopnosti. Já však ve své práci vycházím z pojetí Gregera (2006 in ČOSIV, 2016), který mentální schopnosti vidí spíše jako mající vliv na docílení vzdělání jako takového. Dle něj se na

formování vzdělanostních aspirací „*podílí sociální okolí, ať již jde o výchozí rodinu, vrstevníky nebo učitele ve škole*“ (Greger 2006 in ČOSIV, 2016). Na základě toho, že, co se týče oblasti vzdělávání, je dle Petřů Puhrové a Mrázkové (2017) zásadnější role rodiče, pracují tedy dále zejména s ním.

### **1.2.1 Vliv rodiny**

Jsou to právě rodiče, kteří do značné míry ovlivňují budoucnost svých dětí, v tomto případě v oblasti vzdělávání (Hrubá, 2017). Zkrátka, aspirace, jež ve vztahu ke svým potomkům mají, na ně také přenáší (stejně tak je tomu samozřejmě i co se týče motivace k učení, která v ony aspirace de facto přechází a celou dobu je s nimi tedy neodmyslitelně spjata). A stejně tak, jako se podílejí na vzniku vzdělanostních aspirací svých dětí, jsou to i oni, kdo má vliv i na jejich udržení, můžeme říci, že i na celkový výkon dítěte (Bashir, 2017).

Rodiče, kteří jsou ctižádostiví, „obětují“ oblasti vzdělávání dítěte značkou dávku času a pozornosti (Hrubá, 2017). I Matějček a Klégrová (2011 in Petřů Puhrová & Mrázková, 2017) vidí nadměrné aspirace rodičů jako jeden z nejobvyklejších důvodů, proč se u dětí těchto rodičů setkáváme s aspiracemi nízkými – u jejich potomků se totiž může rozvinout „*obranná reakce*“ (Petřů Puhrová & Mrázková, s. 10, 2017,) v podobě odložení zájmu o vzdělávání na druhou kolej (Petřů Puhrová & Mrázková, 2017).

Pro lepší přehlednost rozdělují jednotlivé faktory, nicméně je důležité brát zřetel na skutečnost, že se sebou všechny vzájemně souvisí a do značné míry se prolínají, což je nicméně z textu do značné míry patrné.

### **Socioekonomický status**

Ačkoliv sama Hrubá (2017) rozlišuje mezi aspiracemi a očekáváními, ve své práci mezi ony faktory řadí i přesto socioekonomický status – na základě toho s ním pracují i já. Socioekonomický status (SES) z hlediska sociologie označuje „*charakteristiku vyjadřující postavení jedince v ekonomicky strukturované společnosti vzhledem k jeho zaměstnanecké pozici, úrovni, majetkovému stavu. SES ovlivňuje životní styl, vzdělávací dráhu, politickou orientaci jednotlivců, příjmovou hladinu aj.*“ (Průcha, 2014, s. 252).

Výzkumy potvrzují, že čím vyšší sociální status rodina má, tím vyšší aspirace mají rodiče na své děti, a tím vyšší aspirace tedy mají i samy děti, neboť ony aspirace rodičů do značné

míry ovlivňují aspirace dětí (Hrubá, 2017). Děti z lépe situovaných rodin, jež jsou rodiče schopni dostatečně materiálně zabezpečit, se vyznačují větší snahou o budování vlastní úspěšnosti (Kahl in Sewell & Shah, 1968). V opačném případě, tedy vyrůstá-li dítě v rodině s nízkým SES, vývoj dítěte v oblasti vzdělanostních aspirací může stagnovat, či se vůbec nemusí rozvinout.

### **Rodinný stav**

Zatímco velikost rodiny v oblasti vzdělanostních aspirací významnou roli nesehrává – tedy, větší počet dětí v rodině neznamená např. menší zájem o jednotlivce -, nacházíme rozdíl mezi dětmi, které pochází z 1.úplné rodiny, či z rodin 2.rozvedených, jeden z rodičů je vdovec, či dítě žije v rodině s rodičem svobodným (Hrubá, 2017). Vzdělanostní aspirace dětí z rodin úplných se pohybují výše (Janoušková, Katrňák, Šmídová, 2008), přičemž děti z rodin ze druhé skupiny oproti nim aspirují o 51 % níže. Obecně lze říci, že rodiče ze druhé skupiny mají pouze omezené nástroje, jimiž by své dítě mohli v oblasti vzdělanostních aspirací motivovat – mluvit lze o méně času, který mohou svým dětem věnovat, či samotný nižší finanční kapitál (tedy než ten, který mi mohli mít, byl-li by přítomen i druhý rodič (Hrubá, 2017).

### **Vzdělání rodičů**

Hrubá uvádí, že *„vzdělanostní úroveň a socioekonomický status zaměstnání (...) jsou předpokládány prediktory vzdělanostních aspirací rodičů i v České republice“* (Hrubá, 2017, s. 468). A ačkoliv povolání rodičů nemusí nutně odrážet jejich dosažené vzdělání, autoři, z jejichž prací vycházím, mezi nimi nerozlišují.

Čím vyšší ono dosažené vzdělání je, tím spíše jej vyžadují i od svých dětí (Hlad'o, 2012), přičemž i samotnými dětmi budou spíše přijaté a následně uskutečněné v praxi. Větší roli zde pak sehrává matka, jejíž vzdělání má na aspirace dětí, oproti otci, vliv větší (Janoušková & Katrňák & Šmídová, 2008). Jednou z cest ve snaze přinejmenším o zachování současného sociálního postu dětí, jež pochází ze tříd, které označujeme jako vyšší a střední (Petrů Puhrová & Mrázková, 2017) je právě ono vzdělání.

Avšak ani rodina, o níž mluví Katrňák (2004) jakožto o dělnické, nemusí nutně znamenat nezáměr o dítě v oblasti vzdělání a vzdělanostních aspirací. Oproti vysokoškolsky

vzdělaným rodičům však dělničtí rodiče u svých dětí tolik nelpí na vynikajícím studijním prospěchu a spokojí se s dělnickým profesním zaměřením svého dítěte (Hrubá, 2017). Ostatně ani dělnická rodina neznamena, že mají rodiče například pouze výuční list–kupříkladu ve ctižádostivé dělnické rodině má matka maturitu (Katrňák, 2004).

### **Pohlaví dítěte**

Ve shodě se studii z jiných evropských zemí poukazuje práce Hrubé (2017) na skutečnost, že rodiče budou spíše (v jejím případě se ukázalo, že až 2,5x častěji) předpokládat vysokoškolské vzdělání spíše než od synů, od dcer, na které ostatně i kladou vyšší požadavky. Východisko onoho přístupu lze spatřovat v obecném předpokladu, že ženy jsou v oblasti vzdělávání úspěšnější. Rovněž na základě toho, že ve vysokoškolském vzdělávání převažují ženy, mohou rodiče předpokládat, že se chlapci bude vysokoškolský diplom získávat obtížněji (Hrubá, 2017). Vzdělanostní aspirace ze strany rodičů, lišící se dle pohlaví dětí, mohou také souviset s tím, že zpravidla dívky dosahují většího úspěchu ve vzdělání již na základní, ale rovněž i střední škole (Zormanová, 2011). S tím korespondují vyšší aspirace dívek oproti chlapcům.

### **Rodičovská podpora**

Ačkoliv, jak je ostatně z textu zřejmé, rodičovská podpora prostupuje de facto všemi mnou zmíněnými faktory, zdůraznit její vliv považuji za důležité. Bashir (2016) na základě svého zkoumání přišel s tvrzením, že lze nalézt korelaci mezi podporou rodičů a tím, jaké vzdělávací aspirace dítě má. Podporují-li rodiče svého potomka dostatečně, budou se u něj aspirace v oblasti vzdělání spíše rozvíjet. Tuto podporu vidí jakožto jeden z řady nejvýznamnějších faktorů a rovněž dokládá, že u potomků z rodin s poměrně značným socioekonomickým statutem, kteří k tomu jsou vysoce inteligentní, sehrává podpora největší význam.

### **Očekávání rodičů**

Vliv očekávání rodičů na utváření vzdělanostní aspirace dětí, lze prezentovat na základě výsledků analýzy Katrňáka (2006), jež s sebou přinesl u devátáků prováděný výzkum PISA 2003. Autor došel k závěru, že *„většina dětí rodičů, kteří od svého potomka očekávají vysokoškolské vzdělání, chce dosáhnout vysokoškolského vzdělání, většina dětí rodičů, kteří*

*od svého potomka očekávají maturitu, chce dosáhnout vzdělání s maturitou, a většina dětí rodičů, pro něž je dostačující vzdělání bez maturity, chce dosáhnout vzdělání bez maturity“* (Hlad'o, 2012, s. 74).

### **Postoj ke vzdělání**

Vedle vlastních schopností má největší vliv právě to, jaký význam rodiče vzdělání připisují (Katrňák, 2006, s. 11). Záleží-li rodičům na vzdělání svých dětí a postoj ke vzdělávání mají tedy pozitivní, je pak poměrně jedno, jaký socioekonomický status v rodině můžeme nalézt – jejich děti tak budou chtít být ve vzdělávání úspěšné, mluvíme tedy o vzdělávacích aspiracích bez ohledu na ony podmínky socioekonomického statusu (Hrubá, 2017)

V mnoha případech jsou rodiče přesvědčeni o tom, že v životě lidí sehrává vzdělání významnou roli. Proto se jejich postoje k tomu, aby jejich děti měly dobré známky a vysoké vzdělávací aspirace, utváří právě na základě vidiny jejich budoucnosti, a ne čistě jen na základě toho, že by toužili po tom, aby jejich dítě oplývalo vlastnostmi jako jsou třeba poctivost či důslednost (Petrů Puhrová & Mrázková, 2017). A ačkoliv onen význam ve vzdělávání mohou shledávat i rodiče z dělnických povolání, často jim cestu k tomu, aby jejich děti dosáhly, znepríjemňují skutečnosti jako například to, že postrádají sociální kapitál či mají omezené ponětí o celkovém studiu (Hrubá, 2017)

### **Kulturní kapitál**

Autorem kulturního kapitálu je francouzský sociolog Pierre Bourdieu (Šubrt, 2010) a ačkoliv ve vztahuje i ke školnímu prostředí, v oblasti rodiny jej lze chápat jakožto „*domácí zdroj, jehož prostřednictvím mají dominantní třídy tendenci ovlivňovat socializační proces svých dětí, včetně určité pracovní etiky a orientace na vzdělávání a zaměstnání*“ (Khatab, s. 735). Bourdieu vymezil tři druhy kulturního kapitálu, přičemž druhý a třetí lze spíše vztáhnout ke školnímu prostředí. Do prvního typu řadí kapitál, jenž je v inkorporovaném stavu, „tedy veškeré kulturní schopnosti, dovednosti a formy vědění, kterých lze nabýt vzděláním“ (Šubrt & Balon, 2010, s. 177. Druhou kategorií tvoří věci, tedy něco, co lze nalézt v objektivním stavu – to mohou být kupříkladu výtvarná, hudební, ale i díla jako například knihy. Typ třetí pak pojímá veškerá potvrzení o dosažené vzdělanosti – ten označujeme termínem institucionalizovaný (Chrobáková, 2015).

Rodiče tak ovlivňují budoucnost dětí i skrze snahu o neformální vzdělávání dětí, kupříkladu tím, že s nimi navštěvují kulturní instituce v podobě muzeí, divadel atp. Rovněž pokud je podporují v četbě knih (Šubrt, 2010), přičemž Hrubá (2017) poukazuje na korelaci mezi množstvím knih a aspiracemi rodičů na své děti – čím větším počtem knih rodina disponuje, tím větší aspirace rodiče na své děti mají či je kultivují v oblasti umění a to, ať už se jedná o hudbu, nebo například malbu, opomenout nelze ani sport (Petrů Puhrová & Mrázková, 2017). Kulturní kapitál je dětem dodáván už jen na základě toho, že s rodiči navštěvují ona kulturní centra, a to dokonce i v případě, že to samotné děti nezajímá. Tím nabytým kapitálem v tomto případě je již skutečnost, že takovou instituci vůbec navštíví (Šubrt, 2010, s. 143).

### **Sociální kapitál**

Čím větší sociální kapitál rodiče vykazují, tím větší aspirace na své děti mají (aspirace výzkum). Lze jej definovat jakožto „*sít' známostí, kontaktů a vztahů k druhým lidem, kterou využíváme pro saturaci svých potřeb*“ (Novotná, 2010, s. 26). K jeho přenosu, kupříkladu na základě informací, dochází skrze interakce (Pileček, 2010, s. 65). Přínos sociálního kapitálu lze rozdělit na *hmotný*, kdy např. někomu pomůžeme a on nám to nějak oplatí, či mluvíme o přínosu *symbolickém*, jenž s sebou nese významné postavení (Novotná, 2010, s.26). Sociální kapitál lze považovat za prostředníka pro přenos kapitálu ekonomického i kulturního. Rozlišovat jej můžeme základě rozměrů dvou faktorů. Prvním je velikost sítě našich sociálních kontaktů, jež můžeme v případě potřeby využít, druhým pak rozměr onoho kapitálu, jímž disponují jednotliví aktéři naší sociální sítě – čím větší je sociální kapitál našich kontaktů, tím narůstá i ten náš. (Novotná, 2010).

Nelze opominout skutečnost, že právě on může posloužit ve smyslu jakéhosi vyrovnání nevýhod v oblasti socioekonomického postavení rodiny (Khattab, 2015).

### 1.2.2 Vliv školního prostředí

Věnují-li se autoři vlivu školního prostředí na vzdělanostní aspirace dětí, hovoří často jeho o vlivu na školní úspěšnost. Ovšem vzdělanostní aspirace, jak jsem již ostatně uvedla výše, nemusí nutně odrážet onu úspěšnost ve škole. Kupříkladu Khattab (2015, s. 731) s odkazem na řadu studií uvádí, že *„již není možné školní výsledky předpovídat z aspirací nebo naopak. Mnoho studentů z různého etnického, rasového a sociálně-ekonomického prostředí pravděpodobně vyvine vysoké vzdělávací a profesní aspirace, které nesouvisí s jejich současnou nebo budoucí školní výkonností.“* Dle Ryan (2010 in ČOSIV, 2016) mají vrstevníci vliv v oblasti utváření vztahu ke škole a v tom, jakou pozornost věnují své školní úspěšnosti – je-li součástí uskupení, které tvoří ti s lepším prospěchem, bude i jeho prospěch lepší, než by byl tehdy, kdyby tomu bylo naopak.

Učitel je shledávám jakožto ten, který má na základě své práce, a jejím vedení, vzbudit zájem dětí o vzdělávání, jejich motivaci. (Krejčová, 2011)

## **2 Muslimové**

### **2.1 Druhá generace**

Pohledy autorů ohledně vymezení termínu druhá generace a odlišení jej tak od generace 1,5 se liší. Jelikož však v oblasti muslimů částečně vycházím z práce Daniela Topinky, který říká, že „Druhá generace muslimů se již narodila v Evropě, navštěvovala evropské školy, naučila se jazyk, přizpůsobila společenským zvyklostem,“ (Topinka, 2007, s. 6) považuji za nezbytné vycházet z tohoto pojetí. Na základě toho tak za 1,5 považuji jedince, kteří do země cílové dorazili až později, nicméně dříve než v dospělosti. (Jánská & Průšvicová & Čermák, 2011)

### **2.2 Vzdělávání druhé generace**

K rovnému přístupu ke vzdělávání, na které mají právo všichni, a tedy i „dětí cizinci“, se vyjadřuje několik dokumentů (jako příklad mohu uvést Listinu základních práv a základních svobod, Úmluvu o právech dítěte či Úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod). Pro nás je však důležité, co z těchto různých dokumentů vyplývá, a to tedy pro Českou republiku. Jednak se dozvídáme, že na rovný přístup ve vzdělávacím systému musí být zaručen všem, a to tedy i dětem cizinců. Rovněž je nařízena všem dostupná bezplatná povinná školní docházka ve smyslu základního vzdělání. Žádné dítě nesmí být zkrátka diskriminováno na základě svého odlišného původu či jiného znevýhodnění (inkluzivní vzdělávání).

Na základě označení žáci-cizinci mají na podporu ve vzdělávání nárok nejen děti generace 1,5, rovněž děti generace druhé (Bendl, 2015). Upřednostňováno je však označení žák s odlišným mateřským jazykem (český jazyk je pro ně jazykem druhým) zejména proto, neboť pomoc mohou žádat i ty z nich, kteří již mají české občanství (Inkluzivní škola, 2020).

S prací, která by se věnovala vzdělávání druhé generace migrantů jsem se nesečkala. Pakliže se totiž této oblasti věnují, pracují ponejvíce s termínem dětí migrantů (např. Mareš in Jarkovská & Lišková & Obrovská & Suralová, 2015), přičemž nerozlišují generaci druhou od 1,5. Tomu, proč považuji ono rozlišení za důležité se věnuji již v úvodu. Nicméně i v případě druhé generace je zcela jistě rovněž nutné mluvit o integraci, jelikož zkušenost, kterou si nesou z rodiny, často nemusí odpovídat té, se kterou se setkají ve škole (Vlč, 2013),

neboť první generace s českým školstvím nemusí mít zkušenost (zcela jistě vyjma těch, kteří zde studovali). Na základě toho tak považuji za vhodnější věnovat se převážně faktorům odlišného kulturního prostředí rodiny, jež se mohou ve vzdělanostních aspiracích odrážet.

Pokud však jde o podporu dětem ve vzdělávacím procesu ze strany rodiny, nastává zde dozajista často stejný problém. Ten spočívá v komunikaci s učiteli, kdy je onou přítěží zejména nedostatečná znalost českého jazyka, přičemž je rovněž častá absence rodičů na třídních schůzkách. Vystává rovněž řada dalších znevýhodnění, která se, mimo jiné, týkají i rodin hmotně zabezpečených, oplývajících vzděláním - ta brání rodičům efektivně zhodnotit význam studia a přispívají tak k rozdílnosti v oblasti dosahování vzdělání. Kupříkladu vyznat se v onom procesu je pro tyto rodiče těžké – tím spíše, čím více se jejich rodná země, co se týče kultury, liší. Jejich neznalost životní úrovně nové země se i v oblasti vzdělání odráží v tom, že je jejich cesta k dosažení cílů poměrně nesnadná. Přičemž na tom, jaká škola bude vybrána, se, mimo již zmíněné, odráží i jiné skutečnosti: Spíše se nebude uvažovat o těch vzdálenějších, naopak vliv bude mít často to, zda ji již navštěvují příslušníci stejného náboženského vyznání či etnika, a rovněž mívá svou roli i to, jak obtížné je se na školu dostat. (Mareš in Jarkovská & Lišková & Obrovská & Suralová, 2015)

Rovněž některé výsledky Jaroslava Šotoly a Pavla Klimenta (2014, Kliment & Šotola in Topinka, 2016) již se zabývali pohledem učitelé základních škol na muslimy, lze vztáhnout i na druhou generaci) – jsou to právě požadavky ze strany rodičů. Pomínu-li otázky socializace, jimž jsem se věnovala již výše, zajímavá jsou témata, která se sice neobjevují v takové míře, nicméně společností jsou obecně často zmiňována. Je to například fakt, že příslušníci islámu nejí vepřové maso, což nejčastěji rodiče řeší tak, že s sebou dítěti do školy připraví jídlo z domova. Co se týče nošení šátků, učitelé tuto skutečnost akceptují jakožto něco, co je pro muslimy z hlediska příslušnosti k islámu nezbytné, ačkoliv tomu není tak, že by je nosily všechny dívky. Co se týče rammadanu, rodiče nevyžadovali pro své děti nějaké úlevy. Na konci tohoto období však dochází k oslavám, které učitelé přirovnávají k Vánocům, a proto respektují, že děti v dobu této oslavy do školy nepřišly (2014, Kliment & Šotola in Topinka, 2016).

## 2.3 Postoj ke vzdělání

Pro muslimy sehrává v jejich životě vzdělání nedílnou součást (Topinka 2007). Jde-li o muslimy žijící v České republice, řada z nich se sem, jakožto první generace, často přicestovala právě za cílem studovat. A to jak před rokem 1989, tak i poté - a jsou jí tak za své vzdělání a s ním spojenými možnostmi, patřičně vděční. Vzdělané lidi najdeme obzvláště mezi muslimy z jádra společenství (Topinka, 2007).

Nicméně někteří muslimové mají strach poslat své dítě do české školy, jelikož se obávají svodů, ke kterým se prostřednictvím světské školy, a zejména pak spolužáků, mohou dostat (2014, Kliment & Šotola, 2016). Rodiče, zejména ti, jež jsou vázáni k jádru, za východisko považují zřízení školy určené pro muslimy, avšak to jim ze strany České republiky nebylo umožněno. Světské školy dle nich neplní takovou výchovnou roli, jakou tito rodiče vyžadují (Topinka, 2007).

Ostatně v souvislosti s jejich postojem ke vzdělávání lze uvažovat i o reprodukčních strategiích rodin, a to tedy nejen muslimů, ale migrantů obecně. Tomuto tématu se věnoval již zmíněný Mareš v jeho pojednání o sociální reprodukci (Mareš in Jarkovská & Lišková & Obrovská & Suralová, 2015, s. 172). Právě na základě toho, jaký postoj rodiče ke vzdělání jako takovému mají, respektive jaký význam mu přisuzují v souvislosti s možnostmi do budoucna, spolu s tím, jakých vkladů do něj jsou schopni, se tvoří aspirace rodičů. Migrantní ony strategie užívají v souvislosti s jejich touhou či snahou získat v hostitelské zemi postavení, s čímž je vzdělání do značné míry spjato. Co se tedy týče rodičů, jedná se o „*přenos jejich statusu v zemi jejich původu, o transformaci jimi vlastněných kapitálů do jiné společnosti, přičemž často jde spíše o snahu zabránit sestupné mobilitě*“ (Mareš in Jarkovská & Lišková & Obrovská & Suralová, 2015, s. 172). Pro řadu z první generace je tedy ona mobilita důvodem, proč ony kroky v oblasti vzdělávání svých potomků podnikají. Už ze znevýhodnění, jimž jsem se věnovala v předchozí podkapitole, je zřejmé, že při volení oněch prostředků nezáleží většinou pouze na tom, co sami rodiče chtějí, ale rovněž na tom, co je jim v souvislosti se životem v novém společenství umožněno (Mareš in Jarkovská & Lišková & Obrovská & Suralová, 2015).

## 2.4 5 pilířů islámu

Život muslimů se do značné míry odvíjí od Koránu (svaté knihy muslimů) neboť se, mimo jiné, věnuje otázkám každodenního života. Věnovat se proto této náboženské skupině a nemluvit o jádru jejich víry by tak dozajista bylo chybou.

Mluví-li o pěti pilířích islámu, mám na mysli činy uctívání, které mají jak fyzický, tak i slovní charakter. Jde o vyznání víry (*šahádatajn*), jímž se myslí, že „*Není Boha kromě Boha a Muhammad je Posel Boží*“ (Ibrahim, 2009 s. 51) - (chceme-li konvertovat k islámu, stačí tuto větu vyslovit s upřímným přesvědčením) (Ibrahim, 2009). Druhým pilířem je modlitba (*saláh*), která se vykonává pětkrát denně na jakémkoliv čistém místě (Ibrahim, 2009) směrem k Mekce (bin Abd & Ash-Sheha, [b.r.]), přičemž modlitebnou je mešita (Kropáček, 2003). Třetím pilířem je povinná almužna (*zakát*). Čtvrtým pilířem je půst v měsíci ramadanu – trvá po dobu třiceti dnů a muslim se zde musí vzdát jídla, pití a všech rozkoší, a to po dobu od východu až do západu slunce. Posledním, pátým pilířem je pouť do Mekky (*hadžd*), tedy do Muhammadova rodiště, jenž musí být vykonána každým muslimem, jenž je k tomu způsobilý jak fyzicky, tak rovněž i finančně, alespoň jednou za život. Zde se shromažďují u Kaaby, což je dům Allaha, jenž pro něj postavil Abraham se synem Izmaelem (Ibrahim, 2009).

Kromě těchto pilířů existují ještě pilíře víry, mezi něž patří víra v „Alláha, v jeho anděly, v jeho knihy“ (mimo samotný Korán to jsou například Tóra, jež se ukázala Mojžíšovi či třeba Ježíši vyjevené Evangelium), víra "v posly boží, v konec světa a v předurčení (bin Abd & Ash-Sheha, [b.r.]).

## 2.5 Rodina v islámu

Korán se věnuje otázkám každodenního života, na základě čehož prostupuje právě i oblastí rodiny.

Mluvit o rodině tradiční je z hlediska charakteristiky snazší. Taková rodina žije poměrně striktně dle koránu, řídí se jeho příkazy, zákazy, doporučeními (Topinka in Černý, 2015). Je tedy jednodušší je popsat, neboť toho mají mnoho společného, a tedy i zde z ní vycházím. Ovšem čím dál častěji se setkáváme s tzv. žitým islámem. Tato forma tedy nevnímá islám tak striktně, důsledně, rovněž ho pojímá méně normativně. Rozhodně se zde však nedá hovořit o nerespektování Boha, ovšem se přiklání k „*praktikování náboženství v aktuálním*

*čase a konkrétním místě*“ (Topinka in Černý, 2015, s. 40). Lidé v takovýchto společnostech se již alespoň částečně odklánějí od patriarchálního modelu rodiny (Dvořáková, 2008) – kupříkladu ženy chodí do práce.

V tradiční muslimské rodině panuje patriarchát – hlavou rodiny je otec, který ji také materiálně zabezpečuje, zatímco matka se stará o děti a o chod domácnosti. (Janků & Kliment & Topinka, 2015)

Význam rodiny je v islámu silně zdůrazňován. Muslimský svět se vyznačuje kolektivistickými společnostmi, není tedy překvapivé, že oproti kupříkladu právě České republice, kde je za běžnou rodinu brána rodina nukleární, muslimové rodinu pojímají široce, označují je jako tzv. velkorodiny. (Topinka, Janků, Kliment, 2015) Právě pro rodiče z již zmíněných kolektivistických je zásadní vychovat z dítěte pokračovatele rodu, kteří se tak musí odvíjet od svých rodičů a být jejich dobrými následovníky. Tito rodiče považují za cíl výchovy „*přizpůsobivost k sociálním očekáváním*“ (Průcha, 2010, s. 156).

Důležitou roli zde hraje také rodinná hierarchie, kdy, ačkoliv Hrabcová (2015) uvádí, že největší vliv mají prarodiče, neboť čím je člověk starší, tím větší vliv má (Hrabcová, 2015), je patrné, že tomu tak je především u mužských příslušníků (Dvořáková, 2008, s. 3). Nicméně ačkoliv v rodině má větší právo muž, před Bohem jsou si obě pohlaví rovna. (Topinka, 2007). Rovněž jsou muslimské rodiny patrilineární. Znamená to, že hlavní rodinnou linií je otcova pokrevní strana, – narodí-li se kupříkladu dítě, přísluší do linie otce (sociologická encyklopedie). Avšak rozhodně se nedá mluvit o neúctě k matce. Ba naopak, za velice významný je považován vztah k matce, zejména tedy vztah matky a syna. Islám považuje rodinu za „*základní článek obce věřících (ummy)*“,“ (Dvořáková, 2008, s. 3).v širším pojetí za „*základní jednotku civilizace*“ (Ibrahim, 2009, s. 50). Proto také považuje za zásadní stabilní rodinu, která poskytuje bezpečí (Ibrahim, 2009), je životní jistotou a důležitou hodnotou (Dvořáková, 2008). Pouze zázemí nabízí vhodné prostředí pro správný duševní vývoj. (Ibrahim, 2009)

## 2.6 Generační rozdíly

Z práce Topinky (2007, s. 6)<sup>1</sup> vyplývá, že „Vzdělávání tzv. druhé generace je nepřehlédnutelným komponentem socializace.“ A zabývají-li se práce tématem socializace dětí migrantů, v převážné většině se jedná o otázku socializace právě druhé generace. V rámci toho vyplývají i generační rozdíly.

Socializace v hostitelské zemi je samozřejmě nejtěžší pro první generaci. Jejich identita je budována primárně na základě religiozity, jejich život je postaven na učení islámu a je pro ně podstatné, aby to tak zůstalo i po příchodu do nově země (Topinka, 2007).

V rámci socializace se druhá generace migrantů dostává do obtížné situace. Tyto děti jsou socializovány ve dvou zcela odlišných prostředích - na jedné straně jsou rodiče, na straně zejména vrstevníci, kteří je svým způsobem života rovněž silně ovlivňují. Nastává zde tedy problém, kdy je islám, ke kterému se váží pravidla a povinnosti, ve střetu s obsahy a praktikami, které si druhá generace osvojuje v rámci sekundární socializace. Avšak i zde je opět třeba připomenout onu žitou podobu islámu a velkou část muslimů, která se k ní vztahuje. Ačkoliv i mezi muslimy samozřejmě najdeme takové, kteří kupříkladu alkohol pijí, vycházím však i v tomto případě, podobně jako tomu bylo v pojednání o muslimské rodině, z poměrně tradiční muslimské rodiny (Topinka, 2007).

Rodiče se obávají nástrah, které zde na jejich děti číhají. Jedná se zejména o svody v podobě návykových látek, alkoholu či drog, nepřijatelná je pro ně rovněž prostituce, stejně tak však i herny či kasina (Topinka, 2007 s.5) Oni sami těmto pokušením poměrně dobře dokáží čelit, jelikož vyrůstali v rodinách, ve kterých se nic z toho téměř nevyskytovalo. A tito rodiče se snaží, aby se toho nedostávalo ani jejich dětem. Obecně řečeno, snahou rodičů je přenést kulturu, a tedy i víru, na své děti. Děti a jejich budoucnost se nachází ve středu jejich zájmu, což je zapříčiněno právě tím, jak velkou roli hraje rodina v islámské tradice (Topinka, 2007).

Na druhé straně jsou tedy již zmínění vrstevníci, ale i obecně společnost, kde se nejen, že vyskytují ony obávané svody, neboť se jedná o prostředí „moderních institucí“ (Topinka, 2007, s. 5), které rodiče nepovažují za správné a adekvátní pro život. I v tomto prostředí tedy

---

<sup>1</sup> Autor nemá číslované stránky, uvádím tedy číslo strany PDF souboru)

v případě dětí dochází k socializaci a ony nástrahy nevidí tak hrozivé, jako jejich rodiče (Topinka, 2007).

## Empirická část

### 3 Metodologie

Pro účely mé práce jsem využila kvalitativního výzkumu<sup>2</sup> a téma jsem pojala jako případovou studii<sup>3</sup>. Předmět zájmu v případové studii označujeme termínem případ (Mareš, 2015).

#### 3.1 Výzkumný problém

Ve své práci se zabývám vzdělanostními aspiracemi dětí druhé generace muslimů. Vzdělanostní aspirace dítěte chápu jako výsledek různých vlivů, z nichž velmi významný může být postoj rodičů a jejich aspirace spojené s budoucností potomka. V kontextu migrace se pak tento problém jeví jako zásadnější. Děti z druhé generace migrantů jsou v rámci sekundární socializace vystavovány pravidlům a vzorům především majoritní společnosti. V rámci primární socializace jsou naopak ovlivněny očekáváním svých rodičů, popřípadě komunity, resp. v rámci transnacionální migrace i širší rodinou v zemi původu. Vzdělanostní aspirace pak mohou být významně ovlivněny touto zkušeností, stejně jako odrážet vztah dítěte k různým referenčním skupinám a ukazovat do jakého segmentu společnosti se chce zařadit. Skutečnost, že problém řeším na příkladu muslimů jen zviditelní sledované procesy.

#### 3.2 Cíl a výzkumné otázky

Cílem práce je zmapovat oblast vzdělanostních aspirací dětí a jejich rodičů ve směru k dětem.

Na základě toho jsem formulovala výzkumné otázky.

Práce je vedena hlavní výzkumnou otázkou: 1. Jaké faktory mají vliv na utváření vzdělanostních aspirací dětí a rodičů ve směru k dětem?

Rovněž jsem zvolila otázky dílčí:

---

<sup>2</sup> „Kvalitativní přístup je proces zkoumání problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“ (Švaříček, Šedová a kol., 2007, s.17)

<sup>3</sup> „Jedná se o přístup celostní, holistický, jenž se snaží poznat konstitutivní složky případu a zachytit zkoumaný případ (či několik případů) v kontextu reálného života.“ (Mareš, 2015, s. 113)

2. Jakým způsobem se rodiče ve svých vzdělanostních aspiracích k dětem liší mezi dívkou a chlapcem?

3. Jak, v případě neshody, děti s rodiči o svých vzdělanostních aspiracích vyjednávají

4. Do jaké míry se ve vzdělanostních aspiracích odráží odlišné kulturní prostředí rodiny?  
jak se v oblasti utváření vzdělanostních aspirací odráží odlišné kulturní prostředí rodiny.

### **3.3 Kritéria výběru výzkumného vzorku**

Jelikož se má práce zabývat případovou studií rodiny, pro svůj výzkumný vzorek jsem měla úzce stanovená kritéria. Jednalo se tedy o účelový výběr.

Proto, abych získala informace i od obou rodičů, bylo nezbytné věnovat se rodině úplně. Zatímco rodiče museli pocházet ze země, kde je islám přinejmenším jedním z hlavních uznávaných náboženství, děti se musely narodit již na území České republiky. Počet dětí nehrál roli<sup>4</sup>, avšak mezi nimi měli být zástupci obou pohlaví, v souvislosti s často zmiňovanými odlišnostmi týkající se muslimských žen a mužů. V souvislosti s tím, že sleduji vzdělanostní aspirace pro mne bylo podstatné, aby již děti byli ve věku, kdy z jejich výpovědí bude možné získat kvalitní data.

### **3.4 Strategie výběru výzkumného vzorku**

Zajištění výzkumného vzorku bylo náročné. Jelikož jsem byla dopředu obeznámena s tím, že se muslimové žijící v České republice<sup>5</sup> podobných výzkumů účastnit nechtějí, předpokládala jsem, že zmínka o příslušnosti mého otce k islámu přispěje k mé důvěryhodnosti.

V první fázi jsem oslovila 12 organizací působících, které zde pracují s cizinci, či přímo sdružují muslimy a rovněž muslima, jenž se na sociálních sítích zabývá mimo jiné osvětou islámu. Všem jsem rozeslala e-mail, který pojednával o záměru mé práce i tom, že vše bude anonymizováno.

---

<sup>4</sup> Viz. podkapitola v teoretické části: Pohlaví dětí

<sup>5</sup> Záměrně užívám spojení „muslimové žijící v České republice,“ neboť nevím, jak je tomu v jiných státech.

Některé organizace byly velice nápomocné,<sup>6</sup> avšak výzkumný vzorek se mi získat nepodařilo. Posléze jsem tedy přistoupila na možnost, které jsem se původně chtěla vyhnout<sup>7</sup>. Obrátila jsem se na dvě rodiny splňující kritéria z řad známých mého otce, ovšem jen jedna byla ochotna spolupracovat, a to pouze tehdy, nepodaří-li se mi zajistit rodinu jinou.

S doprovodem praktikujícího muslima blízkého mé rodině jsem se rozhodla pro návštěvu mešity.<sup>8</sup> V rámci tohoto kroku jsem již podruhé kontaktovala Islámskou nadaci v Praze, mimo to však i mešitu v Teplicích a v Hradci Králové. Od mešit jsem odpověď nedostala, od Islámské nadace v Praze tentokrát už ano, avšak se slovy, že mi nemohou pomoci. A do toho přišla v souvislosti s nouzovým stavem vládní opatření týkající se mimo jiné i zavření mešit.

Na základě toho jsem tedy oslovila výše zmíněnou rodinu. Zpočátku jsem měla jisté pochybnosti o množství a kvalitě získaných dat v souvislosti s jejich již výše uvedenými obavami, avšak podařilo se mi zajistit kvalitní data.

### **3.5 Výzkumný vzorek, případ**

Jedná se o pětičlennou rodinu, kterou tvoří matka (37 let), otec (50 let), mladší dcera (13 let), starší dcera (14 let) a syn (17 let). Jelikož starší dívka účast na výzkumu odmítla, mluvím-li o této rodině, čtrnáctiletou dívku do ní neřadím

V rámci anonymizace jsem, po konzultaci a prosbě rodiny, přistoupila k anonymizaci veškerých údajů, které by je mohly identifikovat. Zatímco dětem jsem zvolila náhradní

---

<sup>6</sup> Od dvou organizací mi bylo řečeno, že s muslimy nepracují. Dále jsem získala odpověď od dvou organizací, které pracují s muslimy, přičemž mi obě shodně sdělily, abych formulovala e-mail určený přímo klientům s tím, že tyto organizace jim je rozešlou a bude pak na klientech samotných, zda se mi ozvou, či nikoliv, přičemž se mi nakonec, k mé smůle, klienti neozvali.

Další organizací, kterou jsem oslovila, a jíž chci jmenovat, je Muslimská unie. Jsem jim moc vděčná za to, s jakým odhodláním se mi rozhodli pomoci. První rodina, kterou oslovili, a která byla ochotna se mnou spolupracovat, bohužel pobývala dlouhodobě v zahraničí a výzkum bych tedy z časových důvodů nestihla včas realizovat. Druhá rodina si spolupráci pravděpodobně rozmyslela, neboť se mnou přestala komunikovat.

<sup>7</sup> Důvodem byla nejen ambice být při plnění úkolu samostatná, ale rovněž obavy, že výzkum u známých může být ovlivněn naším vztahem ve smyslu reaktivity respondentů.

<sup>8</sup> S účelem nalézt své respondenty v mešitě jsem již na počátku hledání kontaktovala Islámskou nadaci v Praze i Islámskou nadaci v Brně, od nichž jsem však odpověď nezískala.

jména, rodičům jsem jména nepřiradila, neboť mi to takto zvolené přijde přehlednější. Bylo mi však umožněno uvést pravdivý věk členů rodiny.

Otec se do České republiky dostal ještě jako zahraniční student v 80. letech, přičemž zde posléze založil rodinu. Po rozpadu manželství a následném novém sňatku s jeho současnou manželkou, která v České republice přistěhovala později, se páru narodily tři děti, které se již narodily v České republice. Ačkoliv tak matka s otcem nepřišli do země společně, oba pochází ze stejného státu v oblasti Blízkého východu, ba dokonce ze stejného města a jejich rodiny jsou v blízkém vztahu.

Tato rodina v současné době žije v českém městě. Všichni členové mají na území České republiky trvalý pobyt. Z hlediska zdrojů rodina žije z příjmů obou rodičů, přičemž otec je podnikatel a matka zaměstnankyně. Nejedná se o rodinu tradiční, v jejím případě lze mluvit o žitém islámu. Rodina je integrována do struktur české společnosti, osvojila si kulturní zvyklosti a ovládá český jazyk.

V současné době je Sámir (syn) studentem čtyřletého gymnázia a Džamila (dcera) žákyní druhého stupně základní školy, přičemž do stejné třídy chodí i její sestra.

### **3.6 Etika**

V oblasti dodržení etických pravidel výzkumu jsem vycházela z kapitoly *Etická pravidla psychologického výzkumu* v knize Michala Miovskeho „*Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*.“

S účastníky výzkumu jsem se domluvila na anonymizaci osobních údajů, které by je mohly identifikovat – v případě dětí tak došlo k zaměnění jmen, v případě rodičů pro lepší přehlednost jména neuvádím vůbec. Ze stejného důvodu neuvádím ani zaměstnání rodičů či konkrétní místo pobytu rodiny. Respondenti byli obeznámeni s účelem mé práce.

Od rodiny jsem získala podpis informovaného souhlasu – v případě nezletilých členů rodiny v zastoupení jejich zákonného zástupce. Kvůli nemožnosti osobního setkání jsem přistoupila k jeho elektronickému zaslání respondentům. Ti si jej vytiskli, podepsali a oscanový mi jej zaslali zpět.

### 3.7 Metody sběru dat

Jako metodu kvalitativního přístupu ve výzkumu jsem využila polostrukturovaného rozhovoru<sup>9</sup>. Rozhovory byly vedeny v českém jazyce, přičemž s každým respondentem jsem mluvila zvlášť. S ohledem na mou vazbu k nim byly vedeny na pomezí formálního a neformálního stylu.

Uskutečnily se prostřednictvím video hovorů v programu Skype, neboť osobní setkání, z již výše zmíněných důvodů nebylo možné. Ač jsem k tomuto sběru dat byla původně skeptická, jeho pozitiva vidím v tom, že se v jednu chvíli může ve svém přirozeném prostředí nacházet jak výzkumník, tak respondent, na základě čehož soudím, že se oba cítí komfortněji. Alespoň mně i mým výzkumníkům tento způsob vyhovoval.

Rozhovory jsem přepisovala bezprostředně po jejich uskutečnění. Na základě přepisu prvního, jenž byl veden s otcem, vyvstaly další otázky, na které jsem se jej dotázala v rozhovoru druhém – přičemž jsem je využila i v rozhovoru s matkou. I se Sámirem jsem vedla, z obdobných důvodů jako v případě otce, rozhovory dva, a otázky jsem opět použila i u Džamily. V jejím případě byly dva rozhovory vedeny z důvodu její únavy během prvního, čímž jsem nechtěla ohrozit kvalitu dat.

---

<sup>9</sup> Tato metoda je výhodná, neboť umožňuje informátorovi volněji reagovat na téma a výzkumníkovi dovoluje pokládat doplňující otázky.

## **4 Analýza dat**

Pro účely své práce jsem využila analýzu z rozhovorů. V rámci práce budu odpovídat na již zmíněné výzkumné otázky, které vyvstaly na základě rešerše teoretické literatury a na základě výzkumu.

Rozhovory, které jsem nahrávala na diktafon, jsem následně přepsala formou komentované transkripce (tyto detailní přepisy jsem přiložila do přílohy). Následně jsem využila otevřeného kódování, kdy jsem se k sobě snažila přiřadit data, která spolu souvisí, a které tedy směřují k mým výzkumným otázkám. Kódování jsem prováděla ručně na papír. Na základě analýzy vzniklo několik kódů, mezi nimiž jsem hledala vzájemné vztahy.

## 5 Popis a interpretace dat

### 5.1 Vzdělanostní aspirace a strategie k jejich dosažení

Jelikož se vzdělanostní aspirace rodičů ve směru k dětem do značné míry odráží ve vlastních aspiracích dětí, považuji za nezbytné pracovat s oběma pohledy.

Je zcela evidentní, že jak pro otce, tak pro matku, je aspirací investice do správných voleb dětí. Nicméně je zřejmé, že zejména otec je ten, kdo ony volby vztahuje k jejich vzdělání. Matka zmiňuje, že je důležitější dobré chování dětí, a svoji pozornost tak směřuje zejména k výchově dětí: *„To je důležitý, abys byla chytrá, aby se ti všechno podařilo, ale abys měla hezkej život, tak se musíš dobře chovat.(...) No protože ani Alláh, jemu se to nebude líbit. A tobě by se to taky líbit nemělo.(...) A moje děti musí být vychovaný, to je pro mě nejdůležitější ze všeho.“*

Otcovou hlavní aspirací je to, aby děti dosáhly vysokoškolského vzdělání: *„Aby z nich bylo něco. (...) Aby prostě v životě pak nelitovali..aby časem, jako až po škole, aby nelitovali, že, aby neřekli „proč sem to neudělal.(...) Joo..jako prostě lepší dodělat něco, co se jim bude vyhovovat. Dál v životě.“* To lze vyvodit z toho, že sám otec, ačkoliv na vysokou školu po maturitě chtěl, jako zodpovědný upřednostnil zájem rodiny před zájmem vlastním– musel totiž finančně zabezpečit bývalou manželku a jejich dítě.

Je rovněž patrné, a to potvrzuje jak Džamila, tak Sámir, že mu ani tolik nejde o to, jaký studijní obor si vyberou, pokud však bude zakončen vysokoškolským titulem: *„Tak nemůže člověk jako nutit do něčeho, když prostě oni..Je to pak nebude časem bavit, že jo. (...) Bude lepší, když to oni vybírají podle svého, jo, aby pak časem neřikali, že „to sme museli, že to oni chtěli.“* To může být zapříčiněno skutečností, že po příjezdu sem si svůj studijní obor nemohl vybrat sám, nýbrž mu byl přidělen ze strany České republiky a jak říká, bylo-li by to na něm, studoval by něco jiného, chtěl by studovat obchod.

V případech obou dětí tak otec souhlasí s obory, které si vybrali, nicméně, zatímco Sámir ani matka nemluví o konkrétním povolání, kterému by se chtěl věnovat, otec říká, že by prý chtěl být kupříkladu finančním poradcem. Rovněž se nezmiňuje ani o oblasti mezinárodních vztahů, nad kterou Sámir v poslední době uvažuje, a o které se rovněž zmiňuje matka. To je možná zapříčiněno skutečností, že takové věci Sámir řeší s matkou a otce o tom

neinformoval, nebo rovněž tím, že otec tuto oblast nebere v potaz. Nad tím totiž lze usuzovat v případě Džamily, která mluví o snu studovat zdravotnickou školu, o které se otec nezmiňuje ani v případě, kdy jsem se ptala na to, zda ví, co chce Džamila studovat, ačkoliv dle Džamily o jejím přání ví. Otec pro ni považuje za vhodné jít studovat na gymnázium, které dle něj chce studovat i ona sama, ač tomu tak není.

Obě děti, tedy i Džamila, přesto, že jí je teprve třináct let, mají o své budoucnosti poměrně jasnou představu. Význam, který přisuzují vzdělání, je do značné míry jistě zapříčiněn vedením otce, nicméně i pro ně je vzdělání důležité (dále viz. podkapitola: 5.2 Význam připisovaný vzdělání). Jak Džamila, tak Sámir si přejí mít vysokoškolské vzdělání, přičemž počátky toho lze jistě spatřovat v tom, jak enormní důraz otec na jejich vysokoškolský diplom otec klade. Nicméně zatímco Džamilina představa o její vzdělávací dráze je vedena vidinou jí vytyčeného povolání, pro Sámira je důležité vystudovat konkrétní obor, přičemž povoláním si zatím není jistý: „*Prostě chci mít školu, abych pak mohl mít dobrou práci, no.*“ Hlavní aspirací je pro něj propojit zájem a příjem: „*...je nejlepší, když tě to baví a máš z toho i peníze.*“ Obě děti mají jasnou představu o tom, jak svých cílů dosáhnout, a stejně tak v jejich volbách lze shledat dva proudy: Džamila v roli pečovatelky a Sámir jakožto na výkon zaměřený živitel rodiny.

Sámir si již od základní školy přeje směřovat svou budoucnost do oblasti finančnictví, zejména proto, že ho vždy bavila matematika. Nicméně z toho, jak sám říká, že „*(...) peníze jsou fajn,*“ je možné usuzovat nad oblastí finančnictví a bankovníctví právě s vidinou propojení výše zmíněného zájmu s penězi, ačkoliv on sám důvod nebyl schopen říci. I přesto, že zpočátku uvažoval o obchodní akademii, gymnázium dle něj vyhrálo zejména proto, že pro jeho vyvolený obor jej na vysokou školu připraví lépe. Nicméně v poslední době přemýšlí i nad oblastí mezinárodních vztahů, kupříkladu nad diplomacii. Tato oblast je mu dle jeho slov blízká zejména proto, že jeho rodina nepochází z České republiky a příbuzné má v zahraničí. V tomto případě lze však vážně mluvit pouze o ne příliš dlouho trvajícím záměru, neboť pouze věděl, že je lze studovat na Vysoké škole ekonomické (dále jen VŠE), o jiných školách nevěděl.

Studium na zmíněné VŠE je totiž Sámirovým cílem. Je to zapříčiněno jednak tím, že nabízí jím zvolené obory, rovněž však její prestiží: „*Tak VŠE je jako známá. Že je dobrá. Nebo jako, lidi to říkaj.*“

Ačkoliv by chtěl v budoucnu využít možnosti žít v zahraničí, chtěl by tomu tak až po vysoké. A ačkoliv dle něj zahraničí nabízí lepší možnosti, usadit se v něm natrvalo nechce, ačkoliv důvod zmínit nechtěl: „*Prostě budu žít v Česku.*“

Na to lze usuzovat ze skutečnosti, o níž se během rozhovoru sám zmínil : „*No, tak prostě jako, že jo. Sem chlap. Tak prostě se jednou budu starat o rodinu, takže prostě, už i proto je důležitý mít tu práci..známky. (...) No prostě, abych se jednou mohl starat o manželku, děti. Nebo o ségry, prostě, než se vdají, pak i třeba kdyby se s našima něco stalo, že jo, tak se prostě musím postarat, (...) a i třeba někdy peníze poslat babičce, nebo tam prostě.*“ Ačkoliv se tomu věnuje i korán, Sámir říká, že to nebere jako povinnost, nýbrž to tak sám cítí. A jelikož rodiče zatím nad navrácením se do vlasti neuvažují a Džamila by v České republice chtěla žít, už proto, že chce být nablízku rodičům, pro Sámira je život v Česku pravděpodobně jediným řešením, neboť „pouze“ finanční zabezpečení pravděpodobně nepovažuje za dostatečné. Z jeho aspirací je tak patrná investice do zajištění, a tedy budoucnosti, všech členů rodiny, a to nejen té nukleární.

Již jsem uvedla, že Džamilinou hlavní aspirací je tedy pomáhat lidem, s čímž koresponduje její sen stát se dětskou lékařkou. Konkrétně dětskou proto, že by ji práce s dětmi bavila, což ostatně naznačuje i skutečnost, že se dříve chtěla stát učitelkou, z čehož „vyrostla,“ protože, jak sama říká, chce pomáhat lidem a v oblasti medicíny tak pravděpodobně shledává větší možnosti v oblasti pomoci druhým: „*...já už, už to dlouho takhle chci, chci pracovat u dětí, chci jim pomáhat, chci je léčit. (...) Prostě je to takový dobrý, když pomáháš lidem.*“ Ovšem moment či událost, které její zájem přeměnily, nedokáže identifikovat – ani její rodiče v této oblasti nepracují a dle jejich výpovědí ani nechtěli. A tak zatímco pro rodiče je důležité zejména ono vysokoškolské vzdělání (sám otec říká „hlavně, aby měli tu školu“) a volbu nechávají dětem – avšak je patrné, zejména případě otce, že pouze v hranicích toho, co sám uzná za vhodné, - Džamila si nedovede představit, že by se jí nestala.

O konkrétní vysoké škole Džamila nemá představy, a i své otázky na ni jsem tak tedy spíše směřovala na oblast střední školy, která je blíže, a onoho povolání. Je zajímavé, že ačkoliv

má vynikající prospěch, spíše, než na gymnázium by po základní škole ráda nastoupila na zdravotnickou školu. Má to však logický důvod: „*No, že prostě já bych, kdybych já..kdybych jako nemohla, že by se mi nepodařilo třeba být doktorka, tak bych stejně mohla pomáhat jako sestřička.*“

Avšak vzdělání není jediné, které považuje za záruku úspěchu. Řadí sem totiž i dobré chování. „*Protože pak, to by ke mně nikdo nechodil. (...) Ale celkově dobrý chování, to je důležité. (...) Protože by tě neměl nikdo rád.*“ Dobré chování jako výsledek dobré výchovy, která je pro život důležitá – to koresponduje s přístupem obou rodičů, zejména pak matky.

V oblasti strategií, které volí pro dosažení svých aspirací je v případě obou dětí znát, že za ně považují učení se a dobré známky. Kupříkladu Sámir neví, co víc by pro to mohl dělat, příští rok se však chce začít věnovat tomu, jak se na školu dostat, z čehož lze usuzovat, že přemýšlí. To lze do jisté míry připisovat právě přístupu rodičů, kteří rovněž připisují to, že děti svých aspirací naplní, právě ony dobré známky. Nicméně i Džamila mluví o tom, že by se na doporučení učitelky chtěla přihlásit na kroužek první pomoci od Červeného kříže: „*Jo, to jo, protože bych chtěla o tom vědět jako takhle víc a pak i se to určitě bude hodit, že už to budu umět.*“ Ono vzdělání však nenechává pouze na škole, a i ve volném čase se vzdělává prostřednictvím čtení encyklopedií, jež lze považovat za kvalitní způsob samo vzdělávání se – alespoň, co se týče jejího věku.

### **5.1.1 Překážky v jejich dosažení**

Tato rodina až jako jakousi mantru užívá rovnici dobré známky = dobrá škola = dobré povolání = dobrá budoucnost. Pokud se tedy děti budou dobře učit, budou chytré, nevidí důvod, proč by se jejich vzdělanostní aspirace neměly naplnit. Vyplývá z toho tedy, že by překážka mohla nastat právě ve špatném prospěchu dětí. To lze přímo sledovat v tom, kdy Sámir říká, že dostane-li trojku, otec se zlobí, protože dle něj je to „...*začátek všeho.*“ Nikdo z nich však nebere příliš v potaz situační faktory, a právě nečekané události, stejně jako to, že i druzí, kteří se kupříkladu na školy budou hlásit, mohou být chytří atp. To může spočívat v tom, že nad tím ani nechtějí přemýšlet, jako je tomu v případě Sámira: „*Nad tím nechci přemejšlet, hele. Prostě jak to bude, tak to bude,*“ a to i v případě vysněného povolání, které právě on nemá možná i proto: „*Nemá cenu teď plánovat, když to může být jinak.*“ Možná právě to v souvislosti s tím, že muslimové věří na osud, může hrát hlavní roli.

A tak zatímco obě děti nevidí důvod v tom, proč by jejich aspirací nemělo být dosaženo, lze přeci jen vysledovat jejich uvažování o tom na základě kroků, o nichž uvažují a jež lze chápat jako „pojistky.“ Kupříkladu v případě Sámira je tomu v podobě podání si přihlášek na více škol. U Džamily to spatřuji v alternativě být zdravotní sestrou, a alespoň tak pomáhat druhým. To však poté trochu shazuje: „*Prostě já chci být doktorka a já se snad dostanu na doktorku, tak to je jedno.*“ Otázkou tak zůstává, proč tedy pak upřednostňuje zdravotnickou školu před gymnáziem. Je patrné, že Džamilinou překážkou ve snu jít na zdravotnickou školu by rovněž mohl být otec (viz podkapitola 5.1.4: Vyjednávání o nich).

Je tedy patrné, že rodiče vidí potenciální překážku ve špatném prospěchu dětí. Oba však jako další překážky spatřují špatné lidi, se kterými se děti mohou setkat. V tomto případě nemá na mysli kupříkladu skinheady, se kterými má ze svého mládí špatnou zkušenost on, nicméně je patrné, že tím oba zamýšlí kamarády, kteří by na děti mohli mít špatný vliv a odpoutávat tak pozornost dětí od vzdělávání. S tím koresponduje skutečnost, že považuje za důležité kontrolovat, s kým se děti kamarádí: „*Tak člověk jako nikdy neví, má strach. Co může stát, s kým je, s kým není. Člověk musí mít přehled. (...) Kontroluju, kontroluju, stoprocentně musí být.*“ V tom se s matkou shodují. Na druhou stranu však, uvažovala-li jsem o alkoholu či drogách, které by se mohly stát překážkou v naplňování aspirací, a které rovněž islám zakazuje, otec mluví o tom, že, „*ono to spíš záleží na když máš dobrý vychovaný děti, tak se člověk by neměl mít o to strach,*“ avšak z výše uvedeného je patrné, že i ono „dobré vychování“ je třeba kontrolovat a tyto nástrahy tak v potaz bere. Rovněž matka mluví o tom, že je třeba dbát na to, aby se děti kamarádily se slušnými lidmi, proti otci i dětem je jí však jasné, že překážkou v budoucím povolání by mohla být skutečnost, že by se jim práci v oboru nepodařilo nalézt.

### **5.1.2 Podpora rodičů**

To, že rodiče děti ve vzdělání podporují, je zcela evidentní, ať už se jedná obecně o výchovu vedenou směrem ke vzdělávání, jejich zájmu o školy, které si volí, důraz kladený na znalost cizích jazyků, materiální zabezpečení, či rovněž podporu v oblasti zájmů, které děti rovněž rozvíjí.

Otec svou roli spatřuje zejména v materiálním zabezpečení: „*Já to беру tak, že chodim do práce, makám od rána do večera (...) Tak myslim, že jako, že dělám pro nich maximum.*“

*Nebo chtěl bych dělat maximum pro ně.*“ Nicméně platit dětem soukromou školu by finančně nezvládl: *„Tak člověk má víc dětí, že jo. To by člověk nemohl.*“ Nepomýšlí tak nad tím, že by tak jedno z dětí upřednostnil před druhým, což s již zmíněným stereotypem muslimů nekoresponduje.

Ačkoliv Sámir mluví o tom, že se rodiče se sestrami učí, z vyprávění rodičů i Džamily jasně plyne, že tomu tak není. Rodiče mluví o tom, že jsou děti chytré a pomoc od nich nevyžadují, ačkoliv by v případě potřeby byli schopni jim pomoci. To potvrzují i děti, přičemž Džamila si v případě potřeby vypomáhá se sestrou, či se zeptá bratra, avšak pouze sporadicky: *„My si to uděláme samy.*“ Onu sourozeneckou solidaritu otec oceňuje: *„To se mi líbí, že prostě si takhle pomáhaj, že to je dobrý.*“ Nicméně další faktorem, proč se kupříkladu otec nepodílí, je i to, že nebývá moc doma, jelikož hodně pracuje.

Zejména otec se dle Sámira podílel v oblasti výběru střední školy. Ačkoliv si gymnázium, které si pro něj přáli i rodiče, vybral sám, pro otce bylo důležité, zda se jedná o školu, která mu předá požadovanou úroveň vzdělání: *„Tak jako táta, ten si musel prostě zjistit, že jo, co je to za školu, že..jestli je dobrá, nebo jaká je.*“ Otec tak o ní zjišťoval informace jak od svých přátel, tak kupříkladu i z internetu a rovněž se synem navštívil den otevřených dveří. Ačkoliv matka se na výběru střední školy nepodílela, jelikož dle ní tomu manžel rozumí více, volbu podpořila. Ačkoliv, zejména otec, Džamilu ve škole, na níž si přeje dostat, nepodporuje, jeho podpora je zde patrna, podíváme-li se na to jeho pohledem, kdy pro ni chce to, co považuje za nejlepší.

Své děti rodiče podporují ve studiu jazyků, a to tedy proto, že je jejich znalost považují za důležitou. Matka to odůvodňuje například tím, že sama ze své práce ví, že bez toho, aby člověk uměl zejména anglicky, se dnes již neobejde, ..a hlavně, když chceš mít hodně dobrou práci, a to děti chtějí.“ Jsou si tak vědomi, že pro úspěch jsou rovněž důležité. Oba rodiče mluví anglicky, otec ještě rusky. Na základě toho tak obě děti chodí do jazykové školy učit se anglicky, ačkoliv ji mají povinně ve škole: *„...ale naši chtěli, abych to uměl ještě líp.*“ To Sámir připisuje i skutečnosti, že mají příbuzné v cizině a kupříkladu manželka jejich strýce v Anglii je Angličanka a s dětmi tak mluví doma anglicky a obě děti jsou za to rády.

Jelikož mateřský jazyk rodičů není čeština, a i když zde oba (zejména pak otec) žili řadu let již před nástupem Sámira do školy, neovládali ji na takové úrovni, aby byli schopni mu

kupříkladu pomoci s domácím úkolem. Podporu v této oblasti však zajistili prostřednictvím rodinné známé, která, ačkoliv Češka, konvertovala k islámu a učila tak nejen Sámira, ale rovněž i matku, která neovládala čtení a psaní v českém jazyce. V této oblasti si matka se synem dozajista byli oporou. Otec mimo to mluví o tom, že děti chodily na doučování z češtiny, což samy neuvádí možná proto, že byly malé, a nepamatují si to, jinak nespaturuje důvod, proč by děti s českým jazykem potřebovali pomoci: „*Tak ty děcka se narodily tady v Čechách, tak chodili na základní školu, jako.. tak se naučili.*“ Ačkoliv nikdo ze členů rodiny znevýhodnění v oblasti českého jazyka přímo netematizuje, je patrné, že zejména zpočátku tomu tak bylo.

Hlavní roli matky vidím v oblasti zájmů. Tak kupříkladu jak Sámir, tak Džamila hráli na klavír, což rodiče objasňují tím, že sama matka si vždy přála umět hrát na klavír, ale nebylo jí to umožněno. V případě Džamily se jedná rovněž o zájem o malování, který rozvíjí ve výtvarném kroužku. I zde lze spatřit souvislost s matkou, neboť otec mluvil o tom, že je matka na malování talentovaná. Avšak souvislost mezi aspiracemi dětí a těmito kroužky nespaturuji, stejně jako to, že hrál Sámir fotbal. Nicméně, jak potvrzuje otec, v umění vidí vidinu rozvoje vzdělání.

Matka dále zmiňuje, že se oba snaží děti k učení motivovat, a to zejména tím, že je chválí a zdůrazňují jim význam vzdělání pro budoucí život. Nicméně co se týče onoho chválení, z výpovědi Sámira je patrné, že se jim jí dostává pouze ze strany matky, jelikož otec dle něj nedává city najevo. Džamila se však zmiňuje o tom, že pokud dostane jedničku, a tedy ne horší známku, z těžkého testu, rodiče jí koupí dárek. Zde by se dalo dozajista uvažovat o vnější motivaci – chce dárek, tak musí dostat dobrou známku. Nicméně na základě postoje Džamily ke vzdělání v tom spíše spatřuji to, že jí chtějí udělat radost a ocenit její snahu.

### **5.1.3 Ovlivnění volby druhými**

Co se týče ovlivnění volby obou dětí druhými, onen prapůvod k tomu být vzdělaný lze tedy dozajista spatřovat v osobě otce. Nicméně co se týče jejich volby, jejich aspirací studovat konkrétní obory, nenabyla jsem dojmu, že by ve své volbě byli příliš ovlivněni druhými. Kupříkladu Sámir říká: „Prostě fakt to mám tak docela nalajovaný takhle. Tohle je moje věc, takhle to chci já, co chtějí ostatní je jejich věc.“

Z rozhovoru se Sámirem vyplynulo, že zájem o matematiku v něm vzbudil třídní učitel ze základní školy. Nicméně výběr konkrétně finančnictví nespatřuji v tom, že by ho k tomu navedli druzí, avšak v již výše propojeném zájmu s příjmem.

Ani pokud jde o výběr VŠE, že by byl ovlivněn druhými, si nemyslím – ačkoliv se o této škole dozvěděl od spolužáků, jejichž sourozenci tam studují a hodnotí jej jako dobré, nějak se o této škole zkrátka dozvědět musel. On sám si o škole informace dále hledal a dle něj lidé říkají, že je dobrá, nicméně vypovídá to spíše o prestiži školy, která jej ovlivnila. Skutečnost, že někteří jeho spolužáci ji chtějí také studovat, neuvádí jako důvod.

Co se týče Džamily, i u ní jako ono ovlivnění k tomu být vzdělaná lze spatřovat vliv především tedy otce. Nicméně co se tedy týče volby konkrétní školy, je evidentní, že té ji rodiče neovlivňují, jelikož, dle jejích slov, neví a nic, co by o tom vypovídalo, neuvádí. Avšak částečně lze pomoc druhým, a být tedy dobrá, propojit s tím, že matka je dle ní hodná a stará se o ně, a Džamila by taková také chtěla být.

Na Džamilinu volbu nemá vliv ani to, že chce její sestra na gymnázium a dle Džamiliných slov by sestra byla ráda, kdyby tam šla Džamila také. Je to prý naopak Džamila, kdo ovlivnil starší sestru v její aspiraci stát se učitelkou. Rovněž na její volbu nemá vliv ani to, že by kamarádky na zdravotnickou školu nechtěly, a ani to, že ony by chtěly být spíše učitelkami.

#### **5.1.4 Vyjednávání dětí o svých aspiracích s rodiči**

V případě vyjednávání dětí o svých aspiracích s rodiči, dle mne zejména s otcem, protože sama matka po celou dobu rozhovoru říkala, že otec oblasti vzdělávání dětí rozumí lépe, a dá tak prý na něj, spatřuji jeden rozdíl. Dle mne zatímco syna otec vidí jako toho, kdo je v oblasti možná lépe orientovaný než otec sám, v případě dcery je tím, kdo má hlavní slovo, otec, ačkoliv má Džamila pro svůj výběr logické odůvodnění.

Ačkoliv chce Džamila více než na gymnázium na zdravotnickou školu a otec o jejím přání ví, dle jejích slov s ním nesouhlasí, a dokonce tuto školu nezmínil ani tehdy, když jsem se ptala, jakou školu by dle něj Džamila chtěla studovat. Naopak, mluvil o tom, že chce studovat gymnázium. Lze z toho usuzovat, že tuto možnost vůbec nebere v úvahu. Dle mého názoru to není zapříčiněno tím, že Sámir se rozhodl pro gymnázium, které otec spatřuje jakožto prestižní, neboť dle Sámira by otec souhlasil i s tím, kdyby se rozhodl pro obchodní

akademii: „*No, nevím, tak on by asi měl třeba chvíli nadávat, jako že by měl prostě asi chvíli někdy řeči, takhle.. ale stejně jako asi by to nechal na mě..Protože ví, že tomuhle víc rozumím já, jako že se v tom prostě víc orientuju.*“ Nicméně v případě Džamily by dle Sámira otec volil školu, kterou by uznal za vhodnou spíše on, aby si prý špatně nevybrala.

Co se týče případu, kdy by děti na vysokou školu pokračovat nechtěly, ačkoliv by si otec přál, aby si to rozmyslely, je si vědom toho, že nutit by je nemohl. Ovšem je evidentní, že jelikož jej děti chtějí, otec se s tím, že by nechtěly nesetkal, a tuto situaci tak nemusel prozatím řešit. Pokud jde o matku, ta by s tím problémem neměla u Džamily, jelikož dle ní dívky obecně tolik vysokou školu nepotřebují, protože je zabezpečí manžel.

## **5.2 Význam připisovaný vzdělání**

Význam, který členové rodiny připisují vzdělání je zcela jistě patrný z předchozí kapitoly. Připisovaly-li by mu význam malý, pravděpodobně by tak neměli o vzdělání takový zájem. A ačkoliv matka jej nepovažuje za důležité do takové míry jako otec, je patrné, že i proto, že otec jej za důležité považuje, má to tak i ona. Nicméně zde to rozeberu více Rovněž s významem, který zejména otec připisuje vzdělání souvisí jeho zájem o výsledky dětí – nepřipisoval-li by jim význam, nezajímal by se pravděpodobně tolik o jejich známky. Rovněž již na úvod považuji za důležité zmínit, že, jak potvrzují sami rodiče, je jejich postoj ke vzdělání, a tedy postoj ke vzdělání i ze strany jejich rodičů, do značné míry tím, že pochází z města. Právě zejména ve vesnicích v zemi jejich původu je totiž množství lidí negramotných a vzdělávání z mnoha důvodů nepatří mezi jejich priority.

To, proč dle mne otec připisuje vzdělání enormní význam jsem již popsala. Rovněž jsem se zmínila o rovnici dobré známky= dobrá škola = dobré povolání = dobrá budoucnost, která prostupuje celou touto oblastí. Je tedy zcela evidentní, že vzdělání do značné míry považují za záruku úspěchu v životě, ačkoliv je dokázané, že úspěšnost ve škole nemusí příliš vypovídat o tom, jak úspěšní budou kupříkladu v povolání.

Z rozhovoru s otcem je zcela patrné, že vzdělání považuje za vstupenku do úspěšné budoucnosti: „Jako mít dobrý vzdělání je důležitý hodně. Pak budeš mít hodně možností, dneska se skoro nic nedá dělat bez vysoký školy. Pak budeš mít úspěch, když budeš mít vysokou školu.“ Ačkoliv i on se zmiňuje o dobré budoucnosti, z rozhovoru s ním jsem

nabyla dojmu, že se k onomu vysokoškolskému vzdělání dětí upnul natolik, že ne jenom, že nevnímá, že by jisté skutečnosti mohly toto přání zhanit, nicméně jsem nabyla dojmu, že ten úspěch je dle něj už jen to vysokoškolské vzdělání samotné, zatímco pro děti je to „pouhý“ zprostředkovatel k úspěchu v podobě vytoužené kariéry. Ačkoliv říká, že úspěch je dle něj zejména zdraví a štěstí a život dle v souladu s vírou, je patrné, že onen prapůvod štěstí spatřuje i v onom vzdělání.

Otec rovněž ve vzdělání spatřuje nabídku lepšího pracovního uplatnění: „*Aby nemuseli třeba makat někde ve fabrice.*“ S prací v továrně má sám zkušenosti, a ačkoliv si nemyslí, že by lidé pracující v továrně byli snad horší, což silně zdůrazňoval, pro děti chce budoucnost lepší. Je pro něj rovněž důležité, aby si děti uvědomily, že se neučí pro něj, nýbrž pro sebe, protože oni jakožto rodiče z toho prý nic mít nebudou, nicméně sám zmiňoval, že chce, aby mohli být s matkou na své děti hrdí, z čehož plyne i uspokojení pro ně, jelikož onu hrdost zmiňuje i matka.

Ačkoliv i matka na první místo staví štěstí a zdraví, stejně jako otec připisuje vzdělání značný význam, ale z jejích slov je patrné, že je tím ovlivněna právě otcem. Někdy totiž říká, že vzdělání tolik důležité není, jindy, že opravdu ano. Zde lze však mluvit o tom, že větší význam připisuje vzdělání syna, oproti dceři, jelikož ten se bude muset jednou postarat o své děti a manželu a bude zapotřebí, aby vydělal dost peněz, v případě Džamily je tomu jinak: „Aby taky nestudovala dlouho a měla čas na to mít děti včas. O ní se postará manžel, takže když nebude chtít, tak vysoká není potřeba.“ Nicméně v zápětí zdůrazňuje, že i u ní je vysokoškolské vzdělání samozřejmě dobré. Může to být zapříčiněno i tím, že sama po vysoké škole netoužila a její aspirace se upínaly zejména k rodině. To, že otec vidí obecně stejný význam vzdělání pro dívky i pro chlapce spatřuji v tom, že stejný přístup uplatňovali i jeho rodiče. Pokud jde o jeho děti, připisuje dokonce větší roli vysokoškolskému vzdělání Džamily, jelikož Sámir je průbojnější a spíše by se uplatnil i bez něj.

Nemohu říci, zda by děti připisovaly takový důraz na vzdělání i v případě, kdy by na něj otec nekladl takový důraz. Obě připisují vysokoškolskému vzdělání důležitou roli v jejich budoucnosti: „*To musím na vysokou, abych pak mohla bejt.. Prostě nemůžu bejt doktorka, abych..kdybych neměla vysokou. (...) Já určitě chci jít na střední školu, abych potom prostě mohla jít na tu vysokou.*“ Důležitost vzdělání zmiňují děti neustále: „*Když budu mít dobrý*

*známky, tak pak můžeš jít na dobro..na vysokou školu, tak no,*“ používá Sámir s odkazem na to, že to tam říká i jeho otec, přičemž otec to řekl i mně. Je tedy zcela zřejmé, že jejich postoj ke vzdělání je utvářen otcem. Ačkoliv Sámir říká: *„Tak dneska prostě s vejškou můžeš mít pak prostě dobrou práci, a tak,*“ sám uznává, že to, že považuje vzdělání za důležité, neznamená to, že to tak mají všichni, a bere přitom v potaz lidi, kteří jsou úspěšní i bez vysoké školy. A stejně tak v případě partnerky je pro něj nejdůležitější, *„aby měla něco v hlavě,*“ přičemž vysoká škola tak podstatná není. To, proč nad úspěchem bez vysoké školy neuvažuje ve vztahu k sobě připisují právě tomu, že ze strany otce jsou vedeni zaručením úspěchu pouze skrze vysokoškolské vzdělání. Co se týče partnerky, lze to připisovat i tomu, že on se považuje za toho, s čímž korespondují i názory rodičů, jehož úkolem bude živit rodinu. Pokud, přišlo by jí škoda, kdyby se její spolužačka nerozhodla pokračovat ve studiu, což opět připisují vlivu otce, který možná sám Džamile říká, že by byla škoda, kdyby ona na vysokou školu nechtěla.

Ačkoliv je zřejmé, že se obě děti učí kvůli dobré budoucnosti, Džamila rovněž mluví o tom, že když ji látka nebaví, učí se kvůli rodičům a Sámir, že mu dobré známky zjednájí klid doma, přičemž oba užívají spojení, které užívá i otec, a to *„učit se pro sebe.“* V případě Sámira lze usuzovat nad tím, že to není pouhé opakování otce, ale že již došlo k interiorizaci: *„Tak jako prostě jako dřív sem to bral jako takový tátovy řeči, nebo tak. Ale dneska to už vidím kolem sebe, jo..že když budu mít dobrý známky, tak budu mít dobrou školu, dobrou práci, že jo.“* V případě Džamily samozřejmě znát vliv, který vzdělání připisuje, nicméně oproti Sámirovi u ní spatřuji parafrázování otce, což spatřuji v doplnění na její odpověď, že je důležité vzdělání kvůli dobré práci atd.:

*„T: Hm. A na to si přišla sama?*

*R: Ne, to ne, to taťka to říká.*

*T: Aha, aha, takhle. A souhlasíš s tím teda?*

*R: Tak jo. Tak on má pravdu.“*

Z toho všeho lze tedy spatřovat pohled dětí na to postoj rodičů ke vzdělávání. Nicméně je rovněž patrné, že z rodičů je dle nich ten, kdo klade důraz na vzdělání, zejména otec, jelikož co se týče vzdělávání, mluví převážně o otci. Sámir: *„Jako hlavně pro tátu, ten pořád o tom*

*mluví, že musíme mít dobrý vzdělání.*“ O matce se téměř nezmiňují, což bude zapříčiněno tím, že matka na něj tedy takový důraz neklade a jak bylo po celou dobu rozhovoru s ní patrné, výchovu staví, oproti otci, vysoko nad vzdělání. To ostatně částečně potvrzuje Sámir: *„...to je jasný, že je taky ráda, že má radost, když nám..nebo prostě, když mi to de, ale ta by to tak nehrotila třeba jak táta.*“ S tím souvisí i postoj rodičů ke známám. Zatímco otec se prý zlobí, když přinese Sámir kupříkladu trojku (dvojka mu prý nevadí), matka ví, že si špatnou známku vždy opraví, a tedy to neřeší. Otec se u dětí nespokojí s průměrem a dle Sámira říká, *„že to už je začátek všeho.*“ Džamila s tím zatím nemá zkušenost, protože má zatím na vysvědčení samé jedničky, během roku prý maximálně dvojky, vyjma tělocviku, který jí nejde, a ze kterého měla dvojku i na vysvědčení. Rodiče jí na to však pouze řekli, ať z toho není smutná, že si to opraví, a pokud ne, nic se neděje. Tento přístup si Džamila odůvodňuje tím, že dle nich pro ně tělocvik není tolik důležitý. Soudím, že pravděpodobně proto, že jej na cestě k cíli nevyužije. Rodiče tak zřejmě nespátřují důležitost známek v známkách takových, nýbrž jejich důležitost vidí právě na cestě za cílem. Ostatně o výsledky dětí se rodiče velice zajímají, přičemž spoléhají na dva zdroje – Sámir: *„No, tak na bakaláře a taky, co jim řekneme.*“ Z toho je ostatně patrné i to, jak obě děti shodně říkají, že rodiče nesnáší lež, a známky jim tak děti samy říkají, neboť vědí, že by se stejně dozvěděli pravdu. Jak sám Sámir říká, když jim v této oblasti lhal, byli pak akorát naštvaní a smutní, Džamila zdůrazňuje, že *„...mamka s tatškou věději, že my bysme jim nelhali. (...) My ani nechceme.*“ To mimo jiné koresponduje opět s onou slušností, kterou rodiče vyžadují, přičemž lze mluvit o přístupu ve smyslu „důvěřuj, ale prověřuj“ (o ní více mluvím v podkapitole 5.1 Odlišné kulturní prostředí). Dalším zdrojem o prospěchu i chování dětí se rodičům dostává na rodičovských schůzkách, přičemž dle dětí chodí matka – účast otce neidentifikuje Džamila i z důvodu, že *„Tatška musí bejt v práci taky (...) Tak ona si mamka to může zvolit, kdy pude do práce..“*

Sámir rovněž zmiňuje, že otec chce, aby byl nejlepší. Podle něj má otec na děti vysoké nároky a nebere v potaz skutečnost, že mu zkrátka někdy něco nejde, ačkoliv se snaží se to naučit: *„...furt tvrdil, že se musím jako víc učit (...) Že si prostě myslel, že tomu nedávám tolik, kolik bych měl, no.*“ To ostatně potvrzuje i otec – i on ví, že má na děti vysoké nároky, myslí to však dobře pro ně: *„...člověk, když má děti, tak vždycky myslí dobrý pro nich, aby, až budou starší, jako, že budou pak v dobrým pamato..jako v dobrým budou vzpomínat, že*

*ty rodiče fakt měli pravdu, že tohle.. že díky nim, že jsme tu školu dělali, a že jako nemusejí někam třeba makat někde ve fabrice.*“ Tento postoj tedy rovněž připisují otcovy zkušenosti.

Význam vzdělání Sámir rovněž spatřuje v posílení osobnosti: *„No, tak ty vzdělaný lidi sou prostě takoví, jako, autority, nebo jako, že k nim třeba vzhlížíš, že něco dokázali, a že i o ni sou prostě třeba..Ten člověk toho víc ví, víc se orientuje v různých věcech, kterejm se teda jako věnuje.“* I z toho lze usuzovat na to, proč chce být sám Sámir vzdělaný, jsou to jakési benefity celé té rovnice, o které rodina mezi řádky mluví.

Na závěr bych ráda zmínila, že v souvislosti s otcem je patrný vliv zkušenosti s migrací, jemuž se podrobněji věnuji v závěru práce.

### **5.3 Vzdělání rodičů – rodiče jako vzory**

Na vzdělávacích aspiracích dětí se v první řadě podílí vzdělání rodičů, zejména pak vzdělání matky. V případě sledované rodiny jsou matka i otec absolventy střední školy s maturitou – otec stavebního oboru, jenž studoval již v České republice, a matka gymnázia v zemi původu.

Otec byl v zemi původu vynikajícím studentem, na základě čehož dostal možnost studovat v zahraničí. Ze tří zemí si vybral Československo na základě dobré pověsti tehdejší kvality vzdělání. Je tedy evidentní, že kvalitní vzdělání pro něj bylo důležité i ve vztahu k sobě, což potvrzuje i skutečnost, že ačkoliv rodiče chtěli, aby zůstal, vidina vzdělání u něj převážila. A ačkoliv mu byl ze strany Československa vybrán stavebnický obor, který by si on sám nezvolil, což je pravděpodobně skutečnost, proč se oboru nevěnuje, učil se výborně – dobré známky totiž souvisely se stipendiem a v případě propadnutí by prý byl poslán zpátky domů. Pro otce však bylo důležité vrátit se domů s vystudovanou školou: *„...každý by se na tebe nedíval dobře.“*

Ačkoliv chtěl jít po maturitě na vysokou školu a poté se plánoval vrátit domů, nestalo se tak: *„Jelikož sem měl dítě, tak sem nemohl dál studovat. Musel sem jít do práce, makat. (...) Tak sem bohužel neměl k tomu tu šanci. (...) Určitě bych chtěl, určitě jo.“* Byl tedy zodpovědný a svůj sen upozadil a nevrátil se k němu ani v průběhu života, jelikož je potřeba rodinu zabezpečovat i nadále.

Pokud jde o zaměstnání, otec se věnuje jinému oboru, než vystudoval, zejména pro to, že v něm pro sebe prý neviděl uplatnění.

Oproti tomu matka v zemi původu vystudovala i střední školu. Jednalo se o gymnázium, a rovněž i ona má tak maturitu. Její příchod do země nesouvisel s tím, že by zde chtěla studovat, nýbrž se sňatkem s otcem dětí. Ono gymnázium ve svém případě nepovažuje za důležité, stejně jako maturitní vysvědčení, neboť ve své práci je nevyužije. Nicméně jiné práci, než kterou má, by se prý věnovat nechtěla, i proto, že pracuje u známých, s nimiž se vždy může dohodnout, kdy do práce půjde, a kdy ne.

Sámir a Džamila reflektují, že ačkoliv jsou rodiče středoškoláky, ani jeden nepracuje v oboru. Matka dokonce na práci, kterou dělá, střední školu dle nich nepotřebuje. Proč je tomu tak u otce neví ani jeden. V případě matky to Sámir připisuje skutečnosti, že její obor nebyl na nic zaměřený, a tak s ním nic lepšího dělat nemůže, což rovněž koresponduje se Sámírovým zájmem o vysokoškolské vzdělání. Džamila zas říká, že to matku baví a může si v práci zařídit, kdy půjde a kdy ne. Nicméně jelikož matka studovat vysokou školu neplánovala, nelze to připisovat migrační zkušenosti. Škola otce je pro ně neatraktivní, jelikož nekoresponduje s oblastí jejich zájmu, střední školu, kterou vystudovala matka, však nyní Sámir studuje a Džamila jej má v záloze.

Z rozhovoru nevyplývá, že by rodiče dětem dávali kupříkladu za vzor druhé, ani sebe – vysokou školu nemají, v případě maturitního vzdělání sebe za vzor také nedávají. Jakýsi vzor tedy může být ona vidina dobré budoucnosti, k níž rodiče upínají své snahy. A zatímco matka toho, že by titul neměla, nelituje, jelikož nikdy nebyl jejím přáním, otec ano, a tedy může dětem sloužit jakožto vzor ve smyslu, z čeho se poučit, ačkoliv nelze opomenout skutečnost, proč otec vysokou školu studovat nešel. Otcova vzdělávací dráha se tak dá považovat za neúspěšnou, čemuž se děti chtějí vyhnout a čemuž chce děti uchránit i on sám. Nicméně ačkoliv Sámir žádný vzor nemá, o tom, že by Džamila chtěla být jako matka, protože je hodná, jsem se již ostatně zmiňovala.

## **5.4 Kapitály**

### **5.4.1 Ekonomický kapitál**

V oblasti ekonomického kapitálu, socioekonomického statusu, sám otec rodinu označuje za „normální,“ lze mluvit o střední třídě. Rodiče vydělávají, aby dětem mohli zajistit vše, co potřebují, což se jim daří, přičemž jim platily a platí ony kroužky a jazyky. To, že si rodina nemůže dovolit dětem zaplatit soukromou či zahraniční školu nespátřuji jako znevýhodnění, jednalo by se dle mne o nadstandard.

### **5.4.2 Kulturní kapitál**

Matka i otec shodně mluví o tom, že mají doma hodně knih, a to jak příběhů, tak rozvíjejících v podobě kupříkladu encyklopedií. Pokud jde o výtvarné umění, již jsem zmínila matky zálibu v malbě, a pokud čas dovolí, ráda s Džamilou, která o malbu má rovněž zájem, zajde na výstavu. Do divadla rodiče s dětmi nechodí, dle slov otce je pro rodiče těžké porozumět hře, která užívá staré češtiny – zde tedy roli rodičů částečně kompenzuje škola, se kterou děti občas do divadla chodí. Rodiče s dětmi rádi zajdou do kina a zejména otec mluví o tom, že preferuje dokumenty, ze kterých se děti dozví pravdivé informace. V kultuře spatřují užitečnost pro vzdělání, otec rovněž skutečnost, že „člověk pozná třeba tu kulturu jinou.“

### **5.4.3 Sociální kapitál**

Co se týče kontaktů, kterými rodiči disponují, otec i matka říkají, že mají známých dost a často se navštěvují. Rovněž nejsou uzavřeni pouze v muslimské komunitě, všichni členové mají i řadu českých přátel. Onu důležitost sociálního kapitálu spatřuji kupříkladu právě ve skutečnosti, kdy jim jejich kontakt v podobě oné české konvertistky zajistil doučování syna i matky českému jazyku, stejně jako například rodinného přítele, který děti doučuje islám (viz Odlišné kulturní prostředí)

## **5.5 Odlišné kulturní prostředí rodiny**

V případě dětí jsem nenabyla dojmu, že by se odlišné kulturní prostředí rodiny podepisovalo na jejich aspiracích. Snad jako jediné vidím skutečnost, že muslimové, jak jsem již zmínila, věří na osud, na který lze usuzovat v případě, kdy Sámir mluví v případě toho, kdyby mu to nevyšlo se školou, že „co se stane, to se má stát.“ Nicméně s odkazem na již v teoretické části zmíněnou socializaci dětí, která se dozajista ve vzdělanostních aspiracích může odrážet,

považuji za krátce shrnout jejich pohled. Zde vycházím zejména z pohledu Sámira a otce, neboť matka a dcera byly zdrženlivější. Zejména pak matka, která se tomuto tématu de facto nechtěla věnovat.

Ačkoliv ani jedno z dětí nemá české občanství, za Čechy se považují. Česká republika je pro ně domovem, kde od narození žijí, kde navštěvují školu, kde mají přátele. Zejména pro Sámira je samotné označení žák-cizinec nepřijemné, neboť se za cizince nepovažuje: „*Jo, naši sou cizinci, ale my ne.*“ Nicméně s poznámkou, že není z Česka se setkal při hodině zeměpisu, kdy probírali zemi narození jeho rodičů a učitelka řekla, že dnes budou probírat zem, kde se narodil on: „*Já sem z Česka, (...) já sem Čech, dyť já jsem nikdy nežil jinde ani nic, ani sem tam nebyl.*“ Džamila se, dle jejích slov, s tímto označením nesetkala.

To, že by mělo odlišné kulturní prostředí jeho rodiny vliv obecně na život zde, či tedy školu a učení si Sámir ani Džamila nemyslí. To potvrzují už jen jeho výroky jako: „*To, tak já myslím, že prostě žijeme uplně normálně,*“ či „*Prostě děláme to, co ostatní, nic divného neděláme. Jo, chodíme do mešity třeba, někdo jinej zas chodí do kostela.*“ S tím, že by učitelé či spolužáci měli problém s jeho příslušností k islámu se otevřeně nesetkali. Rovněž vysoké nároky, které na ně klade otec, Sámir přisuzuje spíše jeho povaze: „*Podle mě to vliv nemá, tohle je o lidech. Někej muslim chce, aby se jeho děti dobře učily a jakože na to dbá. Jinýmu je to jedno..Nebo mu to jedno není, ale kašle na ně, jakože nekontroluje a nesnaží se ňák, aby se učili dobře. Že jako tohle určitě není o náboženství, ale o tom, jakej je ten člověk, jakou má povahu.*“ Ostatně sám otec tento fakt přisuzuje rovněž povaze, na druhou stranu však mluví o tom, že dle českých kamarádů má na děti vysoké nároky, nýbrž s muslimskými přáteli se v této oblasti shoduje – na základě toho by šlo usuzovat o vlivu víry, respektive islámem ovlivněnou výchovou a postojem ke vzdělání, popřípadě migrační. Rovněž nemají pocit, že by byli příslušností k islámu ovlivněni v plánech do budoucnosti, tak kupříkladu Sámirův pohled je takový: „*Islám nezakazuje, že bys třeba neměla dělat s penězma, nebo matiku, přece. Já nevím, mně tohle fakt nepřide, že by to mělo mít ňákej vliv, na to co chci dělat, nebo tak. Jako pro mě určitě ne.*“

Pokud jde o požadavky rodičů, zmiňuje Sámir pouze skutečnost, že matka, když byli malí, kontrolovala jídelníčky, aby se děti vyhýbaly vepřovému masu, které muslimové nejí. To však nevidí jako znevýhodnění, stejně jako si nemyslí, že by byl vyřazován z kolektivu na

základě toho, že neslaví české svátky, kupříkladu Vánoce. Ani období rammadanu nemá na jeho školní výkon vliv, neboť jej nedodrhuje. S tím se sestra shoduje, přičemž ještě dodává: „...ale mně by to nevadilo jako isl.jako rammadan, že bych ho plnila. (...) Ale mamka s taťkou říkaj, že až jako budu, až mi jako, až mi bude víc. Jako let.“

Co se týče navštěvování školy specificky určené pro muslimy, Sámir by to nechtěl. Dívá se na to perspektivou toho, že má většinu kamarádů nemuslimů, a nedovede si tak představit, že by tak měl tuto školu navštěvovat – rovněž nepovažuje za důležité od vyšších ročníků oddělené třídy pro dívky a chlapce. Ostatně, ani Džamila si příliš nedovede představit, že by onu školu navštěvovala – ale ačkoliv i ona bere v potaz to, že má povětšinou nemuslimské kamarádky, dovede si představit, že kdyby tam chodila již od první třídy, zvykla by si, protože už by měla kamarádky tam.

Do značné míry připisují vliv odlišného kulturního prostředí v případě Sámira

## 5.6 Zájem širší rodiny

Tato rodina má příbuzné v zemi původu rodičů, rovněž v Německu a v Anglii, kde žijí otcovi bratři s rodinami. Jak ostatně říkají všichni členové rodiny, v kontaktu s rodinou v zahraničí jsou, zejména pak s rodinou otce. To přisuzují i skutečnosti, že matka již nemá ani jednoho rodiče. Sámirův pohled na věc: „No, tak mamka už nemá, že nemá ani mamku, ani tátu, tak, a zas tolik si s tetou..jakože se svým bráchou a ségrou nevolá. Nebo jako volá, ale víc si volá táta i jako domu, i jako my no s nima spíš.“ Rodina v zahraničí tak o děti jeví zájem, nicméně, dle slov dětí, jim do volby nezasahuje. „...babička jako jo, že má radost, ale že by ty známky třeba úplně ňák dávala na top, jo, to ne.“ Spíše se těší z jejich dobrých známek, jak ostatně říká Džamila: „Když je vysvědčení, tak pak taťka to říká babičce, že se chlubí, že máme ty dobrá známky i, tak pak aby taky měla radost, když spolu mluvěj. A pak asi strejdovi.“ Jejich strýc v Německu, jehož manželka je, oproti manželce strýce v Anglii, rovněž muslimka, a s jehož rodinou jsou více v kontaktu, má totiž stejně staré děti. Sámirovi přijde, že se otec se strýcem předhání, kdo z nich má chytřejší děti: „Někdy mi přijde, že spolu soutěžej, kdo z nás je lepší.“ Ačkoliv v muslimské rodině mají největší vliv právě ti nejstarší, v tomto případě by to tedy byla ona otcova matka, do volby tak nezasahuje možná proto, jak říká Sámir, že nedává známky na „top“, rovněž to však může být způsobeno i tím, že žije daleko

Ačkoliv v muslimské rodině mají největší vliv právě ti nejstarší, v tomto případě by to tedy byla ona otcova matka, do volby tak nezasahuje možná proto, jak říká Sámir, že nedává známky na top, rovněž to však může být způsobeno i tím, že žije daleko

## 5.7 Škola jako zdroj vzdělanostních aspirací

Ačkoliv ani jedno z dětí školu, respektive učitele, přímo nezmiňuje jako aktéry podílející se na jejich vzdělanostních aspiracích, je možné najít alespoň některé souvislosti mezi školnou, tedy zejména učiteli a spolužáky, a směřováním dětí.

Tak kupříkladu Sámir počátky svého zájmu o matematiku připisuje působení svého matikáře ze ZŠ: „Jo, ten byl super, ten na 2.stupni, to mě to právě hodně chytlo.“ Ostatně matikáře, který je zároveň jeho třídním učitelem, má rád i na současné škole. Dozajista do bude i vyučovaným předmětem, nicméně imponuje mu u něj i jeho postoj k muslimům: „Náš třídní vim, že ten se zajímá o islám i, jakože prostě ho zajímají muslimové, jakože prostě proti nim nic nemá. (...) Prostě jako říkal, že mu muslimové nevaděj, že prostě nechápe tu nenávist okolo a takhle.“ Ono spojení „nemá nic proti nim“ mne zaujalo, neboť bych spíše čekala „nemá nic proti nám,“ nýbrž na dotázání, zda se cítí být muslimem mi bylo odpovědí, že ano. Co se týče onoho třídního učitele, Sámir v něm spatřuje prototyp ideálního učitele, neboť je spravedlivý, a právě ve spravedlnosti učitele onen ideál spatřuje (přičemž tento faktor zmiňuje i Džamila): „To je pro mě nejdůležitější, pak ať je, jakěj chce“, přičemž ona spravedlnost však dozajista souvisí i s jeho přístupem k muslimům. Učitel tak svým způsobem podnítl Sámirův zájem o obor matematiky, na níž stojí Sámirovy aspirace. Další vliv však není patrný. Ačkoliv Sámir nepovažuje učitele za ty, kteří by mu v jeho budoucnosti mohli pomoci, a už vůbec ne za ty, kterým by nějak záleželo na to, co z něj bude, je patrné, že je považuje za zprostředkovatele onoho kýženého vzdělání, což je základem jeho požadované budoucnosti: „Ne, tak tohle je na mě, že jo. Prostě učitelé nás učeť normálně a prostě to, musim se učit dost a pak to bude.“ Nicméně vliv vysoké školy vidí mimo jiné i v tom, že mu pomůže nalézt konkrétní povolání, jemuž se bude chtít věnovat: „...vim, že chci tu školu, vim, v jakym oboru, ale já prostě, podle mě na tý škole zjistim jako co přesně mě baví, jakym směrem chci jít dál.“ Přičemž ono VŠE vidí i jako to, co mu najde práci: „...já si myslim, že prostě s VŠE už se to dá, jako..pak, že pak můžeš dělat cokoliv, ňák. Jako..Že máš pak lepší možnosti, že jo.“

Pokud jde o Džamilu, ačkoliv nevyplývalo nic, co by naznačovalo, že jí kupříkladu učitelé poradili, aby se stala lékařkou či že by měla jít na zdravotnickou školu, je zřejmé, že zejména třídní učitelka ji v tomto výběru podporuje. Učitelé obecně se o jejich volby zajímají, a právě ona třídní učitelka, ji v tom podporuje: „...říkala, že je to dobrý, že to je dobrej nápad.“ Rovněž jí doporučila onen zdravotnický kroužek: „...A pak, že můžu taky chodit klidně na zdravotnický kroužek od Červeného kříže.“ Zatímco rodiče tak Džamilu podporují ve vzdělání jako takovém, právě třídní učitelka jí tak může suplovat rodiče ve smyslu podpory ve zvolené střední škole a rovněž třídní učitelka napomáhá rozvíjet nejen vzdělání jako takové, nýbrž samotný zájem o obor. Tento zájem učitelky hodní Džamila kladně, přičemž onu prospěšnost nevztahuje pouze k sobě, ale rovněž ke spolužákům: „Jo, je to dobrý, protože pak i ostatní jako spolužáci, že jim třeba řeknou, že učitelé jim řeknou, jako že jim poraděj.“ Zde se dle mne opět projevuje Džamilina starost o druhé, která koresponduje s jejími aspiracemi, z nichž jsem vyvodila to „být pečovatelkou.“

## Diskuse

Považuji důležité zmínit limitující faktory, které se na výsledcích mé práce do jisté míry odrazily. Tak kupříkladu zatímco vlivům rodinného prostředí je věnována řada prací, o to méně jich lze nalézt v souvislosti se školou, tedy jak učiteli, tak vrstevníky, a i proto spíše pojednává o vlivu rodičů. Jsem si rovněž vědoma toho, že práce spíše vypovídá o aspiracích zástupců mužského pohlaví. To bylo dáno zejména skutečností, že již na začátku byli právě oni ochotnější být mými respondenty. Kupříkladu v souvislosti rozhovoru s matkou se záhy ukázalo, že s účastí ve výzkumu souhlasila pouze proto, že věděla, že jiný výzkumný soubor se mi zajistit nepodařilo, což se odrazilo i v tom, že tématu odlišného kulturního prostředí se příliš věnovat nechtěla. I proto v práci tak často užívám spojení „zejména otec.“ Zkreslení mohlo rovněž nastat na základě toho, že matka se ve své výpovědi často rozcházela – někdy mluvila o tom, že vzdělání je důležité hodně, jindy, že ne, popřípadě, že je důležité pouze u chlapce. Tím se dostávám ke skutečnosti, že jsem se již na začátku měla své respondenty oslovit přímo v mešitě. Jelikož mi to však bylo s ohledem na typ této instituce žinantní, chtěla jsem nejdříve získat souhlas od Islámské nadace, neboť jsem je s ohledem na to, že se podobných v, nechtěla výzkumů neradi účastní, nechtěla vyděsit. Příště bych však dozajista jednala jinak.

## **Závěr**

Cílem mé práce bylo za pomoci případové studie zmapovat oblast vzdělanostních aspirací dětí druhé generace muslimů v České republice, přičemž jsem se věnovala jak pohledu dětí, tak i rodičů. Zajímalo mne především, jaké faktory mají vliv na utváření jejich vzdělanostních aspirací (v případě rodičů tedy směrem k dětem). Pozornost jsem rovněž věnovala tomu, jakým způsobem se rodiče ve svých vzdělanostních aspiracích liší mezi dívkou a chlapcem, jak, v případě neshody, o svých vzdělanostních aspiracích děti s rodiči vyjednávají a v neposlední řadě rovněž to, do jaké míry se v jejich utváření odráží odlišné kulturní prostředí rodiny.

Je třeba říci, že děti mají představy o své budoucnosti ve vztahu ke vzdělání jasně. Představy dívky jsou vedeny primárně vidinou konkrétního povolání, chlapci jde spíše o to vystudovat konkrétní obor. Dívka chce být dětskou lékařkou, chlapcovy aspirace směřují již od základní školy k oblasti finančnictví, ke které se v poslední době připojil zájem o studium mezinárodních vztahů. Nicméně z rozhovorů vyloučily v této oblasti dva proudy: dívka jako pečovatelka, chlapec jako živitel rodiny. Avšak nejen ona, rovněž i chlapec je veden vidinou pomoci druhým – chce totiž do budoucna finančně zabezpečit rodinu, a to nejen potenciální manželku a děti, nýbrž i rodiče, babičku žijící v zahraničí a v případě potřeby i sestry. Oproti tomu aspirace otce, jsou vedeny s cílem zajistit dětem lepší možnosti vzdělání, než měl on sám – a to ať už v souvislosti s migrací, či s tím, že jako zodpovědný upozadil touhu studovat na vysoké škole a upřednostnil tak zajištění manželky a dítěte. Od dětí tedy vysokoškolské vzdělání pravděpodobně i proto vyžaduje. Rovněž matka ono vysokoškolské vzdělání zmiňovala.

Pokud jde o ony faktory, které se na vzniku vzdělanostních aspirací dětí podílejí, největší vliv má dozajista význam, který mu připisuje otec. Ačkoliv je patrné, že děti jsou si ve svých volbách poměrně jisté, lze jen usuzovat na to, jak by tomu bylo, kdyby nebyl otcův postoj ke vzdělání takový, jaký je. Dozajista i socioekonomický status rodiny je pozitivním vlivem, neboť otec se stará o zabezpečení dětí ve všech oblastech. S čímž souvisí, že jsou děti vedeny k učení se cizím jazykům, ze strany matky pak ovlivňovány v oblasti hudby a dcera rovněž ve výtvarném umění, přičemž je také podporována v jejím zájmu o literaturu. Vliv matky, která zdůrazňuje důležitost slušnosti a dobré výchovy, lze spatřit zejména v případě dívky,

pro níž je matka v této oblasti vzorem. Z výše uvedeného vyplývá i vliv kulturního kapitálu. Do značné míry lze mluvit i o vlivu kapitálu sociálního, neboť rodiče využívají svých kontaktů jak například v souvislosti se zajištěním dětem výuky islámu, tak rovněž, zejména v začátcích synovy školní docházky, i v oblasti pomoci s českým jazykem. Oproti tomu například vzdělání rodičů, a rovněž jejich povolání, ba dokonce ani obor, kterému se chtěl otec věnovat, bylo-li by mu to po jeho příchodu do České republiky umožněno, se v aspiracích dětí neodráží, jelikož je nepovažují za atraktivní. Vliv však může mít to, jakou lítost otec nad svým nedosaženým vzděláním vyjadřuje. Přičemž právě jeho shledávám v oblasti utváření aspirací dětí jako toho, kdo na něj, v případě rodičů, má větší vliv. Roli školního prostředí v případě syna shledávám zejména v podnícení jeho zájmu o matematiku, která dle jeho slov s oblastí finančnictví, souvisí, ze strany matematikáře na základní škole, a dále rozvíjenou učitelem matematiky na škole střední. V jejich případě však dozajista nehraje roli pouze onen předmět, imponují mu jejich osobnosti, v případě středoškolského vyučujícího i jeho pozitivní přístup k muslimům. Vliv vrstevníků, tedy spolužáků, lze připsat tomu, že mu o jeho vysněné VŠE řekli, ale rovněž zdůraznili její prestiž. Nicméně je to právě prestiž, kterou shledávám jakožto mající vliv na jeho aspirace. V případě dívky není vliv spolužáků zřejmý, avšak je patrná motivace k předmětu jejího zájmu v podobě poskytnutí informace ze strany třídní učitelky o možnosti zdravotnického kroužku, jenž by vedl ke zvýšení kompetencí v zájmu jejích aspirací.

Svou prací jsem chtěla zjistit, do jaké míry se odlišné kulturní prostředí rodiny, do kterého řadím i migrační zkušenost rodičů, odráží právě na utváření vzniku aspirací. Mimo to, že jsem se snažila získat informace v průběhu rozhovorů, na konci každého jsem se zaměřila na otázky jejich života, kdy jsem se věnovala tématům, které by se v rámci utváření aspirací i kupříkladu právě významu připisovanému vzdělání, mohly odrážet. Pro hledání souvislostí jsem částečně využila i svou teoretickou část. Postoj otce ke vzdělání dětí je patrný už z toho, kdy říká, že chce, aby se děti měli lépe než on a jeho manželka: *„Za prvé bude mít finanční dobře bude jištěnej a nemusí prostě se o to dál starat. A ta škola jim určitě bude k něčemu.“* Ačkoliv je z významu, který vzdělání přisuzuje, patrná i jeho nenaplněná ambice být vysokoškolským studentem, na základě rozhovoru lze vyčíst právě i vliv zkušenosti s migrací. To je ostatně v souladu s prací Mareše (in Jarkovská & Lišková & Obrovský & Souralová, 2015), v níž, v souvislosti se sociální reprodukcí, pojednává o reprodukčních

strategiích rodičů migrantů, přičemž mluví o tom, že snahou rodičů mluví týkající se oblasti vzdělávání mluví o poskytnutí jim vzestupné sociální mobility. Koresponduje to dozajista i s tím, kdy říká, že „*aspirace rodičů v tomto ohledu jsou dány jak rozpoznáním významného vztahu mezi vzděláním a životními šancemi, tak možnostmi rodin investovat do vzdělání svých dětí*“ (in Jarkovská & Lišková & Obrovský & Suralová, 2015, s.172). Na možný vztah lze usuzovat i z vysokých nároků otce na děti. Topinka (2007) mluví o tom, že muslimové do České republiky za vzděláním připisují jeho význam i ve vztahu k dětem – a to otec splňuje. Syn zvýšené požadavky ze strany otce shledává spíše než v tom, že je muslim, v jeho povaze, s čímž se otec ztotožňuje. Na druhou stranu však mluví o tom, že dle českých kamarádů má na děti vysoké nároky, nýbrž s muslimskými přáteli se v této oblasti shoduje – na základě toho by šlo usuzovat o vlivu víry, respektive islámem ovlivněnou výchovu a postojem ke vzdělání, popřípadě migrační zkušeností. Rovněž to, proč se v oblasti mého zájmu podílí více otec než matka, může být dáno tím, že muži mají větší slovo (Dvořáková, 2008). V případě syna lze přemýšlet nad tím, zda to, že se, dle jeho slov, nechce zabývat tématem, že mu svých aspirací nepodaří dosáhnout, protože „*co se stane, to se má stát*“, zda to rovněž nevztáhnout k tomu, že vyznává islám, neboť muslimové věří v osud. V neposlední řadě musím zmínit i skutečnost, kterou v předchozím textu zmiňuji vícekrát, a to skutečnost, která vyplývá z toho, proč je pro syna, mimo jiné, mít dobré známky, jež považuje za cestu k úspěchu: „*No, tak prostě jako, že jo. Sem chlap. Tak prostě se jednou budu starat o rodinu, takže prostě, už i proto je důležitý mít tu práci..známky. (...) No prostě, abych se jednou mohl starat o manželku, děti. Nebo o ségry, prostě, než se vdají, pak i třeba kdyby se s našima něco stalo, že jo, tak se prostě musím postarat, (...) a i třeba nějaký peníze poslat babičce, nebo tam prostě.*“ Muslimský svět je kolektivistický, a právě proto v souvislosti s ním mluvíme velkorodinách, která je tedy v synově případě zohledňována (Topinka & Janků & Kliment, 2015).

Ostatně sám otec tento fakt přisuzuje rovněž povaze, na druhou stranu však mluví o tom, že dle českých kamarádů má na děti vysoké nároky, nýbrž s muslimskými přáteli se v této oblasti shoduje – na základě toho by šlo usuzovat o vlivu víry, respektive islámem ovlivněnou výchovu a postojem ke vzdělání, popřípadě migrační.

Co se týče vysokoškolského vzdělání, vidí jej jako důležité otec, pravděpodobně na základě jeho vlivu i matka. Nicméně zatímco otec jej považuje možná za důležitější pro dceru než pro syna, v případě matky je tomu naopak (ta sice převážně mluví o důležitosti slušného vychování, na druhou stranu někdy zmiňuje i důležitost vzdělání). Otec to odůvodňuje tím, že je dcera méně průbojná a syn by se bez vysoké školy dle něj spíše uplatnil. Rovněž tím, že kupříkladu oblast dělnických povolání by pro ni, oproti synovi, byla náročnější. Oproti tomu matka tedy mluví, podobně jako syn, o tom, že z něj bude živitel rodiny, a na základě toho potřebuje dobré vzdělání, zatímco dceru zajistí její budoucí manžel.

V oblasti vyjednávání dětí má zkušenost především dcera. Toto téma není zatím aktuální, ale je si vědoma toho, že tomu tak jednou bude, ač sama doufá, že ne. Její aspirací je jít na zdravotnickou školu, což odůvodňuje tím, že v případě nepřijetí na medicínu by se mohla péči o druhé věnovat alespoň jako zdravotní sestra. Otcí se to však nelíbí, jelikož, dle syna, považuje právě gymnázium, na které chce, aby dcera šla, za prestižní. V souvislosti s otázkou, zda ví, na kterou školu dcera chce, dokonce ani zdravotnickou školu nezmiňoval, ačkoliv o ní ví. To v případě syna je tomu jinak. Ačkoliv sám v minulosti uvažoval spíše než na gymnázium nastoupit na obchodní akademii, jež se tedy dle otce vykazuje nižší úrovní prestiže, otec by dle něj nebyl proti, neboť jej v oblasti vzdělávání shledává jakožto orientovanějšího. Dle syna se otec obává toho, aby dcera nepodnikla chybný krok, jemuž tedy, očividně, chce zabránit.

## Seznam použitých informačních zdrojů

- Bendl, S. (2015). *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Grada Publishing as.
- Černý, K. (Ed.). (2015). *Nad Evropou půlměsíc: Muslimové v Česku a západních společnostech*. Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum
- Hlad'o, P. (2012). *Profesní orientace adolescentů: pohledy z teorií a výzkumů*. Petr Hlado.
- Ibrahim, I.A. *Stručný průvodce k porozumění islámu*.(2009). Islámská Nadace v Praze
- Jarkovská, L., Lišková, K., Obrovská, J., & Souralová, A. (2015). *Etnická rozmanitost ve škole. Stejnost v různosti*. Portál
- Katrňák, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině* (Vol. 39). Sociologické nakl.(Slon).
- Katrňák, T. (2006). 2.2. *Faktory podmiňující vzdělanostní aspirace žáků devátých tříd základních škol v České republice*.
- Krejčová, L. (2011). *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Grada Publishing as.
- Kropáček, L. (2003). *Duchovní cesty islámu*. Vyšehrad.
- Mikuláščík, M. (2010). *Komunikační dovednosti v praxi-2., doplněné a přepracované vydání*. Grada Publishing as
- Nakonečný, M. (2014). *Motivace chování*. Stanislav Juhaňák-Triton.
- Novotná, E. (2010). *Sociologie sociálních skupin*. Grada.
- Průcha, J. (2010). *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. PORTÁL sro.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník. 2., aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada.
- Štěpaník, J. (2003). *Umění jednat s lidmi: cesta k úspěchu* (Vol. 1). Grada Publishing as.
- Šubrt, J. (2010). *Soudobá sociologie IV. Aktuální a každodenní*. Charles University in Prague.
- Šubrt, J., & Balon, J.. (2010). *Soudobá sociologická teorie*. Grada Publishing as.

Topinka, D. (2016). *Muslimové v Česku: etablování muslimů a islámu na veřejnosti*. Barrister & Principal.

Výrost J., Slaměnik I., Sollárová E. (2019). *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace*. Grada Publishing as.

VÝROST, J., & SLAMĚNÍK, I. (2008). *Sociální psychologie. 2. vydání*, Praha: Grada, 404 stran.

.

### **Internetové zdroje:**

Bashir, L., & Bashir, H. (2016). *Educational aspiration of secondary school students in relation to parental encouragement*. *Indian Journal of Positive Psychology*, 7(1), 141.

Dostupné

z:

[https://www.researchgate.net/profile/Liyaqat\\_Bashir/publication/326698438\\_Educational\\_aspiration\\_of\\_secondary\\_school\\_students\\_in\\_relation\\_to\\_parental\\_encouragement/links/5c4dbd47299bf12be3e8073a/Educational-aspiration-of-secondary-school-students-in-relation-to-parental-encouragement.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Liyaqat_Bashir/publication/326698438_Educational_aspiration_of_secondary_school_students_in_relation_to_parental_encouragement/links/5c4dbd47299bf12be3e8073a/Educational-aspiration-of-secondary-school-students-in-relation-to-parental-encouragement.pdf)

bin Abd Al, A. A. R., & Ash-Sheha. [b.r.]. K. *Klíč k pochopení islámu*. Dostupné z: <https://islamhouse.com/cs/books/427331/>

*Děti a žáci s OMJ | Inkluzivní škola*. (2020). <https://www.inkluzivniskola.cz/Deti-Zaci-s-Omj>. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/deti-zaci-s-omj>

Dvořáková, M. (2008). *Rodina v islámské tradici*. *PAIDEIA: PHILOSOPHICAL EJOURNAL OF CHARLES UNIVERSITY. Univerzita Karlova*, 5(3), 16. Dostupné z: [https://www.nahradnirodina.cz/sites/default/files/rodina\\_v\\_islamske\\_tradici.pdf](https://www.nahradnirodina.cz/sites/default/files/rodina_v_islamske_tradici.pdf)

Hlad'o, P. (2010). *Vliv sociálního okolí na kariérové rozhodování žáků při přechodu do vyššího sekundárního vzdělávání*. *Pedagogická orientace*, 20(3), 66-81. Dostupné z: [http://www2.tf.jcu.cz/~bauman/KPD\\_NUP\\_KUP/Vyzkumne\\_studie/1379-1208-1-PB.pdf](http://www2.tf.jcu.cz/~bauman/KPD_NUP_KUP/Vyzkumne_studie/1379-1208-1-PB.pdf)

- Hrabcová, M. (2016). *Vztah muslimské rodiny k české škole-Význam kulturních a náboženských specifik u rodin z Blízkého východu*. Dostupné z: [https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/77867/DPTX\\_2012\\_2\\_11210\\_0\\_381167\\_0\\_136632.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/77867/DPTX_2012_2_11210_0_381167_0_136632.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Hrubá, L. (2017). *Sociální determinanty vysokých vzdělanostních očekávání rodičů*. *Sociológia-Slovak Sociological Review*, 49(5), 463-481. Dostupné z: [http://www.pdf.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/PdF/e-pedagogium\\_I\\_2012.pdf](http://www.pdf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/e-pedagogium_I_2012.pdf)
- Chrobáková, A. (2015). *Kulturní kapitál v informačním věku. (Diplomová práce)*. Univerzita Karlova v Praze. Dostupné z: [https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/81204/DPTX\\_2013\\_2\\_11210\\_0\\_381885\\_0\\_151253.pdf?sequence=1](https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/81204/DPTX_2013_2_11210_0_381885_0_151253.pdf?sequence=1)
- Janků, T., & Kliment, P., Topinka, D., & Topinka, D. (2015). *Práce s muslimskou rodinou a dítětem v režimu sociálně-právní ochrany dětí*. Dostupné z: [https://www.mpsv.cz/documents/20142/225508/Prace\\_s\\_muslimskou\\_rodinou\\_a\\_ditetem\\_v\\_rezimu\\_socialne-pravni\\_ochrany\\_deti.pdf/ab2b7ce8-b5d0-424a-4098-b6d3d61063b8](https://www.mpsv.cz/documents/20142/225508/Prace_s_muslimskou_rodinou_a_ditetem_v_rezimu_socialne-pravni_ochrany_deti.pdf/ab2b7ce8-b5d0-424a-4098-b6d3d61063b8)
- Jánská, E., Průšvicová, A., & Čermák, Z. (2011). *Možnosti výzkumu integrace dětí Vietnamců v Česku: příklad základní školy Praha-Kunratice*. *Geografie*, 116(4), 480-496. Dostupné z: [https://geografie.cz/media/pdf/geo\\_2011116040480.pdf](https://geografie.cz/media/pdf/geo_2011116040480.pdf)
- Khattab, N. (2015). *Students' aspirations, expectations and school achievement: What really matters?*. *British Educational Research Journal*, 41(5), 731-748. Dostupné z: <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/berj.3171>
- Lesse, K. (2014). *Dynamika aspirací při dosahování náročnějších cílů. (Bakalářská práce)*. Univerzita Karlova v Praze. Dostupné z: [https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/67106/BPTX\\_2012\\_2\\_11210\\_0\\_343039\\_0\\_136102.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/67106/BPTX_2012_2_11210_0_343039_0_136102.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Miskolczi, M. (2015). *Vícestavová analýza nezaměstnanosti a další statistické metody pro modelování nezaměstnanosti. (Disertační práce)*. Vysoká škola ekonomická v Praze. Dostupné z: [https://isis.vse.cz/zp/portal\\_zp.pl?podrobnosti\\_zp=25324](https://isis.vse.cz/zp/portal_zp.pl?podrobnosti_zp=25324)

Pileček, J. (2010). *Koncept sociálního kapitálu: pokus o přehled teoretických a metodických východisek a aplikačních přístupů jeho studia. Geografie, 115(1), 64-77.* Dostupné z: [https://www.researchgate.net/profile/Jan\\_Pilecek/publication/267975101\\_KONCEPT\\_SOCIALNIHO\\_KAPITALU\\_POKUS\\_O\\_PREHLED\\_TEORETICKYCH\\_A\\_METODICKYCH\\_VYCHODISEK\\_A\\_APLIKACNICH\\_PRISTUPU\\_JEHO\\_STUDIA/links/555b1dfc08ae6943a878654e.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jan_Pilecek/publication/267975101_KONCEPT_SOCIALNIHO_KAPITALU_POKUS_O_PREHLED_TEORETICKYCH_A_METODICKYCH_VYCHODISEK_A_APLIKACNICH_PRISTUPU_JEHO_STUDIA/links/555b1dfc08ae6943a878654e.pdf)

Puhrová, B. P., & Mrázková, E. (2017). *MOTIVACE K UČENÍ A JEJÍ VZTAH K UČEBNÍM ASPIRACÍM ŽÁKŮ ZÁKLADNÍ ŠKOLY. FÓRUM MLADÝCH VÝZKUMNÍKŮ V., 9.* Zlín. Dostupné z: [http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/41608/Forum\\_mladych\\_vyzkumn%C3%ADku\\_V\\_2017.pdf?sequence=1#page=10](http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/41608/Forum_mladych_vyzkumn%C3%ADku_V_2017.pdf?sequence=1#page=10)

Sewell, W. H., & Shah, V. P. (1968). *Social class, parental encouragement, and educational aspirations. American journal of Sociology, 73(5), 559-572.* Dostupné z: [https://www.ssc.wisc.edu/wlsresearch/publications/files/public/Sewell-Shah\\_Social.Class.P.E.E.A.pdf](https://www.ssc.wisc.edu/wlsresearch/publications/files/public/Sewell-Shah_Social.Class.P.E.E.A.pdf)

Šmídová, I., Janoušková, K., & Katrňák, T. (2008). *Faktory podmiňující vzdělanostní aspirace a vzdělanostní segregaci dívek a chlapců v českém vzdělávacím systému. Sociologický časopis/Czech Sociological Review, 44(1), 23-54* Dostupné z: <https://esreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/2008/01/03.pdf>

Topinka, P. D. (2007). *OBVÝZNAMY VZDĚLÁVÁNÍ V PROCESU INTEGRACE MUSLIMŮ V ČESKÉ REPUBLICĚ.* Dostupné z: [https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vyznam\\_vzdelavani.pdf](https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vyznam_vzdelavani.pdf)

Vlč, A. (2016). *Integrace druhé generace imigrantů do evropské společnosti: Ekonomická integrace druhé generace imigrantů v západní Evropě a role vzdělávacího systému v tomto procesu.* (Diplomová práce). Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/dowdk/Adam\\_Vlč\\_diplomova\\_prace\\_Integrace\\_druhe\\_generace\\_imigrantu\\_do\\_evropske\\_spolecnosti.pdf](https://is.muni.cz/th/dowdk/Adam_Vlč_diplomova_prace_Integrace_druhe_generace_imigrantu_do_evropske_spolecnosti.pdf)

*Vliv vrstevníků, přátel či spolužáků na vzdělanostní aspirace a výsledky vzdělávání | ČOSIV.* (2016, February 9). <https://Cosiv.Cz/Cs/2016/02/09/Vliv-Vrstevniku-Pratel-Ci-Spoluzaku->

Na-Vzdelanostni-Aspirace-a-Vysledky-Vzdelavani/. Dostupné z:  
[https://cosiv.cz/cs/2016/02/09/vliv-vrstevniku-pratel-ci-spoluzaku-na-vzdelanostni-  
aspirace-a-vysledky-vzdelavani/](https://cosiv.cz/cs/2016/02/09/vliv-vrstevniku-pratel-ci-spoluzaku-na-vzdelanostni-aspirace-a-vysledky-vzdelavani/)

Zormanová, L. (2012). *Moderní aspekty v pedagogice*. Masarykova univerzita. Dostupné z:  
[https://is.muni.cz/el/ped/podzim2012/OP3BP\\_MAPE/Moderni\\_aspekty\\_v\\_pedagogice.pdf](https://is.muni.cz/el/ped/podzim2012/OP3BP_MAPE/Moderni_aspekty_v_pedagogice.pdf)

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Polostrukturované rozhovory