

Univerzita Karlova v Praze
Fakulta Humanitních studií

Bakalářská práce

**Vysokoškolské vzdělání z pohledu
českých a kazašských studentů**

Autor : Alima Sumembayeva
Vedoucí práce : Ing. Inna Čábelková, Ph.D.

Praha, 2009

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a souhlasím s jejím eventuálním zveřejněním v tištěné nebo elektronické podobě.

V Praze dne 22.05.2009

.....

podpis

Poděkování

Chci tímto poděkovat mojí vedoucí práce, Ing. Inně Čábelkové, Ph.D. z Fakulty Humanitních studií Karlovy university v Praze především za její trpělivost při vedení této bakalářské práce.

Obsah

1. Úvod	5
1.1 Téma práce.....	5
1.2 Cíl práce.....	6
1.3 Formulace hypotéz a předpokládané rozložení odpovědí.....	7
1.3.1 Hypotéza č. 1.....	7
1.3.1.1 Rozložení hypotézy č. 1 do pracovních hypotéz.....	8
1.3.2 Hypotéza č. 2.....	9
1.3.2.1 Rozložení hypotézy č. 2 do pracovních hypotéz.....	9
1.3.3 Hypotéza č. 3.....	10
1.3.3.1 Rozložení hypotézy č. 3 do pracovních hypotéz.....	10
1.3.4 Hypotéza č. 4.....	10
1.3.4.1 Rozložení hypotézy č. 4 do pracovních hypotéz.....	11
1.3.5 Hypotéza č. 5.....	12
1.3.5.1 Rozložení hypotézy č. 5 do pracovních hypotéz.....	12
1.3.6 Hypotéza č. 6.....	12
1.3.6.1 Rozložení hypotézy č. 6 do pracovních hypotéz.....	13
1.4. Teoretické rozpoložení.....	13
2. Výzkum	27
2.1 Metodologie.....	27
2.1.1 Předvýzkum- validizace dotazníku.....	27
2.1.2 Výběr vzorků; prostředí výzkumu.....	28
2.1.3 Kvalita hodnocení výzkumu.....	29
2.1.4 Etické a politické otázky sociálního výzkumu.....	29
2.2 Dotazník- obsah a struktura.....	30
2.2.1 Socio-demografické otázky a pomocné výroky pro identifikaci populace.....	30
2.2.2 Očekávání studentů od vysokoškolského vzdělání.....	30
2.2.3 Očekávání studentů od vysokoškolského diplomu.....	30
2.2.4 Postoje studentů ke korupci ve vysokoškolském vzdělání.....	31
2.2.5 Motivace k získání vysokoškolského vzdělání.....	31
2.2.6 Doba trvání a smysl učení; vhodný věk pro vstup na VŠ.....	31
2.2.7 Rodinné a sociální zázemí respondent.....	31
2.3 Výstupy- zpracování dat.....	31
2.3.1 Popis respondentů.....	32
2.3.2 Očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání.....	32
2.3.3 Očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského diplomu.....	39
2.3.4 Postoje českých a kazašských studentů ke korupci ve vysokoškolském vzdělání.....	42
2.3.5 Motivace k získání vysokoškolského vzdělání.....	45
2.3.6. Jaký je smysl učení, kdy začít a jak dlouho studovat?	50
3. Závěr	54
3.1 Možná aplikace poznatků.....	54
3.2 Potvrzení či vyvrácení hypotéz.....	58
3.3. Návrhy možného rozšíření výzkumu a doporučení pro další výzkumy.....	60
4. Seznam literatury a jiných zdrojů	62
5. Přílohy	64
5.1 Plné znění dotazníku v češtině pro české student.....	64
5.2 Plné znění dotazníku v ruštině pro kazašské studenty.....	67

I. Úvod

1.1 Téma práce

V této práci se zaměřím na problém pojmání vysokoškolského vzdělání studenty posledních ročníků, pocházejících z České republiky a Kazachstánu, tedy z odlišného kulturního a sociálního prostředí.

Předpokladem k tomuto šetření je moje vlastní zkušenost. Během svého studia v Praze, jako člověk z úplně jiné kultury, jsem si všimla jistých rozdílů v pojmání vysokoškolského vzdělání z pohledu Čechů a Kazachů. Z pohledu studentky z Kazachstánu, se mi zdálo, že přístup k vysokoškolskému studiu u českých studentů od začátku je většinou jako u dospělých, cílevědomých lidí, kteří přesně vědí, proč tu školu studují a jak s titulem naložit v budoucnu. Tuto jasnou představu ovšem většinou nemají studenti z Kazachstánu. Příčinou toho je možná nižší věk (17- 18), ve kterém si ještě neuvědomují, co přesně chtějí, jaké preference mají, a není jasně zformulovaná vize o budoucnu. Podle mého názoru, většině kazašských studentů ve srovnání s českými chybí pocit zodpovědnosti, spíše začínají studovat, protože to dělají ostatní, vnímají to jako něco nutného, aby se stali co nejvíce sociálně přijatelnými, protože když někdo ve stejném věku nestuduje žádnou vysokou školu, není to normální. Důležitými jsou i popud rodičů a prestiž, získaná nejprve prostřednictvím samotného studia na VŠ a pak i získáním titulu. Čeští studenti většinou začínají studovat vysokou školu od 19 let a výš (je zde spousta studentů i nad 22- 24 let), jsou schopni sami si uvědomovat zodpovědnost získání titulu. Důležitou úlohu má i to, že většina kazašských studentů během svého studia dostávají peníze od rodičů, nemají potřebu si ještě někde přivydělávat. Oproti tomu většina českých studentů se starají sami o sebe již od 18 let. Podle mě to také přispívá k více uvědomělému vztahu ke studiu. Ale zajisté jsou i výjimky.

Jistým zdrojem pro pochopení toho, jakým způsobem studenti přistupují ke vzdělání, je kultura, z níž pochází. V tomto bodě jsou užitečné kulturní dimenze Geerta Hofstedeho, zejména *vzdálenost moci* a *individualismus versus kolektivismus*, kde uvidíme, kulturní původ rozdílů vztahu ke vzdělání mezi společnostmi. Je také velice důležité brát v úvahu rodinné zázemí a sociální prostředí, z něhož pochází jednatel. K pochopení tohoto aspektu především přispívají koncepty kulturního kapitálu od Bourdieua a vzdělanostního kapitálu od Katrňaka.

Další zkušenosti, která pro mne posloužila, jako motivace k tomuto výzkumu, bylo pozorování toho, že studenti, kteří studují v zahraničí, komu se podařilo přizpůsobit se k cizímu prostředí a úspěšně studovat, jsou více cílevědomí lidé a cítí větší zodpovědnost vůči

studiu, ve srovnání s těmi, kdo zůstal v Kazachstánu. Život daleko od rodičů, samostatné vyrovnávání se s jakýmkoliv konflikty a pod., to všechno tlačilo jednotlivce k tomu, aby začínali pociťovat větší nezávislost a odpovědnost a podle toho jednat. To určitě ovlivnilo jejich chápání světa jak součásti společnosti, tak i součásti své kultury. Takto vzniká specifická skupina lidí, které nesou určité prvky své vlastní kultury a zároveň jsou ovlivněni cizím prostředím, k němuž se museli přizpůsobit. Očekávám, že prostřednictvím porovnání názorů kazašských a českých studentů posledních ročníků, se přiblížíme k pochopení takové specifické skupiny kazašských studentů, kteří studují v Čechách.

Myslím si, že pochopení kazašských studentů ve vztahu k vysokoškolskému vzdělání ve srovnání s českými studenty je obzvláště důležité i vzhledem tomu, že je velmi aktuální. Každý rok do ČR přijíždějí kolem 200 studentů z Kazachstánu s cílem dostat vysokoškolské vzdělání. Potýkají se s odlišnou kulturou, k níž se musejí přizpůsobit. Prvním hlavním místem styku kazašských a českých studentů je právě vysoká škola, tedy místo, kde se tyto dvě odlišné kultury dostávají do střetu. Doufám, že tento předvýzkum poslouží jako příspěvek k tomu, aby se čeští a kazaští studenti navzájem lépe pochopili. Toto ulehčí zařazení Kazachů do české společnosti, tím usnadní jejich studium, a také i přispěje k zdokonalení spolupráce mezi dvěma kulturami.

Výzkum tohoto problému je také důležitý pro pochopení samotného studenta na konci bakalářského studia, jako významné jednotky každé společnosti. Na jedné straně jsou to kazašští studenti, kteří se vrací domů s určitým vzdělanostním kapitálem a, ovlivněnou novým prostředím, mentalitou. Na druhé straně všichni studenti jsou budoucnosti svého státu, a jako vzdělání lidé jsou pilířema rozvoje své země. Jak jsem řekla dříve, hraje to významnou úlohu jak pro budoucnost jednotlivce a, ve svém souhrnu, i pro budoucnost celé společnosti. To s jakým vztahem student přistupuje ke vzdělání, určuje kvalitu jeho vzdělanosti, a v jisté míře ovlivňuje i ekonomickou výkonnost domovské země. Má to zvláštní význam i pro mě, protože jsem součástí skupiny studentů z Kazachstánu, kteří přijeli studovat do Prahy a teď jsou v posledním ročníku bakalářského studia. Práce poukáže na to, co se myslí lidé ve stejné situaci jako já, pomůže mi lépe pochopit kulturu někdy cizího prostředí, a svou vlastní kulturu očima tohoto prostředí.

1.2 Cíl práce

Ještě před samotným výzkumem jsem předpokládala, že v průběhu budou vyskytovat mnoho dalších otázek, vzhledem k tomu, že dána problematika je velmi rozsáhlá a

podobných prací, tykající porovnání kazašských a českých studentů na vysokoškolské půdě, není. Tyto otázky budou vyžadovat vlastní výzkum a překračují hranice této práce.

Cílem této práce je předvýzkum prostřednictvím statistického porovnání názorů českých a kazašských studentů na vysokoškolské vzdělání a vymezení dalších užších tematických okruhů pro další výzkumy ať už kvantitativního nebo kvalitativního charakteru. Porovnání se provádí v následujících oblastech: očekávání studentů od vysokoškolského vzdělání a vysokoškolského diplomu, motivace ke studiu na VŠ, vztah ke korupci na VŠ, vhodný věk pro vstup na VŠ, doba trvání a smysl učení se. Porovnání dvou skupin se provádí vzhledem k národnosti a sociálnímu prostředí, v němž vyrůstali respondenti. Dalším důležitým faktorem pro porovnání názorů českých a kazašských studentů je to, že kazaští respondenti jsou lidé, kteří studují zahraničí, v cizím prostředí, což nevyhnutelně bude mít vliv na jejich postoje k vysokoškolskému vzdělání. V ohled se také bere i typ vysoké školy, na které studují dotazováni.

Jak třeba ještě jednou zdůraznit, že tato práce je pilotní sondou do zmíněné problematiky a si neklade za cíl reprezentativní šetření celého vzorku.

1.3 Formulace hypotéz a předpokládané rozložení odpovědí

Jako techniku sběru dat jsem zvolila anonymní dotazníky (plně znění dotazníků viz. Příloha č. 5), prostřednictvím kterých jsem se snažila zjistit očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání a diplomu, jaké faktory motivovaly studenty aby šli na VŠ, postoje ke korupci ve vysokoškolském vzdělání, jaký smysl a jak dlouho by mělo trvat učení se podle kazašských a českých vysokoškoláků a jaký je vhodný věk pro vstup na VŠ. Respondenti hodnotili 25 výroků v rámci sedmi otázek na škále 1-5. Dále následovaly 4 otázky popisující rodinné zázemí respondentů.

Dále následují jednotlivé pracovní hypotézy a formulace mých předpokladů struktury odpovědí. U každého odstavce uvádím konkrétní znění výroků, které měly sloužit k získání potřebné informace pro potvrzení či vyvrácení hypotézy.

1.3.1 Hypotéza č. 1

Nejprve bylo zjistit jaké výhody kazaští a čeští studenti očekávají od vysokoškolského vzdělání. Vzhledem k tomu, že respondenti pocházejí z odlišného kulturního, sociálního prostředí, formuji hypotézu č. 1:

Hypotéza č. 1: Čeští a kazaští respondenti budou mít odlišné očekávání od vysokoškolského vzdělání

Očekávám tedy statisticky odlišné odpovědi od studentů z Kazachstánu a České republiky. Na hypotézu č. 1 se poté váže otázka v dotazníku č. 1: *Do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky- očekávám, že vysokoškolské vzdělání mi přinese.*

1.3.1.1 Rozložení hypotézy č. 1 do pracovních hypotéz:

Pracovní hypotéza č. 1: předpokládám, že čeští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou od vysokoškolského vzdělání ve srovnání s kazašskými studenty více očekávat vyšší kvalitu života v budoucnu;

Pracovní hypotéza č. 2: předpokládám, že čeští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou od vysokoškolského vzdělání ve srovnání s kazašskými studenty více očekávat lepší práce (ve smyslu finančního ohodnocení);

Pracovní hypotéza č. 3: předpokládám, že kazaští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou od vysokoškolského vzdělání ve srovnání s českými studenty očekávat více prestiže;

Pracovní hypotéza č. 4: předpokládám, že čeští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou od vysokoškolského vzdělání ve srovnání s kazašskými studenty více očekávat větší sebeúctu;

Pracovní hypotéza č. 5: předpokládám, že kazaští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou od vysokoškolského vzdělání ve srovnání s českými studenty více očekávat atraktivnějšího partnera;

Pracovní hypotéza č. 6: předpokládám, že čeští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou od vysokoškolského vzdělání ve srovnání s kazašskými studenty více očekávat odbornou kvalifikaci

Pracovní hypotéza č. 7: předpokládám, že kazaští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou od vysokoškolského vzdělání ve srovnání s českými studenty více očekávat užitečné sociální vztahy a známosti;

Pracovní hypotéza č. 8: předpokládám, že čeští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou od vysokoškolského vzdělání ve srovnání s kazašskými studenty více očekávat lepší pochopení sebe a svého okolí.

Předpokládám, že odpovědi respondentů obou skupin se budou odlišovat i na základě toho, z jakého sociálního prostředí pocházejí, v jakém prostředí vyrůstali, jaké je vzdělání a sociální postavení rodičů respondentů. Vzhledem k tomu, že všechny kazaští studenti mají

rodiče s vysokoškolským vzděláním a pocházejí s alespoň vyšší střední třídy (pokud si mohli dovolit poslat své děti studovat do zahraničí), předpokládám následující:

Pracovní hypotéza č. 9: kazaští studenti ve srovnání s českými budou více očekávat od vysokoškolského vzdělání *vyšší kvalitu života*;

Pracovní hypotéza č. 10: kazaští studenti ve srovnání s českými budou více očekávat od vysokoškolského vzdělání *lepší práce (ve smyslu finančního ohodnocení)*;

1.3.2 Hypotéza č. 2

Dalším bodem bylo zjistit jaký význam čeští a kazaští studenti přikládají vysokoškolskému diplomu, jaké výhody očekávají od toho, že tento diplom dostanou.

Hypotéza č. 2: Čeští a kazaští studenti budou mít odlišné očekávání od vysokoškolského diplomu

Očekávám tedy statisticky odlišné odpovědi českých a kazašských studentů. Na hypotézu č. 2 se poté váže následující výrok v dotazníku: *Do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky- očekávám, že vysokoškolský diplom mi přinese.*

1.3.2.1 Rozložení hypotézy č. 2 do pracovních hypotéz:

Pracovní hypotéza č. 1: předpokládám, že kazaští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou více očekávat od vysokoškolského diplomu ve srovnání s českými studenty *větší respekt od rodičů*;

Pracovní hypotéza č. 2: předpokládám, že kazaští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou více očekávat od vysokoškolského diplomu ve srovnání s českými studenty *potvrzení o získaných znalostech*;

Pracovní hypotéza č. 3: předpokládám, že čeští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou více očekávat od vysokoškolského diplomu ve srovnání s kazašskými studenty *vnitřní uspokojení*;

Pracovní hypotéza č. 4: předpokládám, že čeští studenti vzhledem ke zvláštnostem kulturního prostředí, z něhož pocházejí, budou více očekávat ve srovnání s kazašskými studenty, že vysokoškolský diplom bude *hrát důležitou roli při přijetí do zaměstnání*;

Předpokládám, že rodiče kazašských respondentů mají větší sociální kapitál než rodiče českých respondentů vzhledem k tomu, že ve srovnání s českými rodiči, všichni mají vysokoškolské vzdělání. A vzhledem k tomu, že jsou schopni financovat studium svých dětí zahrani-

čí, pravděpodobně, mají i vyšší sociální postavení. Předpokládám, že díky tomu kazaští studenti mají větší možnost ve srovnání s českými studenty získat dobrou práci pomocí např. známosti.

Pracovní hypotéza č. 5: předpokládám, že názory českých a kazašských studentů ukážou, že pro kazašské studenty diplom hraje menší roli při přijetí do zaměstnání než pro české studenty.

1.3.3 Hypotéza č. 3

Dále jsem se pokusila zjistit názory respondentů na korupci ve vzdělání (podvádění ve studijním procesu, absolvování díky známostem a protekci nebo za pomocí úplatků).

Hypotéza č. 3: Respondenti budou mít odlišné postoje ke korupci ve vzdělání

Očekávám tedy statisticky odlišné odpovědi od českých a kazašských studentů. K této hypotéze přísluší následující otázky dotazníku- č. 3: *Jaký je Váš názor na podvádění ve studijním procesu (opisování, falzifikace, posílání na zkoušku někoho jiného místo sebe apod.) Udělal/a byste někdy něco takového ? ; č. 4: Využili byste možnosti absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. díky známosti a protekci? ; č. 5: Využili byste možnosti absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. pomocí úplatků?*

1.3.3.1 Rozložení hypotézy č. 3 do pracovních hypotéz:

Pracovní hypotéza č. 1: předpokládám, že kazaští studenti budou mít pozitivnější vztah k podvádění ve studijním procesu než české studenty vzhledem ke kulturnímu prostředí, z něhož pocházejí;

Pracovní hypotéza č. 2: předpokládám, že kazaští studenti budou mít pozitivnější vztah k absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. díky známosti a protekci než české studenty vzhledem ke kulturnímu prostředí, z něhož pocházejí;

Pracovní hypotéza č. 3: předpokládám, že kazaští studenti budou mít pozitivnější vztah k absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. pomocí úplatků než české studenty vzhledem ke kulturnímu prostředí, z něhož pocházejí.

1.3.4 Hypotéza č. 4

Dalším bodem bylo zjištění toho, jaké faktory motivovaly českých a kazašských studentů, aby šli na VŠ.

Hypotéza č. 4: Jednotlivé faktory budou mít odlišný vliv pro rozhodování respondentů k získání vysokoškolského vzdělání.

Očekávám tedy statisticky odlišné odpovědi od českých a kazašských studentů. K této hypotéze přísluší otázka v dotazníku č. 6: Ohodnoťte, prosím, význam následujících faktorů pro Vaše rozhodování k získání vysokoškolského vzdělání.

1.3.4.1 Rozložení hypotézy č. 4 do pracovních hypotéz:

Pracovní hypotéza č. 1: předpokládám, že kazaští studenti byli motivováni k získání vysokoškolského vzdělání rodinou/rodiči více než české studenty;

Pracovní hypotéza č. 2: předpokládám, že kazaští studenti byli motivováni k získání vysokoškolského vzdělání tím, že studovat je společensky přijatelnější než nestudovat více než české studenty;

Pracovní hypotéza č. 3: předpokládám, že čeští studenti byli motivováni k získání vysokoškolského vzdělání větší možností získání pracovního uplatnění více než kazašské studenty;

Pracovní hypotéza č. 4: předpokládám, že čeští studenti byli motivováni k získání vysokoškolského vzdělání kariérním vzestupem v budoucnu více než kazašské studenty;

Pracovní hypotéza č. 5: předpokládám, že čeští studenti byli motivováni k získání vysokoškolského vzdělání tím, že dostanou konkrétní znalosti, uplatnitelné v praxi více než kazašské studenty;

Pracovní hypotéza č. 6: předpokládám, že čeští studenti byli motivováni k získání vysokoškolského vzdělání seberealizaci více než kazašské studenty;

Předpokládám, že respondenti, pocházející z rodin, kde rodiče mají vysokoškolské vzdělání a pravděpodobně i vyšší sociální postavení, budou se snažit toto postavení udržet a brát si příklad ze svých rodičů. Podle toho předpokládám:

Pracovní hypotéza č. 7: kazaští studenti vzhledem k prostředí, v němž vyrůstali, byli motivováni k získání vysokoškolského vzdělání větší možností pracovního uplatnění více než české studenty;

Pracovní hypotéza č. 8: kazaští studenti vzhledem k prostředí, v němž vyrůstali, byli motivováni k získání vysokoškolského vzdělání kariérním vzestupem v budoucnu více než české studenty;

Pracovní hypotéza č. 9: kazaští studenti vzhledem k prostředí, v němž vyrůstali, byli motivováni k získání vysokoškolského vzdělání tím, že dostanou konkrétní znalosti uplatnitelné v praxi více než české studenty;

*Pracovní hypotéza č. 10: kazaští studenti vzhledem k prostředí, v němž vyrůstali, byli motivováni k získání vysokoškolského vzdělání *seberealizací* více než české studenty.*

1.3.5 Hypotéza č. 5

Dalším bodem bylo zjistit jak dlouho by se člověk měl učit a jaký je smysl učení podle respondentů.

Hypotéza č. 5: Pro české a kazašské studenty smysl a doba trvání učení jsou odlišné.

Očekávám statisticky odlišné odpovědi od českých a kazašských studentů. K této hypotéze přísluší otázka v dotazníku č. 7, výroky 1, 2: *Ohodnoťte, prosím, do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky: 1. Je třeba věnovat získání kvalifikací na VŠ mladí a tuto kvalifikaci dále využívat v životě; 2. Učení je nepřetržitý proces, bude pokračovat i po skončení VŠ, protože získané znalosti na VŠ nejsou dostatečné pro život.*

1.3.5.1 Rozložení hypotézy č. 5 do pracovních hypotéz:

Pracovní hypotéza č. 1: předpokládám, že pro české studenty ve srovnání s kazašskými, smyslem učení je především naučit, jak se učit. Učení pro ně by mělo znamenat nepřetržitý proces, který pokračuje i po skončení VŠ.

Pracovní hypotéza č. 2: předpokládám, že pro kazašské studenty ve srovnání s českými, smysl učení se spočívá v tom, aby se naučili jak postupovat pro to, aby se mohli stát platnými členy společnosti. Učení by se tedy mělo jevit jako více jednorázový proces.

Odpovědi respondentů se také mohou lišit v souvislosti se sociálním prostředím, z něhož pocházejí. V případě kazašských studentů, kde všechny rodiče mají vysokoškolské či jiné vzdělání (např. Mgr., Phd. apod.), lze předpokládat, že v takových rodinách vzdělání má vyšší hodnotu, což se přeneso i na jejich děti. Podle toho předpokládám:

Pracovní hypotéza č. 3: kazaští studenti budou více než čeští studenti souhlasit s tím, že učení bude pokračovat stále dál, získané znalosti během studia na VŠ nejsou dostatečné pro život.

1.3.6 Hypotéza č. 6

Dalším bodem bylo zjištění toho, kdy, podle studentů, by člověk měl jít na VŠ.

Hypotéza č. 6: Čeští a kazaští studenti budou považovat odlišný věk za nejlépe vhodný pro vstup do VŠ.

Očekávám statisticky odlišné odpovědi od českých a kazašských studentů. K této hypotéze přísluší otázka v dotazníku č. 7, výroky 3, 4: *Ohodnoťte, prosím, do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky: 3. Na VŠ by měl člověk jít hned po SŠ; 4. Je lepší počkat a jít na VŠ v okamžiku, kdy si člověk uvědomí čím se opravdu chce ve svém životě zabývat a cítí vnitřní potřebu studovat.*

1.3.6.1 Rozložení hypotézy č. 6 do pracovních hypotéz:

Pracovní hypotéza č. 1: předpokládám, že čeští studenti ve srovnání s kazašskými studenty budou více souhlasit s tím, že je lepší nespěchat a jít na VŠ kdy k tomu dospějí;

Pracovní hypotéza č. 2: předpokládám, že kazašští studenti ve srovnání s českými studenty budou více souhlasit s tím, že je nejlepší nečekat a jít na VŠ hned po SŠ.

Předpokládám, že vzhledem k tomu, že rodiče kazašských respondentů ve srovnání s českými respondenty všechny mají vysokoškolské vzdělání a, pravděpodobně, i vyšší sociální postavení, budou více trvat na tom, aby jejich děti dostaly vysokoškolské vzdělání po SŠ. A jejich děti budou podle toho jednat.

Pracovní hypotéza č. 3: kazašští respondenti ve srovnání s českými respondenty budou více souhlasit s tím, že člověk musí jít na VŠ hned po SŠ.

1.4 Teoretické rozpoložení

Říká se, že lidé jsou *tabula rasa*- nepopsané stránky, později nesmazatelně poznamenané otiskem daného sociálního prostředí (Murphy, 2004: 23). Každý jednotlivec nese určité vzorce myšlení, cítění a potenciálů pro jednání, které se naučil ve svém sociálním prostředí, ve kterém vyrostl, a ve kterém sbíral své životní zkušenosti v průběhu svého života. (Hofstede, 1999:6). Toto sociální prostředí je tvořeno kulturou, což je podle Murphyho "celistvým systémem významů, hodnot a společenských norem, kterými se řídí členové dané společnosti a které prostřednictvím socializace předávají dalším generacím" (Murphy, 2004: 32). Geert Hofstede definuje kulturu jako mentální programování či "software mysli", ale upozorňuje, že chování člověka je určené těmito mentálními programy jen zčásti, protože lidé mají schopnost reagovat neočekávané, odchýlit se od programů a jednat nově, tvořivě, destruktivně (Hofstede, 1999:6). Toto programování začíná v rodině a pokračuje v bezprostředním sociálním okolí (např. život obce, škola). A tak mentální programy jsou závislé na sociálním prostředí, v nichž byly osvojené. Kultura má větší vliv než se může zdát, zcela utváří náš každodenní život, přesahuje naše uvědomělé myšlenky a postoje do oblastí získávání poznatků, kterých si člověk ani není vědom (Murphy, 2004: 34). Proto do pojetí kultury zahrnujeme i běžné prvky každo-

denního života, jako např. zdravení se, předvádění nebo skrývání pocitů, udržování určité fyzické vzdálenosti od druhých, způsoby stolování, udržování osobní hygieny apod. Podle sociologa Talcotta Parsonse kultura je "systémem očekávání" (Murphy, 2004: 32). V tomto smyslu zdravý sociální život znamená stálé kompromisy a ústupky, během nichž každý z nás se proměňuje a utváří své chování v souladu s očekáváním ostatních. Podle Georga Simmela bez kultury by všechny sociální styky skončily pohromou (Murphy, 2004:32). Takže kultura nám říká, jak se máme chovat a co bychom měli očekávat. Kultura je vždy sdílená lidmi, kteří pochází ze stejného společenského prostředí, v němž si ji osvojili. Podle Hofstedeho je to "kolektivní programování mysli, které odlišuje příslušníky jedné skupiny nebo kategorie lidí od druhých" (Hofstede, 1999: 6).

Kultura je dána sociálním prostředím, a proto kulturu se učíme, nikoli dědíme. V tomto bodě je třeba kulturu odlišit jednak od lidské přirozenosti, jednak od osobnosti jednotlivce (Hofstede, 1999:6) Lidskou přirozeností rozumíme, řečeno Hofstedovou terminologií, univerzální úroveň mentálního softwaru, tj. to, co mají společného všechny lidské bytosti. Je vrozená, založená v genech, např. schopnost člověka pociťovat lásku, radost, hněv, smutek, potřebu sdružovat se s druhými apod. Ale jak se jedinec s těmito pocity vyrovnává je záležitostí kultury, např. jak vyjádří svůj strach nebo radost. Osobnost jednotlivce je naproti tomu "jedinečným souborem mentálních programů, které nesdílí s žádným jiným lidským jedincem" (Hofstede, 1999: 7). Jejím základem jsou rysy, které jsou na jedné straně zděděné, tj. dány jedinečným souborem jeho genů, a na druhé straně naučené, tj. ovlivněné kulturou (kolektivním programováním) a jedinečnými osobními zkušenostmi jedince.

Podle Hofstedeho kultura se projevuje přes symboly, hrdiny, obřady a hodnoty. Symboly jsou především slova, obrazy, gesta nebo předměty, která mají pro danou kulturu konkrétní významy. Patří do nejpovrchnější úrovně projevu kultury. Hrdinové jsou žijící nebo zesnulé osoby, skutečné nebo vymyšlené, jejichž charakteristiky jsou vysoce ceněné pro danou kulturu. Obřady jsou kolektivní činnosti, které jsou společností považovány za podstatné, i když vzhledem k dosažení požadovaného výsledku věcně zbytečné, např. společenské a náboženské ceremonie, způsoby, jimiž druhé zdravíme nebo vyjadřujeme jim uznání. Ale základ kultury tvoří hodnoty. "Hodnoty jsou všeobecné tendence k dávání přednosti určitým stavům skutečnosti před jinými" (Hofstede, 1999: 9). Jsou pocity, které mají kladnou a zápornou stránku, rozlišují např.: nenormální vůči normálnímu, špinavé vůči krásnému, zlé vůči dobrému apod. Hodnoty jsou právě tím, co dítě nejprve implicitně osvojuje. Kvůli tomuto časnému osvojení většina lidí si není vědoma hodnot, které vyznává. Stává se to něčím přirozeným. A tak většina rodičů mají tendenci zopakovat právě tu výchovu, které se jim samým dostalo, a

to bez ohledu na to, zda si to přejí nebo uvědomují (Hofstede, 1999: 9). Když hodnoty jsou platné pro určitou skupinu nebo kategorii lidí, stávají se normami.

Podle Hofstedeho každý jednotlivec nese v sobě několik úrovní mentálního programování, které odpovídají různým úrovním kultury. Hofstede vyznačuje následující vrstvy: národní vrstvu (odpovídající zemi, v níž žije); vrstvu danou adaptací regionální a/nebo náboženskou a/nebo jazykovou, neboť většina národů se skládá z kulturně odlišných regionů a/nebo náboženských a/nebo jazykových skupin; vrstvu danou rodem (pohlavím); generační vrstvu, která odděluje prarodiče od rodičů a dětí; vrstvu sociální třídy, spjatou s příležitostmi pro vzdělání a se zaměstnáním či povoláním osoby; u těch, kteří jsou zaměstnáni, organizační či firemní vrstvu, odpovídající způsobu, jímž byli zaměstnanci svou organizací socializováni (Hofstede, 1999: 10-11).

Kulturní dimenze Geerta Hofstedeho

Ještě v první polovině dvacátého století sociální antropologie se přesvědčila v tom, že všechny společnosti jak moderní tak i tradiční, jsou vystavěny stejným základním problémům, ale řeší je odlišným způsobem. Ale jaké problémy jsou společné všem společnostem? Ve druhé polovině dvacátého století sociolog Axel Inkeles a psycholog Daniel Levinson publikovali rozsáhlou studii o národní kultuře, kde vymezili čtyři okruhy problémů, které mají důsledky pro fungování společnosti či skupin uvnitř těchto společností a pro jednotlivce v těchto skupinách na celém světě a které každá společnost by měla vyřešit pro svůj prospěch: 1. vztah k autoritě; 2. sebepojetí jedince (a. vztah mezi jedincem a společností; b. individuální chápání mužskosti a ženskosti); 3. způsoby zacházení s konflikty včetně zvládnání agrese a vyjadřování citů (Hofstede, 1999: 13). Řešení těchto problémů se ale společnost od společnosti mohou lišit, protože různé společnosti mají různé hodnotové preference, tvoří jakýsi žebříček hodnot společností v určitých oblastech (Čabelková, 2008)

Tyto problémové oblasti z Inkelesová a Levinsonová výzkumu se potvrdily i v rozsáhlém statistickém výzkumu Geerta Hofstedeho, týkajícího se hodnot vzájemně srovnatelných zaměstnanců IBM v různých zemích, ze kterého vyčlenil čtyři dimenzi národních kultur.

"Dimenze je aspekt kultury, který může být ve vztahu k jiným kulturám měřen" (Hofstede, 1999: 13). Hofstede označuje následující dimenze, které odpovídají základním problémovým oblastem, takto: *vzdálenost moci* (od malé k velké), *kolektivismus versus individualismus*, *feminita versus maskulinita* a *vyhýbání se nejistotě* (od slabého k silnému). Jako celek vytvářejí čtyřrozměrný (4-D) model rozdílů mezi národními kulturami. Později byla na-

lezená pátá dimenze, která vyjadřuje *dlouhodobou a krátkodobou orientaci v životě*, která byla objevená Michaelem Harrisem Bondem¹.

Hofstede popisuje dva extrémy u každé dimenze, které odpovídají jakýmsi ideálním typům. Skóry zemí v těchto dimenzích ukazují, že většina skutečných případů se nachází právě někde mezi těmito ideálními typy. Příčiny těchto rozdílů hledá tím, že rozdíly ve skórech každé dimenzi vztahuje k rozdílům v rodině, ve škole, na pracovišti, ve státě a v idejích, které v jednotlivých zemích převládají. V této práci kladu větší důraz na ty dimenze a výklad rozdílů mezi jejich extrémy, které nejvíce přispívají k výzkumu stanoveného problému této práce, a to především *vzdálenosti moci a kolektivismus versus individualismus*. Na základě Hofstedových dimenzi je třeba uvidět, jakým způsobem kultura ovlivňuje jednotlivce.

Vzdálenost moci

Vzdálenost moci (*Power Distance*) je jednou z dimenzí národních kultur, která vyjadřuje vztah lidí k nerovnosti ve společnosti, označuje "rozsah, v němž méně mocní členové institucí a organizací v dané zemi předpokládají a přijímají skutečnost, že moc je rozdělována nerovně", (kde "institute" jako rodina, škola a obec jsou základní jednotky společnosti; "organizace" jsou místa, kde lidé pracují). Vzdálenost moci tak vysvětlena pomocí hodnotových systémů těch, kteří mají méně moci (Hofstede, 1999: 23).

Skoro každý jedinec se rodí do rodiny. Dostává své první mentální naprogramování právě podle příkladu, které vidí kolem sebe, tj. které mu jeho rodina předkládá. Vliv rodiny na vývoj dítěte, zejména na časný vývoj, je extrémně silný a toto první mentální naprogramování je velmi těžké změnit. V rodinách s velkou vzdáleností moci rodiče vedou děti k poslušnosti, a děti jednají s rodiči s respektem. Úcta je považována za základní ctnost. Nepodporuje se u dětí nezávislost chování a dokud rodiče žijí, rodičovská autorita sehrává v životech jedinců významnou úlohu. Tady je typická určitá struktura závislosti na starších, která ovlivňuje veškeré mezilidské kontakty a mentální software pak obsahuje výraznou potřebu takové závislosti (Hofstede, 1999: 26). Naopak je tomu ve společnostech, kde je vzdálenost moci malá. Rodiče a děti se k sobě navzájem chovají jako k sobě rovným. Rodiče vychovávají své děti tak, aby se o sebe začali starat co nejdříve. Formální respekt a úcta se vyjadřují zřídka. Osobní nezávislost je v takové rodině považována za ideál (Hofstede, 1999: 26).

¹ Michael Harris Bond po dlouhou dobu žil na Dálném Východě, když zkoumal hodnoty různých národů světa pomocí dotazníku, vytvořeného na základě čínského myšlení. Kromě objevení nové dimenze, Bondova práce také ukázala na to, že důsledky kultury pronikají vším, dokonce i myslí výzkumníků jsou programovány kulturním rámcem, z něhož vycházejí. Hofstede G. (1999) : *Kultury a organizace. Software lidské mysli*. Praha, Univerzita Karlova, 1999, str. 14

Svůj mentální software dítě dále rozvíjí ve škole. V případě velké vzdálenosti moci je nerovnost mezi učitelem a studentem pokračováním nerovnosti mezi rodičem a dítětem. Tato nerovnost přispívá k potřebě závislosti, která je pevně zabudována v mysli studenta. Vzdělávací proces je velmi osobní, učitelům je projevována úcta. Tam, kde je vzdálenost moci malá, vzdělávací proces je relativně neosobní, studenti se chovají k učitelům jak k sobě rovným (Hofstede, 1999: 28).

Další etapou v životě většiny lidí poté, co už prošli vzděláním v rodině a ve škole, je práce. V zemích s větší vzdáleností moci hierarchie v organizacích odráží existenciální nerovnost mezi nadřízenými a podřízenými. Tam, kde je vzdálenost moci menší, tato nerovnost vzniká jen z praktických důvodů. Ve společnostech s větší vzdáleností moci nadřízení mají privilegia, tzv. „soukromé zákony“ a jsou velké rozdíly ve výši platu mezi vrcholem a základnou organizace (Hofstede, 1999: 28). Organizace centralizuje moc do co nejmenšího počtu rukou a podřízení očekávají, že se jim řekne, co mají dělat. Ve společnostech s menší vzdáleností moci je v oblibě decentralizace, předpokládá se, že se nadřízený bude radit s podřízenými. Mzdové rozdíly mezi vrcholem a základnou jsou relativně malé (Hofstede, 1999: 29).

Pokud se podíváme na dvojici statní moc a občan ve vztahu ke vzdálenosti moci, uvidíme: tam, kde je vzdálenost moci velká, moc převažuje nad právem, předpokládá se, že lidé se budou snažit v pozici jednotlivce dosáhnout souladu jeho moci, majetku a společenského postavení. Například, mocní užijí svou moc k tomu, aby zvětšili svoje bohatství. Důležitá je reprezentace - symbolické chování, aby jedinec vypadal co možná nejmocněji. Hlavními zdroji moci jsou rodina a přátelé, charisma a/nebo schopnost užití síly. Střední třída je malá. V zemích s malou vzdáleností moci vždy musí být užití moci oprávněné; dovednosti, bohatství a moc nemusí být spojené. Všichni mají mít stejná práva. Mocní lidé se snaží vypadat méně mocně, než ve skutečnosti jsou. Zdrojem moci je formální postavení, odbornost a schopnost odměňovat. Střední třída je početná. Co se týče politické a ideologické stránky tyto rozdíly se ještě dále rozvíjí. Při velké vzdálenosti moci, změna politického systému spočívá ve výměně lidí na vrcholu (revoluci), což je jinak v případě malé vzdálenosti moci, kde politický systém se mění se změnou pravidel (evoluci). Velké rozdíly v příjmech ve společnostech s větší vzdáleností moci daňový systém ještě zvětšuje. Naproti tomu tam, kde je vzdálenost moci malá, malé rozdíly v příjmech jsou daňovým systémem dále zmenšovány. V zemích s větší vzdáleností moci obvykle převládají ty náboženské a filosofické systémy, které zdůrazňují hierarchii a stratifikaci. V zemích s malou vzdáleností moci převažují náboženské a filozofické postoje zdůrazňující rovnost (Hofstede, 1999: 30-31).

Individualismus versus kolektivismus

"No man is an island"²- říká slavný výrok Johna Donnea. Vyjadřuje potřebu lidského druhu se sdružovat s jinými, příslušet se k nějaké skupině. Ukazuje na to, že člověk nemůže mít plnohodnotnou existenci v izolaci od ostatních. O tom svědčí i dnešní uspořádání světa. Ať už se jedná o rodiny, skupiny lidí se společným cílem nebo samostatné státy. Hofstede ukazuje, že větší část lidstva žije ve společnostech, ve kterých zájem skupiny převažuje nad zájmem jednotlivce. Takové společnosti jsou podle Hofstedeho kolektivistické, a tímto rozumí moc, kterou má skupina nad jednotlivcem (Hofstede, 1999: 39). Jak už bylo uvedeno předtím, první takovou extrémně důležitou skupinou v životě jednotlivce je rodina. Podle Hofstedeho v kolektivistických společnostech převažuje rozšířený typ rodiny. „Rozšířená rodina (extended family) zahrnuje i příbuzenstvo ze strany (obou) rodičů, přičemž všichni žijí ve společné domácnosti nebo aspoň velmi blízko. Sestává tedy z více než dvou generací téže příbuzenské posloupnosti, čímž se liší od obvyklé nukleární rodiny“ (Jandourek, 2001: 207). Takovou rodinu tvoří jistý počet lidí, např. kromě rodičů a prarodičů také i strýčkové, tety a jiní spolubydlíci, kteří žijí v těsném společenství (Hofstede, 1999: 40). Tato rozšířená rodinná skupina působí na dítě tak, že se přirozenou cestou naučí o sobě přemýšlet jako o části této, řečeno Hofstedovým pojmem, skupiny "my" ("ingroup"). Tento vztah je dán přirozeně. Tato skupina "my" je hlavním zdrojem identity jedince a ochranou před životními nesnázemi. To vede k tomu, že jedinec je této své skupině celý život věrný a porušení této věrnosti nemůže dopustit. A tak mezi osobou a jeho skupinou "my" se vytváří určitý vztah závislosti, který má praktický a psychologický obsah (Hofstede, 1999: 40).

Menší část lidstva žije ve společnostech, ve kterých zájem jedince převládá nad zájmem skupiny. Tyto společnosti jsou podle Hofstedeho individualistické. V takových společnostech převažuje nukleární či atomární typ rodiny, což je „individualistická, dezintegrovaná a především městská rodina, která vznikla jako důsledek upadajícího vlivu tradičního systému příbuzenství. Je tvořena rodiči a dětmi“ (Jandourek, 2001). Děti z takových rodin se brzy o sobě naučí přemýšlet jako o "já", tato jejich osobní identita je odlišná od "já" jiných lidí, které jsou hodnoceny podle osobních charakteristik, nikoli podle příslušnosti ke skupině. Rodiče vychovávají své děti tak, aby je naučili samostatnosti. V tomto typu společnosti nevzniká ani v praxi, ani psychologicky, závislost na skupině (Hofstede, 1999: 40).

Hofstede definuje dimenze *individualismus versus kolektivismus* takto: "*Individualismus přísluší společnostem, v nichž jsou svazky mezi jedinci volné: předpokládá se, že každý se stará sám o sobě a svou nejbližší rodinu. Kolektivismus, jako jeho opak, přináleží ke společ-*

² *Devotions Upon Emergent Occasions, Meditation XVII.*

nostem, ve kterých jsou lidé od narození po celý život integrováni do silných a soudržných skupin, které je v průběhu jejich životů chrání výměnou za jejich věrnost" (Hofstede, 1999: 40).

To, že dítě v kolektivistických rodinách chápe sebe jako součást „my“ tj., primárně sebe identifikuje jako člena skupiny a jenom druhotně jako jednotlivce, ukazuje na to, že vliv rodiny v takových společnostech je mnohem silnější, než v nukleární rodině. Klíčovou ctností kolektivistické kultury je udržování souladu s vlastním sociálním okolím, tak například říct „ne“ znamená konfrontaci (Hofstede, 1999: 46). Je tomu naopak v kulturách individualistických, kde ctností je říct, co právě mám na mysli. Konfrontace může být chvályhodná a věří se, že střet názorů vede k vyšší pravdě. Rodiče učí své děti, aby vždy říkaly pravdu. Zvládání konfliktů je přirozenou součástí společného života rodiny (Hofstede, 1999: 47). To vede k tomu, že v individualistické rodině se očekává, že dítě bude mít vlastní názory a je v tom podporováno. Ten, kdo pouze reflektuje názory jiných, je považován za osobu se slabým charakterem. Chování odpovídající žádoucímu charakteru závisí na kulturním prostředí. V kolektivistické rodině se dítě orientuje v názorech podle druhých, to znamená, že „osobní přesvědčení“ je vždy předurčeno skupinou. Jedním z příkladů může být dávaní jména narozenému dítěti v tradičních kazašských rodinách, což záleží především na nejstarších a nejvlivnějších členech rodiny, nikoli například přímo na rodičích. Tímto se demonstruje na jedné straně úcta ke starším, na druhé straně přesvědčení, že názory starších členů rodiny jsou moudřejší. To, jaké jméno dítě dostane, bude i tím nejlepším pro samotné rodiče. V moderních kazašských rodinách, žijících ve městech, samozřejmě, setkáváme s větší nezávislostí od skupiny. V kolektivistických kulturách osoba, která nereflektuje obecně přijatelné názory skupiny, je obvyklé považovaná za charakterově vadnou. (Hofstede, 1999: 47).

Jedním z podstatných prvků kolektivistické společnosti je loajalita ke skupině a sdílení zdrojů v rámci rodiny. V individualistických rodinách je obvyklé podporováno, aby děti co nejdříve začaly přivydělávat (Hofstede, 1999: 47). Jedním z příkladů může být placení nájmu za být svým rodičům, v němž dítě žije, od 18 let. Pro lidi z kultur s větším kolektivismem taková věc zřídka může být vůbec přijatelnou. Rodiče z kolektivistických kultur chtějí pečovat o své dítě jak finančně, tak i jinými způsoby co nejdéle.

Závazky k rodině ve společnostech s větším kolektivismem jsou velmi silné a to se projevuje také v tom, že jakékoli rodinné záležitosti jsou velmi důležité a nelze se jich neúčastnit. Například, různé oslavy, jako narozeniny, jubilea, svatby, s menší důležitostí i rodinné večeře, zvláštní význam mají pohřby (Hofstede, 1999: 47).

Zajímavé i odlišné je pojmání společenské konverzace v rodinách kolektivistické a individualistické společnosti. V kolektivistické rodině není žádná potřeba mluvit, pokud není třeba předat informaci. Stačí sám fakt společného bytí. Naproti tomu v rodině individualistické, ticho je považováno za nenormální, společenská konverzace je povinná i když děsivě banální (Hofstede, 1999: 47).

Dále Hofstede ukazuje na více psychologickou stránku kolektivistických a individualistických společností. První je popsána jako společnost hanby. Z uvedeného dříve, vidíme, že skupina v kolektivistické společnosti, k níž přísluší jedinec, má pro něho ohromující význam. A proto pokud někdo poruší pravidla společnosti, cítí se zahanben, neboť vidí odpovědnost před kolektivem. Hanba je svou povahou jev sociální, zaleží na tom, zda o nepravosti vědí druzí. Naproti tomu, pokud jedinec z individualistické společnosti přestoupí společenská pravidla, cítí vinu individuálně vyvinutou jako výčitky svědomí. Svědomí je soukromým vnitřním kontrolorem. Vina je vždy individuální, jejímž zdrojem je přestupek samotný bez ohledu na to, vědí o tom druzí nebo ne. Takové odlišné pojmání přestupků (hanba vs. vina) ovlivňuje i celé životní postoje jedince té či oné společnosti. Pocit hanby, odpovědnosti je pocíťováno především před kolektivem a předpokládá se i stejný postoj vůči celé společnosti. Jedinec se přirozeně pečuje nejen o to, co si o něm myslí uvnitř jeho skupiny “my” (ingroup), nýbrž i o celém veřejném mínění. V takové společnosti velký význam má dobrá reputace, jejíž příslušníci se budou snažit o to, aby udělali co nejlepší dojem. V individualistické společnosti člověk se také zajímá o svou reputaci, ale na prvním místě je právě jeho vlastní city a přání, i když neodpovídají tomu, co je společensky považované za nejlepší.

Jak už jsme pochopili, mentální software definuje chování a postoje jednotlivce na celý život. To se týče i postojů ke vzdělání. V kolektivistické a individualistické společnosti smysl vzdělání je chápán odlišně. V individualistické společnosti studium znamená naučit se zvládat nové, neočekávané situace. Převládá pozitivní postoj k tomu, co je nové. Smyslem učení je naučit se, jak se učit a se předpokládá, že učení v životě nikdy nekončí, tj. bude pokračovat i po skončení školy a university. Individualistická škola se tak snaží předat dovednosti nezbytné pro moderního člověka.

V kolektivistické společnosti je učení často chápáno jako jednorázový proces, kterému se věnují mladí, aby se naučili, jak postupovat, aby se mohli stát platnými členy společnosti. Důraz je především kladen na osvojení dovedností nezbytných k tomu, aby se člověk stal přijatelným členem skupiny. To vede k upřednostnění pokladů *tradice*. Co se týče úlohy diplomů a osvědčení, které přináší úspěšně ukončené studium, je v kolektivistické a individualistické společnosti také různá. Vzhledem k tomu, že v kolektivistické společnosti jedinec je součástí své skupiny “my”, diplom je tedy přínosem nejen ke cti držitele, ale také i ke cti při-

slušníků jeho (její) skupiny. Diplom je vstupenkou do skupin s vyšším statutem, což přináší jednotlivci jisté výhody, například, přispěje to k získání atraktivnějšího manželského partnera. Vzhledem k tomu, že sociální přijatelnost, kterou diplom přináší, je důležitější než individuální sebeúcta získaná zvládnutím předmětu, v kolektivistické společnosti je pokušení získat diplom nějakým neregulérním způsobem (třeba na černém trhu) je silnější. Naproti tomu, v individualistické společnosti diplom neznamena jen zvýšení ekonomické ceny držitele, ale také dodává i pocit dosažení úspěchu, zvyšuje sebeúctu (Hofstede, 1999: 50).

Citová závislost na skupině v kolektivistických společnostech se přirozeně přenáší i na pracovní prostředí, kde vztah mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem je chápán stejně jako vztah rodinný. Jinak je tomu v individualistických společnostech, kde vztah mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem je založen na smlouvě, která je výhodná pro obě strany (Hofstede, 1999: 53). Normou v individualistické společnosti je stejné jednání se všemi- universalismus. V kolektivistických společnostech je rozlišení „naše skupina“ a „jiné skupiny“ v základě myšlení lidí, a proto je lepší zacházení se svými přáteli než s ostatními etické a správné při podnikání. Sociologové nazývají tento způsob uvažování partikularismus (Hofstede, 1999: 52).

Co se týče politického a ideologického uspořádání země, Hofstede ukazuje, že v kolektivistických zemích zájem skupiny převažuje nad zájmem jednotlivce, a je tomu naopak v zemích individualistických. V kolektivistických zemích zákony a práva se od skupiny ke skupině liší, v individualistických společnostech se předpokládá, že zákony a práva jsou pro všechny stejné. V zemích s větším kolektivismem má v ekonomickém systému dominantní úlohu stát, ekonomika je založena na kolektivních zájmech a politikou moc vykonávají zajímavé skupiny. V individualistických zemích je role státu v ekonomickém systému omezená, ekonomika je založena na individuálních zájmech a politickou moc mají voliči (Hofstede, 1999: 58).

Na to, jakým způsobem společnosti přistupují ke vzdělání, se můžeme podívat i z jiného úhlu pohledu, kde uvidíme, že chování jedince je nejen formováno národní kulturou, ale i jinými institucemi.

V každé společnosti mají různí lidé k dispozici různé zdroje. Výrazem alokace těchto zdrojů je stratifikační systém, složený ve většině případů ze tří dimenzí- moc, prestiž a bohatství (Katrňak, 2004: 17). Podle toho, kolik těchto zdrojů vlastní člověk, se determinuje jeho postavení ve společnosti. Ti, kteří mají podobné postavení, tvoří sociální vrstvu. Přetrvávání sociálních vrstev z jedné generace na druhou znamená reprodukci společnosti- trvalost sociálních nerovností, stabilitu sociálních rozdílů (Katrňak, 2004: 17).

V tradičních společnostech všechny mechanismy reprodukce ovládala rodina, v moderní společnosti se moc vytvářet sociální rozdíly mezi lidmi přemístila na stát a organizace, které spravuje- na školy, kde se provádí selekce (Katrňak, 2004: 22).

V reprodukci sociálních nerovností v moderních společnostech škola hraje významnou roli. Podle Katrňaka je „vzdělání tím, co vymezuje pozici člověka na trhu práce, co ve značné míře ovlivňuje typ zaměstnání, které vykonává, a co do jisté míry souvisí s jeho příslušností k sociální třídě“ (Katrňak, 2004: 19). Škola tak ovlivňuje nejen to, čím se budeme ve svém životě zabývat, nýbrž i to jaká bude naše životní úroveň a nakolik se bude třídní struktura moderní společnosti z jedné generace na druhou reprodukovat (Katrňak, 2004: 20). Škola přispívá k sociální nerovnosti tím, že provádí selekci ve prospěch výše a lépe postavených sociálních vrstev. A tyto nerovnosti nejen vytváří a udržuje, nýbrž také i ospravedlňuje (Katrňak, 2004: 22). Škola se stává místem, „kde se sociální nerovnosti transformují v nerovnosti vzdělanostní, kde se sociální původ mění v osobní zásluhy a individuální schopnosti“ (Katrňak, 2004: 24).

Ve svém výzkumu, tykajícím se vzdělanostní reprodukce v dělnických rodinách, Katrňak rozlišuje *volný* a *soudržený* vztah dělníků a vysokoškoláků ke škole. „Mezi dělníky a školou je volný vztah, který souvisí s malým ekonomickým a kulturním kapitálem. Jejich dítě je na všechno samo, podle dělníků leží odpovědnost za vzdělání jejich dětí na škole. Naproti tomu vysokoškolsky vzdělání rodiče svým dětem nejrůznějšími způsoby pomáhají a vedou je, mezi nimi a školou existuje soudržený vztah, protože podle nich odpovědnost za vzdělání leží právě na rodině“ (Katrňak, 2004: 11). Podle autora je tomu tak kvůli odlišným životním strategiím dělníků a vysokoškoláků. Dělnická strategie je *materiální*, strategie vysokoškoláků je *statusová*, kde úspěch ve vzdělání je chápán jako „nezbytný předpoklad sociálního statusu a životního úspěchu“ (Katrňak, 2004: 11-12). Podle Katrňaka to určuje i specifickou kulturu, kterou se vyznačují jednotlivci různých sociálních vrstev, a která poznamenává i jejich přístup ke škole a vzdělání, významně ovlivňuje velikost vzdělanostních a profesních aspirací (Katrňak, 2004: 66). Důležitou roli hrají rodiče, jejichž podpora je „významným intervenujícím faktorem mezi socioekonomickým postavením rodiny, inteligencí dítěte a jeho vzdělanostními aspiracemi“ (Katrňak, 2004: 66). Podle výzkumu Matějů a Řehakové právě rodinné klima formuje vzdělanostní aspirace dětí (Katrňak, 2004: 52-53). Přičemž nejvyšší vzdělanostní aspirace mají děti nejvzdělanějších rodičů, a čím nižší bylo vzdělání rodičů, tím nižší také byly vzdělanostní aspirace jejich potomků (Katrňak, 2004: 52).

Podívejme se blíž na to, jakým způsobem se sociální struktura reprodukuje přes instituci vzdělání v teorii významného francouzského sociologa Pierre Bourdieua, který ukazuje, že reprodukce sociálního postavení (zejména vyšší třídy) nezávisí pouze na vlastnictví eko-

nomického kapitálu, ale že je budováno i pomocí investic do kulturního a sociálního kapitálu (J.Šafr a M. Sedláčková, 2006:15).

Pod kulturním kapitálem Bourdieu rozumí „dovednost, která plyne z kulturní kvality prostředí, v němž člověk vyrůstá. “Je to um, který si člověk v rodinném prostředí osvojil, jsou to znalosti, které zde získal“ (Katrňak, 2004: 41). Kulturní kapitál existuje ve třech formách: 1. vtělený (intelektuální a tělesné dispozice člověka, získané v průběhu socializace); 2. objektivizovaný (kulturní artefakty, např. knihy, fotografie, obrazy a nástroje, jež v domácnosti používají); 3. institucionalizovaný (akademické tituly a vědecké hodnosti) (Katrňak, 2004: 42). „Je vždy spojen s konkrétní osobou, jejím jednáním, s jejími názory. O kulturní kapitál nelze přijít, nelze jej ztratit, ani zcizit. A stejně jako každý kapitál má i tento kapitál tendenci se reprodukovat. V tomto hraje podstatnou roli *habitus* člověka a společenská vrstva, z níž člověk pochází. Podle Bourdieua „*habitus* je systém dispozic k určitému jednání, obsahující v sobě všechny prožité zkušenosti, které se projevují ve vnímání, myšlení, reflexi a jednání člověka“ (Katrňak, 2004: 42). Člověk získává *habitus* během socializace, je trvalou vlastností každého jedince. Ale *habitus* není zvykem, protože je neustále tvořen. Lidé, pocházející z rozdílných společenských postavení mají rozdílný typ *habitu*, což znamená, že vnímají a definují odlišným způsobem a podle této definice pak i odlišně jednají. Podle Bourdieua je v každém jednání obsažena jak volba jedince, tak i strukturální požadavek společnosti. Stejně tak jako sociální struktura ovlivňuje podobu jednání člověka, tak jeho jednání zpětně působí ve prospěch zachování této struktury (Katrňak, 2004: 42).

Podle Bourdieua, právě „instituce vzdělání přispívá k trvání a předávání dělby kulturního kapitálu, a tím i struktury sociálního prostoru“ (Bourdieu, 1998: 27). To znamená, že právě kulturní kapitál je příčinou vzdělanostních rozdílů, které jsou úzce spjaty se sociálními rozdíly. „Vyšší třídy se odlišují od nižších tříd jednak objemem tohoto kapitálu a jednak jednáním, které volí k tomu, aby jej předávaly svým potomkům“ (Katrňak, 2004: 43). Sociální pozice rodičů ovlivňuje jejich přístup ke svým dětem a poznamenává průběh socializace dítěte. Děti, pocházející z rodin z vyšších společenských vrstev mají vyšší úroveň kulturního kapitálu, který „zdědily“ po svých rodičích než děti z nižších společenských vrstev (Katrňak, 2004: 41). Jsou lépe jazykově vybaveny a umějí definovat a chápat svět v pojmech dominantní kultury. Kulturní kapitál je tedy souhrnem kulturních znalostí a lingvistických schopností, které jsou předpokladem k úspěchu ve škole (Simonová, 2005). „Škola pak tuto jejich obeznámenost zhodnocuje a na jejím základě tyto děti dosahují lepších školních výsledků, než děti z nižších společenských vrstev“ (Katrňak, 2004: 42). A tak tyto nerovnosti škola nevyrovnává, ale naopak je umocňuje a přispívá k jejich kontinuitě (Katrňak, 2004: 43).

To přispívá k akumulaci kulturního kapitálu v rukou elit, ke stálé reprodukci vzdělanostního a sociálního statusu. Bourdieu tak v sociální reprodukci zdůrazňuje jak roli rodinného zázemí, tak i roli školy.

Dalším důležitým pojmem je kapitál sociální, na něhož se podíváme v pojetích třech „otců zakladatelů“ současného konceptu - Bourdieua, Colemana a Putnama.

Podle Bourdieua je sociální kapitál „množinou aktuálních nebo potenciálních zdrojů, která vychází z vlastnictví trvalé sítě více či méně institucionalizovaných vztahů a známosti, jinými slovy z členství ve skupině, které vybavuje každého člena kolektivně vlastněným kapitálem, tedy různými oprávněními“ (Bourdieu podle J.Šafra a M. Sedláčkové, 2006: 15). Reprodukce sociálního kapitálu vyžaduje „neustálé sociabilní úsilí, nepřetržitou sérii vzájemných směn, v níž se uznání bez přestání potvrzuje“ (Bourdieu podle J.Šafra a M. Sedláčkové, 2006: 15). Ve výkladu Bourdieua může sociální kapitál vlastnit individuální aktér nebo skupina aktérů, ale může být vytvořen pouze skupinou, je tedy vlastnictvím skupiny (zejména dominantní třídy).

Podle Bourdieua sociální kapitál vzniká na základě „blízkosti ve fyzickém a sociálním prostoru pomocí tzv. *klubového efektu*“, k němuž dochází, když se lidé (zejména z vyšších tříd) po dlouhou dobu setkávají, například v luxusních domech. A tak vylučují každého, kdo „nemá žádoucí vlastnosti nebo naopak má takové, které jsou pro ně nepřijatelné“ (Bourdieu podle J.Šafra a M. Sedláčkové, 2006: 16). Jako vedlejší efekt, dochází k akumulaci sociálního kapitálu u těch, kteří přísluší k vyšší třídě, což pak může posloužit při získávání pracovního místa jejich dětí- „zdeděné konexe tak mohou částečně kompenzovat nedostatek formální kvalifikace“ (J.Šafra a M. Sedláčková, 2006: 16). Jako další možnost konverze sociálního kapitálu, Bourdieu poukazuje na uzavření výhodného sňatku v kombinaci s vhodným povoláním, což zabraní sestupné mobilitě jejich potomků (J.Šafra a M. Sedláčková, 2006: 16). Bourdieu nahlíží na sociální kapitál jako na „nástroj vyvolených elit“, tedy negativně (J.Šafra a M. Sedláčková, 2006: 16).

Podle Colemana sociální kapitál představuje „jak aspekt sociální struktury, tak výbavu aktérů v této struktuře, slouží tedy jako spojující článek mezi mikro a makro strukturou“ (J.Šafra a M. Sedláčková, 2006: 18). Základní funkcí sociálního kapitálu je usnadnění jednání jednotlivců (aktérů) v rámci této struktury.

Colemanův sociální kapitál má povahu kolektivního statku, který je zakotven v sociálních vztazích, z něž profitují všichni účastníci (J.Šafra a M. Sedláčková, 2006: 18). „Příslušnost k fungující rodině, komunitě či společenství, ve kterých existuje vysoká míra důvěry a kde existují jasně vyjádřené normy, doprovázené defektivními sankcemi“ (Veselý, 2007). To znamená, že sociální kapitál tkví ve struktuře vztahů mezi aktéry a nemůže být

chápán individualisticky. Stejně jako Bourdieu, Coleman zdůrazňuje, že „příslušnost k takové sociální struktuře je zvláště důležitá pro děti a adolescenty a má klíčový pozitivní vliv na jejich vzdělávací dráhu“ (Veselý, 2007).

Coleman vyznačuje tři základní formy sociálního kapitálu: 1. závazky a očekávání, které závisí na důvěryhodnosti sociálního prostředí (struktury); 2. kapacita sociální struktury z hlediska toku informací (informační kanály); 3. normy doprovázené účinnými sankcemi (Coleman podle J. Šafra a M. Sedláčkové, 2006: 18).

Podobně jako Bourdieu i Coleman dospěl ke konceptu sociálního kapitálu při studiu vzniku sociálních nerovností, a to zejména prostřednictvím vzdělávacího systému. Zkoumá jednak vliv sociálního kapitálu v rodině, jednak vliv sociálního kapitálu v komunitě. Pod sociálním kapitálem v rodině Coleman rozumí sílu vztahu mezi rodiči a dětmi (případně dalšími členy, pokud jde o rozšířenou rodinu), který je měřitelný jako množství času, které rodiče s dětmi stráví, a také náplň tohoto času (Veselý, 2007). Základní myšlenkou Colemana je právě to, že lidský kapitál rodičů lze efektivně předat pouze v interakci s dětmi a skutečně efektivní přenos a rozvoj lidského kapitálu dětí je možný jenom interakcí lidského a sociálního kapitálu. Sociální kapitál tedy hraje významnou roli při akumulaci lidského kapitálu. Pro vývoj mladého člověka je velice důležitý nejen sociální kapitál rodiny, ale také sociální kapitál komunity, ve které se nachází škola, kterou navštěvuje a propojenost rodiny s tímto kapitálem. V tomto smyslu hovoří Coleman o mezigenerační záklopce (intergenerational closure), kterou míní vázanost rodičů na funkční komunitu (Veselý, 2007).

Podobně jako Bourdieu, Coleman si také myslí, že sociální kapitál nemusí vždy mít pozitivní účinky, tvrdí, že „některé formy sociálního kapitálu, které mají hodnotu při usnadnění určitého jednání, mohou být nepoužitelné nebo dokonce škodlivé pro ostatní“ (Coleman podle J. Šafra a M. Sedláčkové, 2006: 18).

Putnam rozšířil přístup Colemana vztažený k rodině a užší komunitě na celý národ, posunul pojetí sociálního kapitálu z oblasti dosahování vzdělání do veřejné sféry, resp. širší regiony (výzkum občanských struktur v italských regionech) a zaměřil svou pozornost na pozitivní externalitu privátních sociálních sítí pro celou společnost (J. Šafra a M. Sedláčková, 2006: 19). Podle Putnama „sociální kapitál odkazuje k vlastnostem sociální organizace, jako je důvěra, normy a sítě, které usnadňují koordinované jednání, a tak přispívají k výkonnosti společnosti“ (Putnama podle J. Šafra a M. Sedláčkové, 2006:19). Za základní formy sociálního kapitálu Putnam považuje občanské angažovanosti. Putnamův přístup ke studiu sociálního kapitálu je funkcionální, tj. obsahuje v sobě aspekty strukturální (vazby, sítě) a kulturní (závazky, normy a hodnoty) (J. Šafra a M. Sedláčková, 2006: 21).

Podle Misztal hlavním argumentem teorie Putnama je to, že „silná a aktivní občanská společnost vede ke konsolidaci demokracie. V jeho pojetí sociální kapitál společnosti závisí na minulém vývoji a nejsilnější je tam, kde zakotvil v tradicích občanské kultury“ (J. Šafr a M. Sedláčková, 2006: 19).

Při svém studiu italských regionů, Putnam poznamenal, že ve prospěch politické stability, efektivity vládního systému, a dokonce i pro ekonomický rozvoj, sociální kapitál může být více důležitým než fyzický nebo lidský kapitál.

Pomocí Putnamova konceptu sociálního kapitálu lze se podívat a pokoušet se vysvětlit rozsah korupce v postsovětských státech, která se nevyhnutelně promítla i do vzdělávacích institucí. Dříve jsme se dívali na existenci korupce ve vzdělání v souvislosti s kulturou kolektivistických nebo individualistických zemí (viz. Hoftedové dimenze). Vznik korupce ve vysokoškolském vzdělání je vázán nejen na finanční a strukturální faktory. Je třeba se na to podívat i v souvislosti s postsovětskou mentalitou.

S rozpadem Sovětského svazu a decentralizací, začaly ministerstva a místní správy působit více nezávisle než v době plánovaného hospodářství. Vynucovací prostředky centrální vlády se oslabily a zneužívání administrativního postavení za osobními účely nebylo dohlíženo jako v době centrálního plánování. V důsledku toho, aspoň na začátku nezávislosti států, vyskytl se celkový vzestup korupce, neúčinnost vlády a státní správy, vzdělávací instituce nebyly výjimkou (Hayneman, 2007). Jiným faktorem je to, že v důsledku toho, že v době SSSR vysokoškolské vzdělání poskytovala jenom centrální vláda, práva univerzitních zaměstnanců a studentů byla velmi omezená, což nevyhnutelně vedlo k vyvrácení tohoto systému. V některých postsovětských státech to takto zůstalo až dodnes, takže ministerstva a úřady předepisují co a jak by se mělo vyučovat. Omezení svobody jednání zrazuje osobní odpovědnost a iniciativu (P. Temple a G. Petrov, 2004: 91). V důsledku toho, se ve většině postsovětských států, korupce stala něčím přijatelným, což také podporovala, pevně ukotvená v mentalitě lidí, každododenní praxe „dávání a přijímání“ ještě v době komunismu.

Podle Putnama nepřítomnost norem reciprocit a sítí občanských závazků vede k bezpráví, neúčinné vládní správě, ekonomické stagnaci a mnoha dalším negativním důsledkům (P. Temple a G. Petrov, 2004). Podle Temple a Petrova uchýlení se k uzavřeným sítím příbuzenstva a přátel je přítomné ve většině postsovětských státech i dnes. Poukazují na to, že nedostatek důvěry v jakýchkoliv širších skupinách a úředních strukturách především škodí vysokoškolskému vzdělání, kde intelektuální otevřenost, čestnost a rizikovost jsou nezbytné. Autoři předpokládají, že uchýlení se ke korupci je odezvou na situaci, kde sociální kapitál převážně chybí a pravděpodobnost změny k lepšímu, kdy jednotlivec vystupuje jako

aktivní aktér, je nízká. Tam, kde se individuální boj stává normou a stát je považován za svévolný a zjištný, na korupci je nahlíženo jako na racionální reakci.

Aby se zabránilo korupci ve vzdělání, autoři navrhují, že je nutně se soustředit především na politický a sociální kontext, na posílení občanské společnosti pomocí vytvoření sociálního kapitálu uvnitř vzdělání. Bez toho tento problém nelze vyřešit (P. Temple a G. Petrov, 2004).

II. Výzkum

2.1 Metodologie

V tomto výzkumu jsem postupovala deduktivní metodou. Teoretický problém jsem převedla do pracovních hypotéz (viz odstavec 1.3). Vzhledem k tomu, že cílem tohoto výzkumu je komparace názorů českých a kazašských studentů ohledně vysokoškolského vzdělání, jistou výhodou je standardizace otázek v dotazníku, což umožnilo lepší porovnání.

2.1.1 Předvýzkum – validizace dotazníku

Během jednoho měsíce jsem prováděla pilotní studie pomocí nestandardizovaných pohovorů (na šesti kazašských a šesti českých studentech). Dále jsem přistoupila ke konstrukci výzkumného nástroje -dotazníku- a následujícímu předvýzkumu, abych tento dotazník vyzkoušela (Disman, 2002: 122). Nejprve jsem tento dotazník předložila k vyplnění a opatření komentářem (prostřednictvím rozhovorů) cíleně vybraným studentům, především studentům posledních ročníků z různých oborů. Posloužili tak jako referenční skupina. Před samotným hlavním dotazováním jsem poprosila ještě několik náhodně vybraných respondentů (≈10 osob), aby dotazník vyplnili a opatřili ho komentářem. Dále s ohledem na veškeré připomínky byl dotazník upraven (slovosled a bez čárky), nesrozumitelné a sporné formulace byly odstraněny.

2.1.2 Výběr vzorků; prostředí výzkumu

Vzorkem tohoto výzkumu jsou čeští a kazaští studenti posledních ročníků bakalářského studia, kteří studují v Praze (30 respondentů z obou skupin). Většina těchto studentů studuje humanitní obory, zbylí studenti studují ekonomické obory.

	Humanitní obory	Ekonomické obory
--	------------------------	-------------------------

Čeští studenti	74%	26%
Kazašští studenti	71%	29%

Tento smíšený vzorek je podmíněn nedostatkem kazašských studentů, kteří studují humanitní obory a jsou v posledním ročníku bakalářského studia. Ze stejných důvodů jsem nemohla změnit vzorek, aby se skládal ryze z těch, kdo studují na ekonomických fakultách. A proto, aby bylo možné udělat porovnání, byla jsme nucena zahrnout do vzorku studenty jak z humanitních tak z ekonomických oborů.

Úmyslně jsem vybírala z kazašských studentů, kteří přijeli studovat do České republiky, nikoli z těch, kteří zůstali doma a studují v Kazachstánu. Je to skupina lidí, kteří se rozhodli získat vysokoškolské vzdělání a studovat v zahraničí, překonávat jazykové bariery, adaptovat se na cizí prostředí. Vzorkem pro tento výzkum nejsou studenti z Kazachstánu, kteří přijeli do zahraničí jenom proto, že jejich rodiče jsou schopni toto studium financovat, a studium zahraničí je spíše záležitostí prestiže. Nejde ani o ty kazašské studenty, kteří sice přijeli studovat do ČR, ale nakonec v ČR nestudují. Cílovou skupinou jsou ti Kazaši, kteří se rozhodli získat vysokoškolské vzdělání v zahraničí a mají v tom úspěch, vzhledem k tomu, že jsou v posledním ročníku studia.

Sběr dat byl prováděn při terénním výzkumu prostřednictvím dotazníkového šetření, kdy byli respondenti vyzváni k vyplnění předtištěného dotazníku. Dotazník byl předložen ve dvou jazycích, v češtině pro české studenty (viz 5.1), a v ruštině pro kazašské studenty (viz 5.2). Výběr vzorku byl prováděn pomocí náhodného výběru v případě kazašských studentů, a tzv. "snow-ball technique", která spočívá ve výběru jedinců, při kterém nás nějaký původní informátor vede k jiným členům naší cílové skupiny", v případě českých studentů (Disman, 2002: 107, 114).

Sbírala jsem data v období od 27.04.09- 11.05.09. Převážnou část odpovědí jsem dostala ve veřejných oddechových prostorech (bufety), studovnách, foyeru u vstupu do budovy a před přednáškami, tedy při různých příležitostech a na různých místech akademické půdy. Menší část dotazníků (≈ 15%) jsem získala formou emailové komunikace. V tomto případě jistou nevýhodou je nízká návratnost a možnost zodpovězení otázek jiným členem rodiny (Disman, 2002: 141).

2.1.3 Kvalita hodnocení výzkumu

Kvalita tohoto výzkumu je ovlivněna velikostí a nehomogeností vzorku zvoleného pro tento výzkum. To je podmíněno nedostatkem kazašských studentů, studujících humanitní obory v posledním ročníku studia. Proto jsem byla nucena zahrnout menší množství studentů

z ekonomických oborů v případě obou skupin respondentů (viz 2.1.2). Vzorek není homogenní vzhledem k tomu, že respondenti studují jak na humanitních tak i na ekonomických oborech. Dalším faktorem je to, že respondenti mají pravděpodobně různé sociální postavení.

Vzhledem k tomu není tento vzorek reprezentativní a celý výzkum představuje pilotní sondu do dané problematiky.

Při zpracování dat musely být některé dotazníky vyloučeny, protože byly z poměrně velké části nevyplněné. Podobné dotazníky byly samozřejmě eliminovány. Na konci bylo analyzováno 30 dotazníků, vyplněných kazašskými studenty a stejné množství studenty českými.

Stejně jako v mnoha jiných výzkumech předpokládám, že i tady mohly do značné míry působit různé formy zkreslení, jako, například : „výběr role“, což znamená, že zkoumané osoby se snaží ukázat v co nejlepším světle, a v případě dotazníku, volí nejvíce přijatelné odpovědi, i když mají odlišný názor (Disman 2002: 133).

Co se týče možnosti redukce negativním samovýběrem, vznikající tehdy, kdy část jedinců, vybraných do vzorku odmítá participovat se na výzkumu, byla nízká. Byla jsem odmítnuta jedním kazašským mužem a dvěma českými dívkami v budově FHS.

2.1.4. Etické a politické otázky sociálního výzkumu

Aby se dotazovaní cítily pohodlně a pravdivě zodpovídali otázky, sdělila jsem jim ještě před začátkem dotazování své výzkumné záměry. Dále jsem je přesvědčila o úplné anonymitě prováděného výzkumu. V dotazníku nebylo nutné uvádět své jméno, jenom obecnou informaci, jako pohlaví a VŠ/Fakultu/Obor, kde studují. Získané údaje jsem používala jenom v rámci tohoto výzkumu.

Co se týče politických aspektů daného výzkumu, podle mne je tato problematika v první řadě aktuální, užitečnou a poznávací oblastí pro výzkum jak pro vyšší instance, tak i pro samotné studenty. Výzkumy tohoto problému poslouží k lepšímu chápání psychologie kazašských studentů, studujících v Čechách a také většímu porozumění pohledu a světonázoru českých studentů. Toto má posloužit k zdokonalení spolupráce mezi dvěma kulturami, zpočátku uvnitř univerzitního podniku a následně i v širším kontextu dvou států.

Podobné zkoumání také dopomůžou k lepšímu chápání kazašských studentů v ČR, tedy kontingentu lidí, kteří se vzdělávali v zahraničí, a vidět jak se lišili od těch, kteří studovali ve své vlasti.

2.2 Dotazník - obsah a struktura (viz příloha č. 5)

Dotazník je pracovně nazván *Vysokoškolské vzdělání z pohledu českých a kazašských studentů*. Skládá se z jedenácti otázek, z nichž osm jsou uzavřené a tři otevřené. Vzhledem k tomu, že ve třech otázkách (č. 1, č. 2, č. 6) je těžko uvést úplný výčet kategorií, zavedla jsem další kategorie „Jiné.“ Respondenti zaznamenávali odpovědi na škále 1- 5 kde, v případě otázek č. 1, 2, 7: 1 = souhlasím, 2 = spíše souhlasím, 3 = nevím/nedokážu posoudit, 4= spíše nesouhlasím 5 = nesouhlasím, v případě otázek 3, 4, 5: 1= velmi důležité, 2= dost důležité, 3= nevím/nedokážu posoudit, 4= ne příliš důležité, 5= vůbec nedůležité, otázky 8, 9, 10, 11 se týkají informace o rodinném zázemí respondentů, tři z nichž jsou rospisovací. Na začátku dotazníku respondent uvádí doplňující socio-demografické údaje.

2.2.1. Socio-demografické otázky a pomocné výroky pro identifikaci populace

Dotazník buď byl nebo nebyl předložen studentům na základě toho, zda-li respondenti studují v posledním ročníku studia a na jakém oboru. Preferenci byly humanitní obory. Ale za nedostatkem kazašských studentů na humanitních oborech, menší část vzorků se skládá ze studentů nehumanitních oborů (viz 2.1.2). V záhlaví dotazníku byly uvedeny kategorie, které měly sloužit k určení věku, pohlaví, VŠ/ fakulty/ oboru a ročníku studia.

2.2.2. Očekávání studentů od vysokoškolského vzdělání

Otázka č. 1: *Do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky- očekávám, že vysokoškolské vzdělání mi přinese*, byla pokládána s cílem zjištění toho, co očekávají čeští a kazaští studenti od vysokoškolského vzdělání, jaké výhody budou mít v budoucnu jako vzdělání jednotlivce.

Tato otázka měla pomoci při získání odpovědi na hypotézu č. 1 (viz 1.3.1)

2.2.3. Očekávání studentů od vysokoškolského diplomu

Otázka č. 2: *Do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky- očekávám, že vysokoškolský diplom mi přinese*. Tato otázka byla zařazená do dotazníku s cílem zjištění toho, co očekávají čeští a kazaští studenti od vysokoškolského diplomu, jaký tomu přiřkládají význam.

Tato otázka měla pomoci při získání odpovědi na hypotézu č. 2 (viz 1.3.2)

2.2.4. Postoje studentů ke korupci ve vysokoškolském vzdělání

S cílem zjištění postojů českých a kazašských studentů ke korupci, do dotazníku byly zařazeny následující otázky- č. 3: Jaký je Váš názor na podvádění ve studijním procesu (opisování, falzifikace, posílání na zkoušku někoho jiného místo sebe apod.) Udělal/a byste někdy něco takového ?; č. 4: Využili byste možnosti absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. díky známosti a protekci?; č. 5: Využili byste možnosti absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. pomocí úplatků?.

Tyto otázky měly pomoci při získání odpovědi na hypotézu č. 3 (viz 1.3.3)

2.2.5. Motivace k získání vysokoškolského vzdělání

Otázka č. 6: *Ohodnoťte, prosím, význam následujících faktorů pro Vaše rozhodování k získání vysokoškolského vzdělání*, byla pokládána s cílem zjistit jaké faktory motivovaly českých a kazašských k získání vysokoškolského vzdělání.

Tato otázka měla pomoci při získání odpovědi na hypotézu č. 4 (viz 1.3.4)

2.2.6. Doba trvání a smysl učení se; vhodný věk pro vstup na VŠ

Čtyři výroky, které patří do otázky č. 7: *Ohodnoťte, prosím, do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky*, byly pokládány s cílem zjištění toho, jak dlouho, podle českých a kazašských respondentů by mělo trvat učení, jaký je smysl učení a vhodný věk pro vstup na VŠ.

Tato otázka měla pomoci při získání odpovědi na hypotézy č. 5 (viz 1.3.5) a č. 6 (viz 1.3.6).

2.2.7. Rodinné a sociální zázemí respondentů

Otázky č. 8: *Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání Vašich rodičů?*, č. 9: *Napište, prosím, jaký je druh vzdělání Vašich rodičů?*, č. 10: *Napište, prosím, jaké je zaměstnání Vašich rodičů?*, č. 11: *Napište, prosím, počet sourozenců*, byly zařazeny do dotazníku za účelem zjištění rodinného zázemí respondentů pro lepší přehled a pochopení postojů vybraného vzorku ohledně dané problematiky.

2.3 Výstupy - zpracování dat

Dotazníky byly statisticky zpracované v aplikaci Microsoft Excel 2003. Nejprve jsem použila výchozí data ke zpracování tabulek s rozložením konkrétních odpovědí k nabídnutým výroky. Dále jsem tyto tabulky použila jako výchozí pro grafické zpracování (histogramy) rozložení odpovědi studentů, kde se ukázali místa s nejvyšší četností hodnot. Dále jsem spočítala průměrné hodnoty na každou otázku pro dvě skupiny (čeští a kazaští studenti). Dalším krokem byla analýza průměrů mezi skupinami pomocí analýzy rozptylu při jednoduchém třídění (one- way ANOVA) na hladině významnosti 5% (p hodnota $< 0,05$) (Hendl, 2004: 339).

2.3.1. Popis respondentů

Skupina kazašských studentů je specifická. I když nesou určité prvky své vlastní kultury, jejich názory ohledně vysokoškolského vzdělání se mohou v určité míře odlišovat od názorů těch průměrných kazašských studentů, kteří studují v Kazachstánu. A to v důsledku

toho, že po poměrně dlouhou dobu studia (≈ 4 roky) se nacházejí daleko od vlasti v jiném, cizím prostředí.

Ve vzorku kazašských studentů převažovali muži, ve vzorku českých studentů převažovaly ženy. Poměr kazašských chlapců oproti českým je 13:17, tj. 44% na 56%. Poměr kazašských dívek oproti českým je 17:13, tj. 56% na 44%. Průměrný věk kazašských respondentů je 21.1 let, průměrný věk českých respondentů je 23.07 let.

Vzhledem k tomu, že rodiče kazašských studentů jsou schopni financovat studium svých dětí v zahraničí, lze předpokládat, že přísluší alespoň k vyšší střední třídě. Kvůli tomu, lze také předpokládat, že kazaští a čeští studenti mají různou sociální úroveň. Je také třeba podtrhnout, že všichni rodiče kazašských studentů mají vysokoškolské vzdělání (100%). Naproti tomu, menší část rodičů českých respondentů studovali na VŠ (68%). Očekávám, že i tento faktor bude mít určitý vliv na pojmání vysokoškolského vzdělání respondenty.

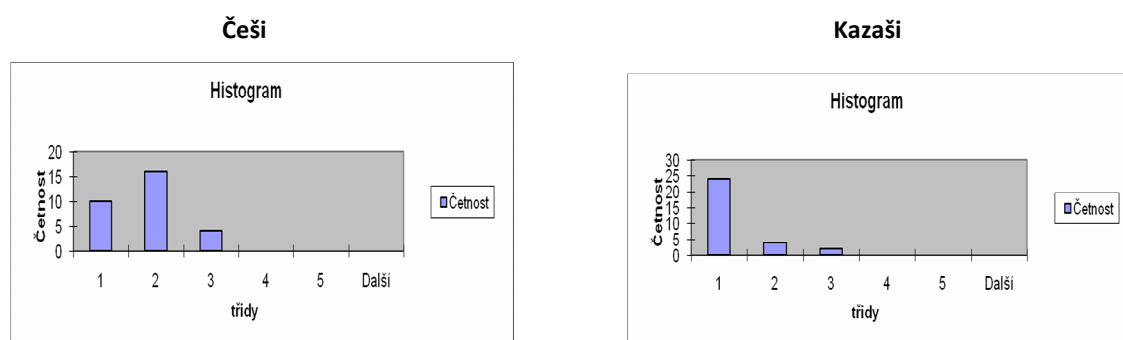
2.3.2 Očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání

V paragrafu 1.3.1, jsem uvedla hypotézu č 1: *Čeští a kazašští respondenti budou mít odlišná očekávání od vysokoškolského vzdělání.*

Podle Hofstedeho, jsem předpokládala, že čeští a kazašští studenti ohodnotí jednotlivé výroky odlišně. Očekávala jsem, že kazašští studenti budou souhlasit s následujícími variantami odpovědí jako *více prestiže, atraktivnější partner a užitečné sociální vztahy a známosti*, více než čeští studenti. V případě českých studentů, jsem očekávala, že budou dávat větší přednost variantám odpovědi jako: *vyšší kvalita života v budoucnu, větší sebeúcta, odborná kvalifikace, lepší práce a lepší pochopení sebe a svého okolí.*

Podle Bourdieua a Katrňaka, jsem předpokládala jsem, že kazašští studenti na základě toho, z jakého sociálního prostředí pocházejí, budou ve srovnání s českými studenty, více očekávat od studia na VŠ *vyšší kvalitu života, lepší práce (ve smyslu finančního ohodnocení) a odbornou kvalifikaci.*

2.3.2.1 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 1, výrok: Vyšší kvalita života v budoucnu. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím



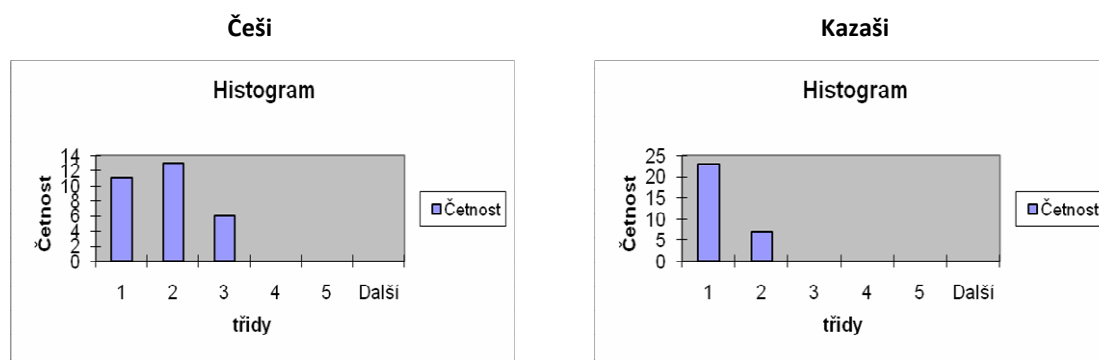
2.3.2.1.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběř	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
	Ot.1 c v.1	30	54	1,8	0,44137931
	Ot. 1 k v. 1	30	38	1,266666667	0,340229885

ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	4,266666667	1	4,266666667	10,91764706	0,001636171	4,006864174
Všechny výběry	22,66666667	58	0,390804598			
Celkem	26,93333333	59				

Na histogramech lze vidět, že většinou čeští a kazašští studenti souhlasí s tím, že vysokoškolské vzdělání jim přinese vyšší kvalitu života. Podle průměrů odpovědi lze posoudit, že většina kazašských studentů (průměr 1.26) ve srovnání s většinou českých studentů (průměr 1.8) více očekávají vyšší kvalitu života v budoucnosti jako následek vysokoškolského vzdělání. Hodnota p je menší než 0,05, což značí, že průměrné odpovědi dvou sledovaných skupin jsou statistické odlišné na hladině významnosti 5%.

2.3.2.2 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 1 , výrok: *Lepší práci (ve smyslu finančního ohodnocení)*. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlas



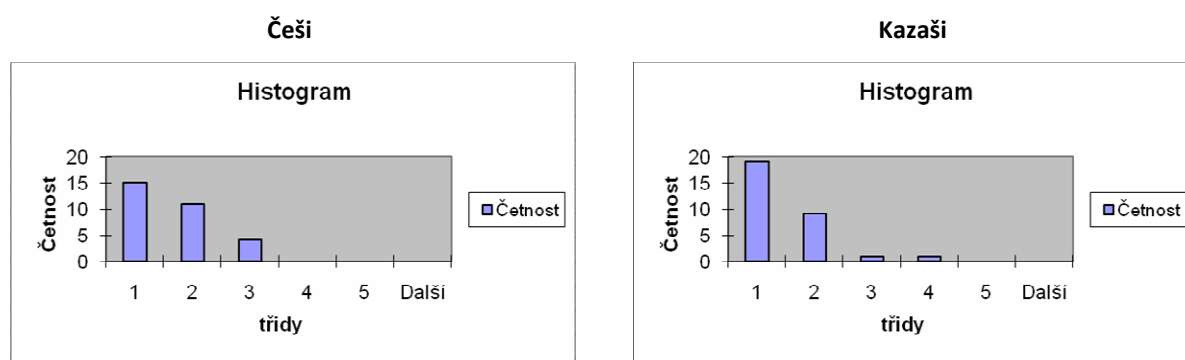
2.3.2.2.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběř	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
	Ot.1 c v.2	30	55	1,833333333	0,557471264
	Ot. 1 k v.2	30	37	1,233333333	0,185057471

ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	5,4	1	5,4	14,54489164	0,000334085	4,006864174
Všechny výběry	21,53333333	58	0,371264368			

Histogramy ukazují, že většina kazašských respondentů se přiklání k odpovědi 1, kdy většina českých respondentů k odpovědi 2. Podle průměrů odpovědi lze vidět, že kazašští studenti (průměr 1.23) oproti českým studentům (průměr 1.83) více očekávají lepší placenou práci jako následek vysokoškolského vzdělání než čeští studenti. Hodnota p je menší než 0,05, což značí, že průměrné odpovědi dvou sledovaných skupin jsou statistické odlišné na hladině významnosti 5%.

2.3.2.3 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 1 , výrok: Více prestiže. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím

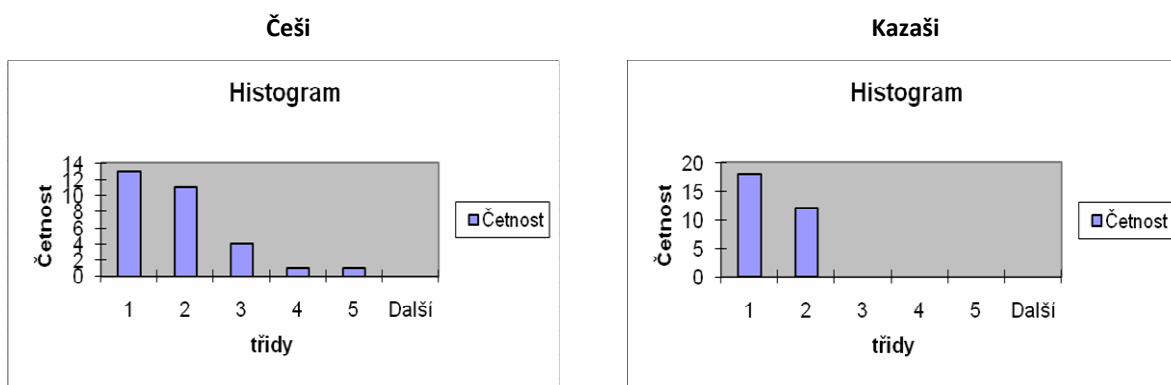


2.3.2.3.1 Anova: jeden faktor

Faktor						
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl		
Ot.1 c v.3	30	49	1,633333333	0,516091954		
Ot. 1 k v3	30	44	1,466666667	0,533333333		
ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	0,416666667	1	0,416666667	0,794085433	0,376549477	4,006872822
Všechny výběry	30,43333333	58	0,524712644			
Celkem	30,85	59				

Podle histogramů vidíme, že většina českých a kazašských respondentů se přiklání k odpovědi 1. Podle střední hodnoty, můžeme posoudit, že kazašští (průměr 1.46) a čeští studenti (průměr 1.63) stejně očekávají více prestiže jako následek vysokoškolského vzdělání. Hodnota p je větší než 0.05, což značí, že na hladině významnosti 5 % nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů, průměrné odpovědi se neliší.

2.3.2.4 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 1 , výrok: Větší sebeúcta. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.



2.3.2.4.1 Anova: jeden faktor

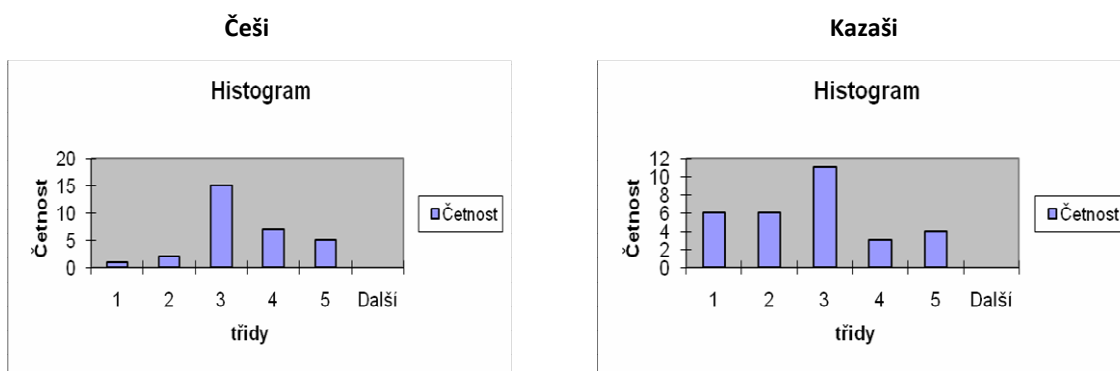
Faktor				
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
Ot.1 c v.4	30	56	1,866667	1,016092
Ot. 1 k v.4	30	42	1,4	0,248276

ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	3,266667	1	3,266667	5,167273	0,026737	4,006873
Všechny výběry	36,66667	58	0,632184			
Celkem	39,93333	59				

Histogramy ukazují, že většina českých a kazašských studentů se přiklání k odpovědi 1. Podle průměrů odpovědi lze vidět, že kazašští studenti (průměr 1.4) ve srovnání s českými studenty (průměr 1.86) více očekávají větší sebeúctu jako následek vysokoškolského vzdělání. Hodnota p je menší než 0,05, což značí, že průměrné odpovědi dvou sledovaných skupin jsou statistické odlišné na hladině významnosti 5%.

Komentář: Očekávala jsem, že výrok *větší sebeúcta* bude vysoce ohodnocen především ze strany českých studentů. Ale průměry ukazují opak. Dá se předpokládat, že dospěla jsem k takovému výsledku kvůli tomu, že vybraný vzorek Kazachů představují lidé, kteří studují na posledním ročníku studia, tj. kteří se ve svém vynakládají úsilí a očekávají sebeúctu jako výsledek vlastního snažení. Očekávání sebeúcty je také podpořeno tím, že studují daleko od domů, žijí bez rodičů, mají překonávat bariery, jak jazykové a kulturní, tak i sociální.

2.3.2.5 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 1 , výrok: *Atraktivnější partner*. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.



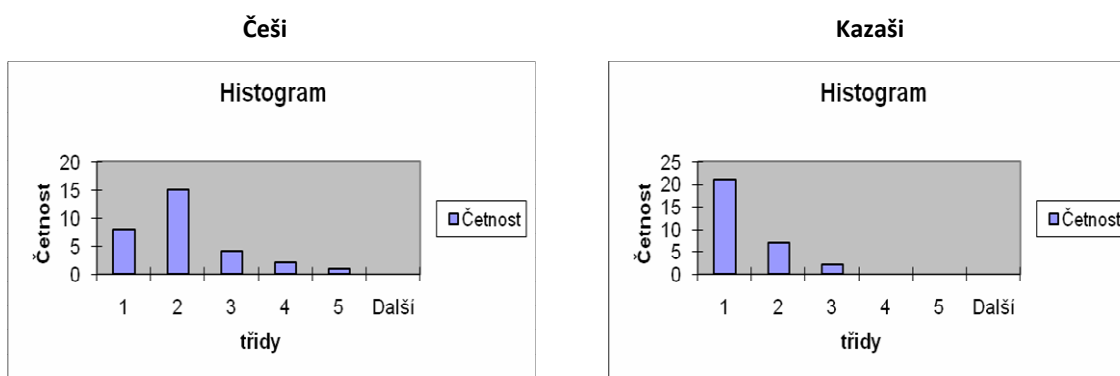
2.3.2.5.1 Anova: jeden faktor

Faktor				
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
Ot.1 c v.5	30	103	3,433333	0,943678
Ot. 1 k v5	30	83	2,766667	1,633333

ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	6,666667	1	6,666667	5,173952	0,026643	4,006864
Všechny výběry	74,73333	58	1,288506			
Celkem	81,4	59				

Když se podíváme do histogram, uvidíme, že ani čeští ani kazašští studenti nemají určitý názor ohledně očekávání atraktivnějšího partnera jako následek studia na VŠ. Ale na základě průměru, lze vidět, že ve srovnání s českými studenty, kazašští studenti více očekávají získat atraktivnějšího partnera jako jeden z přínosů vysokoškolského vzdělání. Hodnota p je menší než 0,05, což značí, že průměrné odpovědi dvou sledovaných skupin jsou statisticky odlišné na hladině významnosti 5%.

2.3.2.6 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 1, výrok: *Odborná kvalifikace*. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.



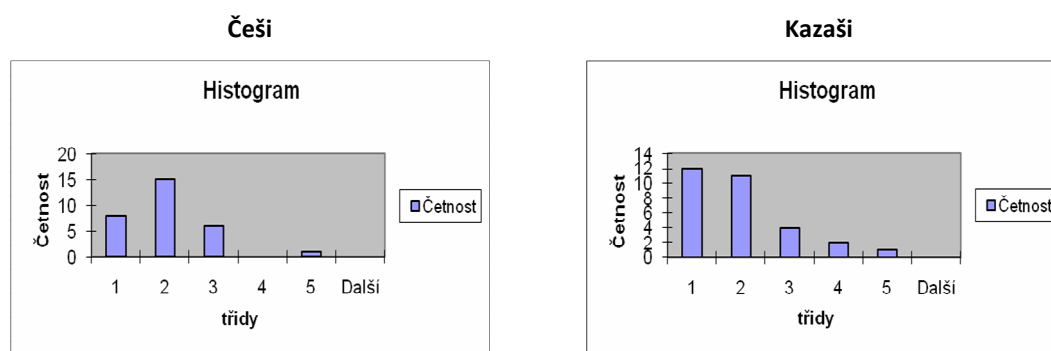
2.3.2.6.1 Anova: jeden faktor

Faktor						
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl		
Ot.1 c v.6	30	63	2,1	0,989655172		
Ot. 1 k v6	30	41	1,366666667	0,37816092		
ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	8,066666667	1	8,066666667	11,79495798	0,001102998	4,006872822
Všechny výběry	39,66666667	58	0,683908046			
Celkem	47,73333333	59				

Histogramy ukazují, že většina kazašských studentů ve srovnání s českými studenty více očekávají odbornou kvalifikaci od vysokoškolského vzdělání. Střední hodnoty jsou odlišné: Kazaši- 1.36, Češi- 2.1. Hodnota p je menší než 0.05, což značí, že na hladině významnosti 5% můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

Komentář: očekávala jsem, že výrok *odborná kvalifikace* bude vysoce hodnocen především ze strany českých studentů. Průměry ukazují opak. Předpokládám, že se tomu tak stálo kvůli tomu, že kazašští studenti ve vzorku tohoto výzkumu jsou lidé, kteří rozhodli a přijeli do zahraničí právě studovat na VŠ, tedy aby získali kvalifikaci, pravděpodobně to bylo jejich prvotním cílem. Je třeba mít na mysli, že menší část vzorku, jsou čeští a kazašští studenti, kteří studují na ekonomických oborech, což také mohlo ovlivnit výsledek. Předpokládám, že očekávání odborné kvalifikaci by bylo menší, pokud by na otázky tohoto dotazníku odpovídali kazašští studenti, kteří studují v Kazachstánu.

2.3.2.7 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 1 , výrok: *Užitečné sociální vztahy/známosti*. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.



2.3.2.7.1 Anova: jeden faktor

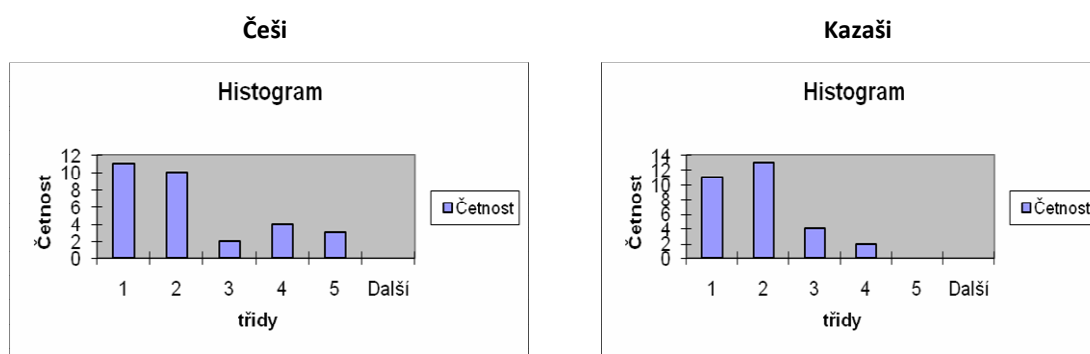
Faktor				
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
Ot.1 c v.7	30	61	2,033333333	0,791954023
Ot. 1 k v7	30	59	1,966666667	1,136781609

ANOVA

Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	0,066666667	1	0,066666667	0,069129917	0,793539605	4,006872822
Všechny výběry	55,933333333	58	0,964367816			
Celkem	56	59				

Histogramy ukazují na to, že většina kazašských a českých studentů očekávají užitečné sociální vztahy a známosti jako přínos vysokoškolského vzdělání. Průměrné odpovědi se neliší. Hodnota p je větší než 0.05, což značí, že na hladině významnosti 5 % nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

2.3.2.8 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 1 , výrok: Lepší pochopení sebe a svého okolí. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.



2.3.2.8.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
	Ot.1 c v.8	30	68	2,266666667	1,857471264
	Ot. 1 k v.8	30	57	1,9	0,782758621

ANOVA

Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	2,016666667	1	2,016666667	1,527644754	0,221448658	4,006872822
Všechny výběry	76,56666667	58	1,320114943			
Celkem	78,583333333	59				

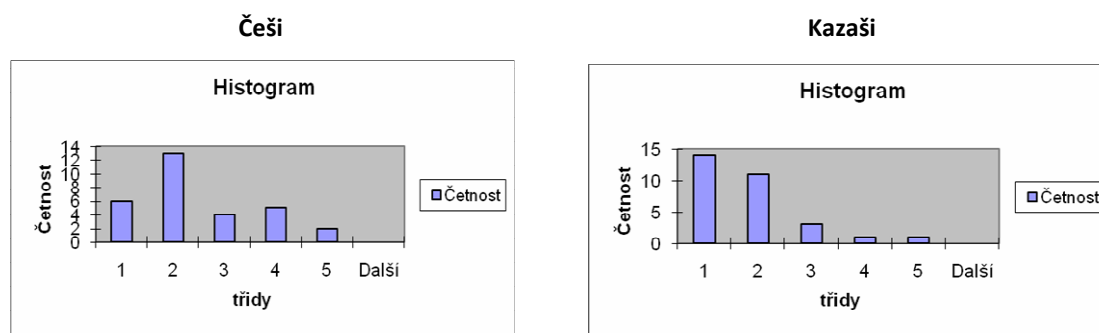
V tomto případě střední hodnota odpovědi českých studentů není směrodatná, protože průměr 2.26 odpovídá 3 na histogramu, kde je nejmenší množství odpovědi. Ale histogramy ukazují, že čeští a kazašští studenti skoro stejně očekávají lepší pochopení sebe a svého okolí od vysokoškolského vzdělání. Hodnota p je větší než 0.05, nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů na hladině významnosti 5%.

2.3.3 Očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského diplomu

V paragrafu 1.3.2, jsem uvedla hypotézu č. 2: *Čeští a kazašští respondenti budou mít odlišné očekávání od vysokoškolského diplomu.* Předpokládala jsem, že čeští a kazašští studenti budou hodnotit nabízené výroky odlišně. Podle Hofstedeho, očekávala jsem, že kazašští studenti budou vysoce hodnotit výroky *větší respekt od rodičů a potvrzení o získaných znalostech* ve srovnání s českými studenty. Podle mých předpokladů, čeští studenti by měli více souhlasit s výroky *vnitřní uspokojení a hraje důležitou roli při přijetí do zaměstnání.*

Podle teorii sociálního kapitálu Bourdieua a Colemana jsem předpokládala, že pro kazašské studenty diplom bude hrát menší roli při přijetí do zaměstnání než pro české studenty.

2.3.3.1 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského diplomu. Otázka č. 2, výrok: *Potvrzení o získaných znalostech.* Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím

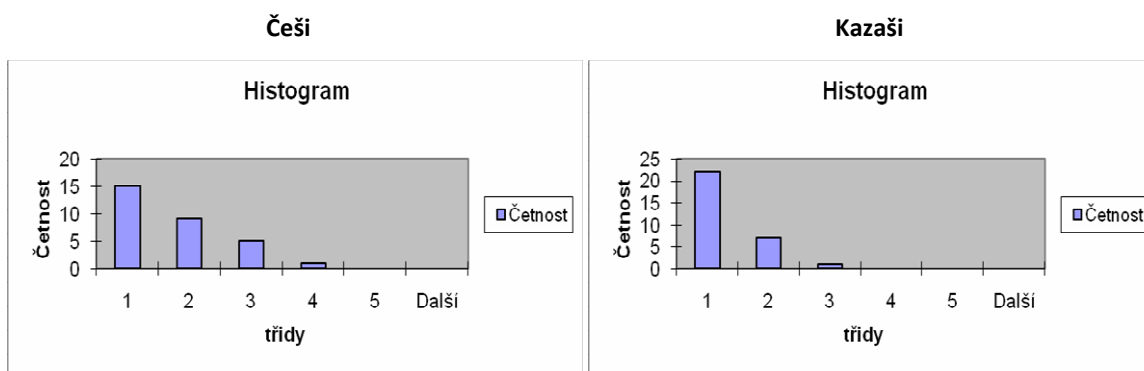


2.3.3.1.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl	
	Ot.2 c v.1	30	74	2,466666667	1,42988506	
	ot. 2 k v. 1	30	54	1,8	0,99310345	
ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	6,666666667	1	6,666666667	5,5028463	0,022425865	4,006872822
Všechny výběry	70,26666667	58	1,211494253			
Celkem	76,93333333	59				

Na histogramech vidíme, že většina kazašských studentů ve srovnání s českými, více očekávají, že vysokoškolský diplom jim přinese potvrzení o získaných znalostech. Průměrné odpovědi jsou odlišné: Kazaši:-1.8, Češi- 2.46. Hodnota p je menší než 0,05, což značí, že průměrné odpovědi dvou sledovaných skupin jsou statistické odlišné na hladině významnosti 5%.

2.3.3.2 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 2 , výrok: *Hraje důležitou roli při přijetí do zaměstnání.* Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.



2.3.3.2.1 Anova: jeden faktor

Faktor						
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl		
Ot.2 c v.2	30	52	1,733333333	0,754022989		
ot. 2 k v. 2	30	39	1,3	0,286206897		
ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	2,816666667	1	2,816666667	5,415469613	0,02347169	4,0068728
Všechny výběry	30,16666667	58	0,520114943			
Celkem	32,98333333	59				

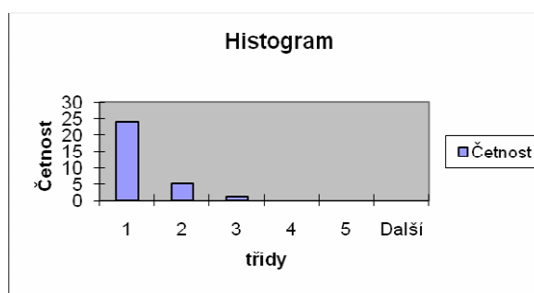
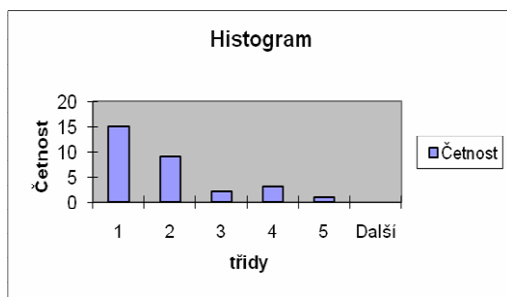
Podle histogramů lze posoudit, že většina kazašských a českých studentů očekávají, že vysokoškolský diplom bude hrát důležitou roli při přijetí do zaměstnání. Ale průměrné odpovědi obou skupin ukazují, že očekávání kazašských studentů (průměr 1.3) jsou větší ve srovnání s českými (průměr 1.73). Hodnota p je menší než 0.05, což značí, že na hladině významnosti 5 % můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

Komentář: očekávala jsem, že pro kazašské studenty ve srovnání s českými studenty, diplom nebude hrát důležitou roli při přijetí do zaměstnání, ale průměry ukazují opak. Předpokládám, že toto je podmíněno tím, že ti studenti, kteří přijeli studovat do zahraničí, považují to za lepší než studovat doma. Přijeli za účelem dostat vzdělání a kvalifikaci (jak jsme viděli dříve) a proto očekávají, že vysokoškolský diplom, který dostanou, bude mít větší hodnotu s ohledem při přijetí do zaměstnání. Předpokládám, že kdyby na tento dotazník odpovídali studenti, studující v Kazachstánu, tak by jejich očekávání co se týče role diplomu při přijetí do zaměstnání by bylo menší. Je třeba mít na mysli, že menší část vzorku, jsou čeští a kazašští studenti, kteří studují na ekonomických oborech, což také mohlo ovlivnit výsledek.

2.3.3.3 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 2 , výrok: Vnitřní uspokojení. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.

Češi

Kazaši



2.3.3.3.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
	Ot.2 c v.3	30	56	1,866666667	1,291954023
	ot. 2 k v. 3	30	37	1,233333333	0,254022989

ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	6,016666667	1	6,016666667	7,783643123	0,007122528	4,006872822
Všechny výběry	44,83333333	58	0,772988506			
Celkem	50,85	59				

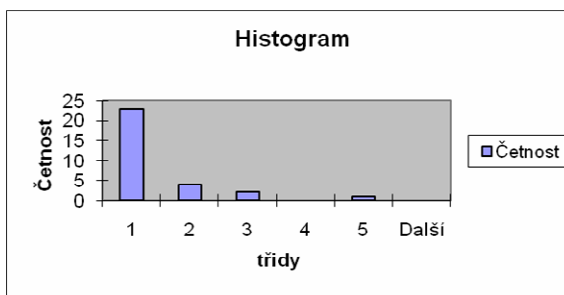
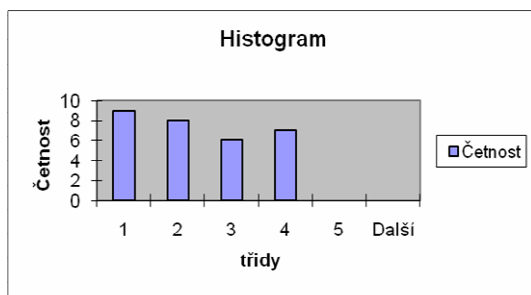
Histogramy ukazují, že většina kazašských a českých studentů očekávají od vysokoškolského diplomu vnitřní uspokojení. Střední hodnoty naznačují, že očekávání vnitřního uspokojení u kazašských studentů (průměr 1.23) je větší než u českých (průměr 1.86). Hodnota p je menší než 0.05, což značí, že na hladině významnosti 5 % můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

Komentář: očekávala jsem, že kazašští studenti nebudou ve srovnání s českými studenty moc souhlasit s tím, že vysokoškolský diplom jim přinese vnitřní uspokojení. Ale průměry ukazují, že kazašští studenti očekávají vnitřní uspokojení jako následek vysokoškolského diplomu více než čeští studenti. V případě, Kazachů, předpokládám, že se tomu tak stálo v důsledku toho, že kazašští studenti, kteří ve svém studiu namáhají, překonávají bariery, očekávají, že na konci studia vysokoškolský diplom jako úspěšný výsledek jejich úsilí, jim přinese vnitřní uspokojení. Předpokládám, že očekávání vnitřního uspokojení od vysokoškolského diplomu by bylo menší, pokud by na otázky tohoto dotazníku odpovídali ti kazašští studenti, kteří studují v Kazachstánu. Navrhuju prozkoumat tento problém zvlášť, třeba kvalitativním způsobem.

2.3.3.4 Histogramy očekávání českých a kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 2 , výrok: Větší respekt od rodičů. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.

Češi

Kazaši



2.3.3.4.1 Anova: jeden faktor

Faktor						
Výběř	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl		
Ot.2 c v.4	30	71	2,366666667	1,343678161		
ot. 2 k v. 4	30	42	1,4	0,8		
ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	14,01666667	1	14,01666667	13,0772118	0,000627262	4,006872822
Všechny výběry	62,16666667	58	1,07183908			
Celkem	76,18333333	59				

Podle histogramů lze vidět, že většina českých a kazašských studentů očekávají, že vysokoškolský diplom jim přinese respekt od rodičů. Průměrné odpovědi jsou odlišné, ukazují, že očekávání kazašských studentů (průměr 1.4) ve srovnání s českými (průměr 2.36) jsou významně větší. Hodnota p je menší než 0,05, což značí, že na hladině významnosti 5 % , můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

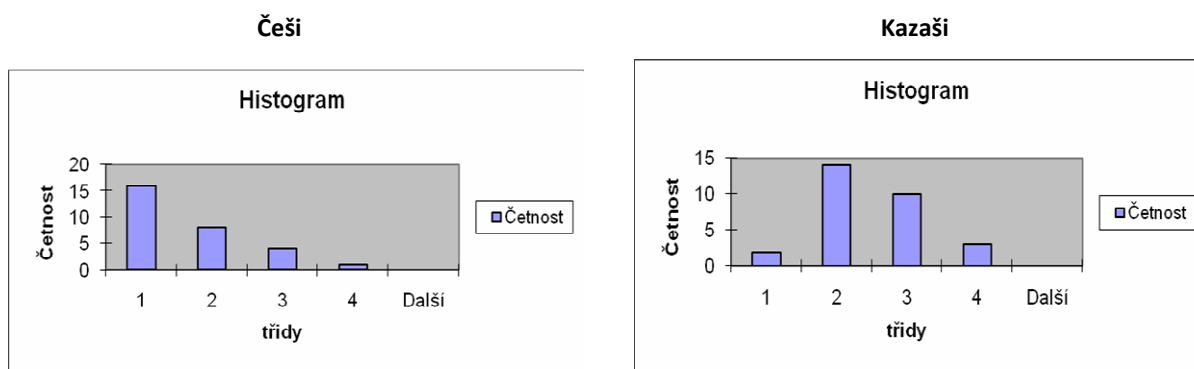
2.3.4. Postoje českých a kazašských studentů ke korupci ve vysokoškolském vzdělání

V paragrafu 1.3.3, jsem uvedla hypotézu č. 3: *Respondenti budou mít odlišné postoje ke korupci ve vzdělání.*

Předpokládala jsem, že kazašští studenti budou mít pozitivnější vztah ke korupci ve vzdělání než české studenti.

2.3.4.1 Histogramy názorů českých a kazašských studentů na korupci ve vzdělání. Otázka č. 3: Jaký je Váš názor na podvádění ve studijním procesu (opisování, falzifikace, posílání na zkoušku někoho jiného místo sebe apod.) Udělal/a byste někdy něco takového?

Škála: 1- nikdy, 2- jen v případě největší nouze, 3- někdy 4- vždy ochotně.

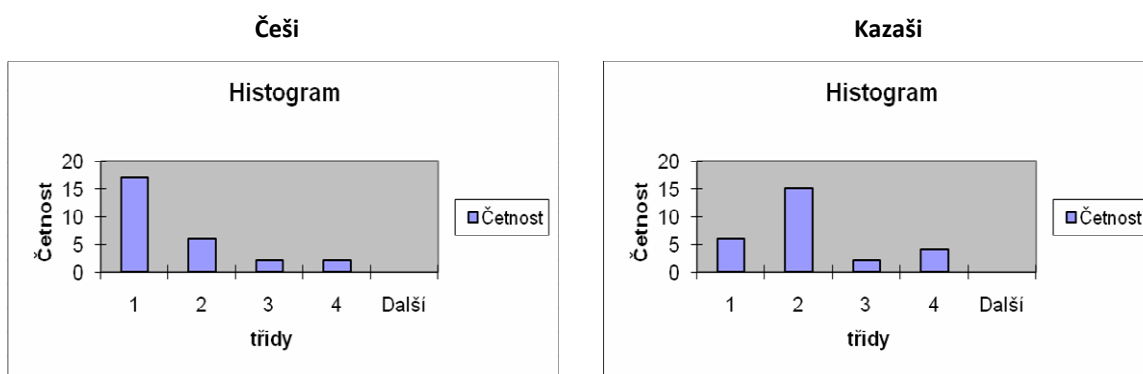


2.3.4.1.1 Anova: jeden faktor

Faktor						
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl		
Ot.3 c	29	48	1,655172414	0,73399		
ot. 3 k	29	72	2,482758621	0,615764		
ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	9,931034483	1	9,931034483	14,71533	0,0003197	4,012975
Všechny výběry	37,79310345	56	0,674876847			
Celkem	47,72413793	57				

Podle histogramů lze posoudit, že kazašští studenti ve srovnání s českými mají pozitivnější vztah k podvadení ve studijním procesu. To potvrzují i odlišné průměrné odpovědi respondentů: Kazaši- 2.48, Češi- 1.65. Hodnota p je menší než 0.05, což znamená, že na hladině významnosti 5% můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

2.3.4.2 Histogramy názorů českých a kazašských studentů na korupci ve vzdělání. Otázka č. 4: Využili byste možnosti absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. díky známosti a protekci? Škála: 1- nikdy, 2- jen v případě největší nouze, 3- někdy 4- vždy ochotně.



2.3.4.2.1 Anova: jeden faktor

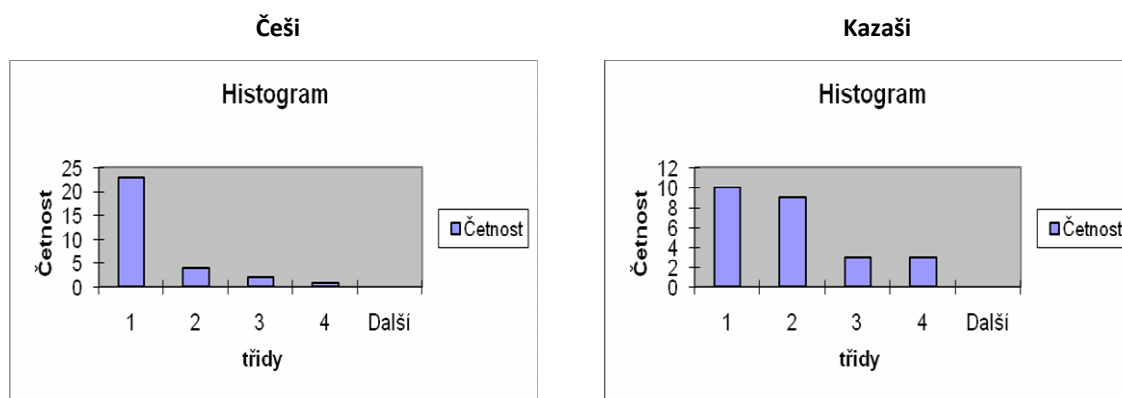
Faktor				
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
Ot. 4 c	27	43	1,592592593	0,866096866
ot. 4 k	27	58	2,148148148	0,9002849

ANOVA

Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	4,166666667	1	4,166666667	4,717741935	0,034435336	4,026631222
Všechny výběry	45,92592593	52	0,883190883			
Celkem	50,09259259	53				

Podle histogramů lze posoudit, že kazašští studenti ve srovnání s českými studenty by ochotněji využili možnosti absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. díky známosti a protekci. To potvrzují i odlišné průměrné odpovědi respondentů: Kazaši- 2.14, Češi- 1.59. Hodnota p je menší než 0.05, což znamená, že na hladině významnosti 5% můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

2.3.4.3 Histogramy názorů českých a kazašských studentů na korupci ve vzdělání. Otázka č. 5: Využili byste možnosti absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. pomocí úplatků? Škála: 1- nikdy, 2- jen v případě největší nouze, 3- někdy 4- vždy ochotně.



2.3.4.3.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
Ot. 5 c		30	41	1,366666667	0,585057471
ot. 5 k		25	49	1,96	1,04

ANOVA

Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	4,800606061	1	4,800606061	6,068503448	0,017041848	4,023016811
Všechny výběry	41,92666667	53	0,791069182			
Celkem	46,72727273	54				

Podle histogramů lze posoudit, že kazašští studenti ve srovnání s českými studenty by ochotněji využili možnosti absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. pomocí úplatků. To potvrzují i odlišné průměrné odpovědi respondentů: Kazaši- 1.96, Češi- 1.36. Hodnota

p je menší než 0.05, což znamená, že na hladině významnosti 5% můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

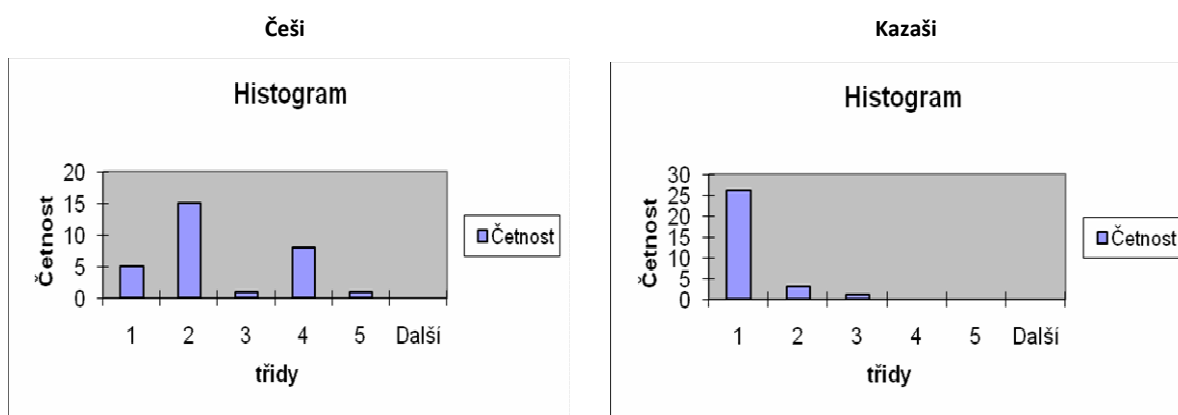
2.3.5. Motivace k získání vysokoškolského vzdělání

V odstavci 1.3.4. jsem uvedla hypotézu č. 4 : *Jednotlivé faktory budou mít odlišný vliv pro rozhodování respondentů k získání vysokoškolského vzdělání.*

Podle Hofstedeho, předpokládala jsem, že kazašští studenti budou především dávat přednost odpovědím *Rodina/rodiče* a *Studuji proto, že je to společensky přijatelnější než nestudovat*. České studenty by měli přikládat větší důležitost ve srovnání s kazašskými studenty následujícím odpovědím: *Větší možnost získání pracovního uplatnění, Kariérní vzestup, Konkrétní znalosti, uplatnitelné v praxi a seberealizace.*

Podle teorii kulturního, sociálního a vzdělanostního kapitálu, předpokládala jsem, že kazašští studenti vzhledem k prostředí, v němž vyrůstali, byly motivovány k získání vysokoškolského vzdělání *větší možnosti získání pracovního uplatnění, kariérním vzestupem v budoucnu, konkrétním znalostem, uplatnitelným v praxi a seberealizaci.*

2.3.5.1 Histogramy významů jednotlivých faktorů pro rozhodování českých a kazašských studentů k získání vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 6 , výrok: *Rodina/rodiče*. Škála: 1- velmi důležité, 2- dost důležité, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- ne příliš důležité, 5- vůbec nedůležité.



2.3.5.1.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
--------	-------	-------	--------	--------	---------

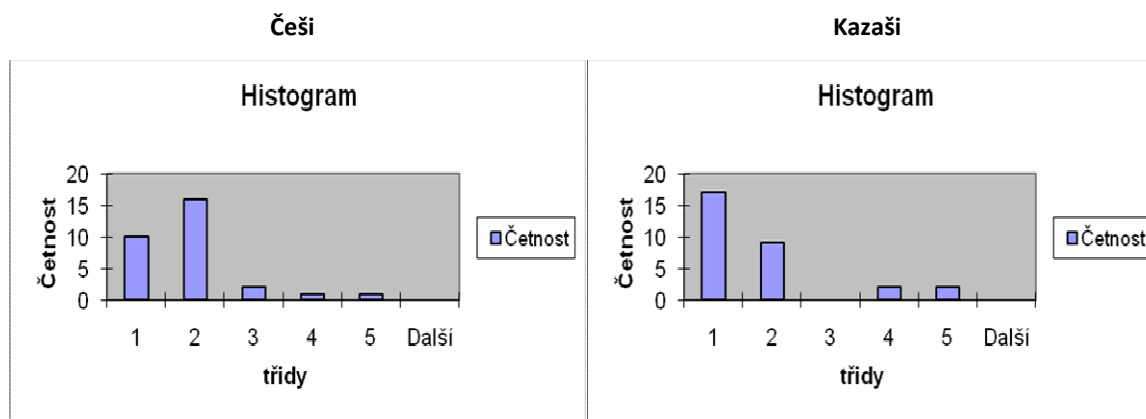
Ot. 6 c v.1	30	75	2,5	1,362068966
ot. 6 k v.1	30	35	1,166666667	0,212643678

ANOVA

Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	26,66666667	1	26,66666667	33,86861314	2,69751E-07	4,006872822
Všechny výběry	45,66666667	58	0,787356322			
Celkem	72,33333333	59				

Histogramy ukazují na to, že ve srovnání s českými studenty, pro většinu kazašských studentů rodiče/rodina byly významným motivujícím faktorem při rozhodování získání vysokoškolského vzdělání. Průměrné odpovědi jsou výrazně odlišné: kazašští respondenti- 1.16, čeští respondenti- 2.5 Hodnota p je menší než 0.05, což značí, že na hladině významnosti 5% můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

2.3.5.2 Histogramy významů jednotlivých faktorů pro rozhodování českých a kazašských studentů k získání vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 6 , výrok: Větší možnost získání pracovního uplatnění. Škála: 1- velmi důležité, 2- dost důležité, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- ne příliš důležité, 5- vůbec nedůležité.



2.3.5.2.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
Ot.6 c v.2		30	57	1,9	0,851724138
ot. 6 k v. 2		30	53	1,766666667	1,426436782

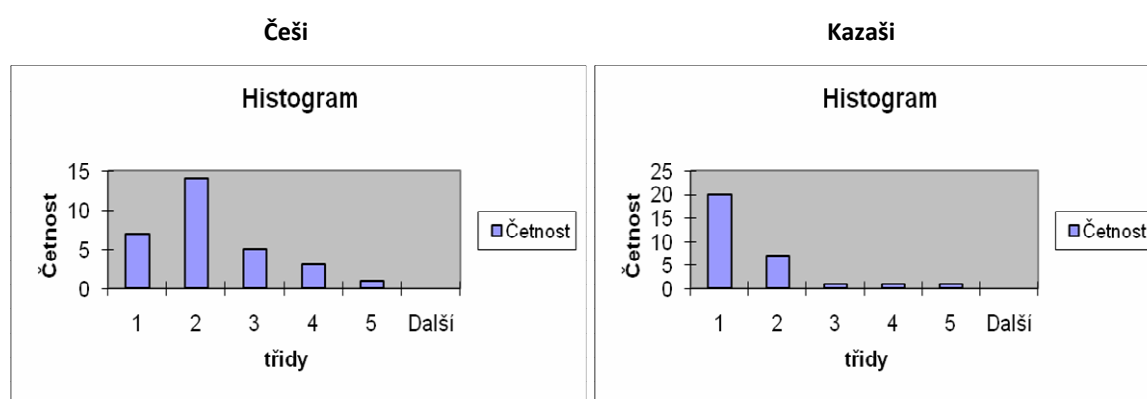
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	0,266666667	1	0,266666667	0,234106963	0,630317025	4,006872822
Všechny výběry	66,06666667	58	1,13908046			
Celkem	66,33333333	59				

Na histogramech lze vidět, že kazašští a čeští studenti byli stejně motivováni k získání vysokoškolského vzdělání tím, že budou mít větší možnosti získání pracovního uplatnění po

ukončení studia. Hodnota p je větší než 0.05, což značí, že na hladině významnosti 5 % nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu, průměrné odpovědi se neliší.

Komentář: Průměry ukazují, že faktor větší možnosti získání pracovního uplatnění měl stejný význam pro motivaci jak českých tak i kazašských studentů k získání vysokoškolského vzdělání. Předpokládám, že kazašští studenti byly tímto faktorem motivovány jednak kvůli sociálnímu prostředí, z něhož pocházejí, a jednak kvůli tomu, že studují zahraničí. A vzhledem k tomu, by měli očekávat, že dostanou jisté výhody v budoucnosti. Předpokládám, že kazašští studenti v Kazachstánu budou mít odlišný názor ohledně tohoto aspektu. Je třeba mít na mysli, že menší část vzorku, jsou čeští a kazašští studenti, kteří studují na ekonomických oborech, což také mohlo ovlivnit výsledek.

2.3.5.3 Histogramy významů jednotlivých faktorů pro rozhodování českých a kazašských studentů k získání vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 6, výrok: *Kariérní vzestup*. Škála: 1- velmi důležité, 2- dost důležité, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- ne příliš důležité, 5- vůbec nedůležité.



2.3.5.3.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
Ot.6 c v.3		30	67	2,233333333	1,081609195
ot. 6 k v. 3		30	46	1,533333333	0,947126437

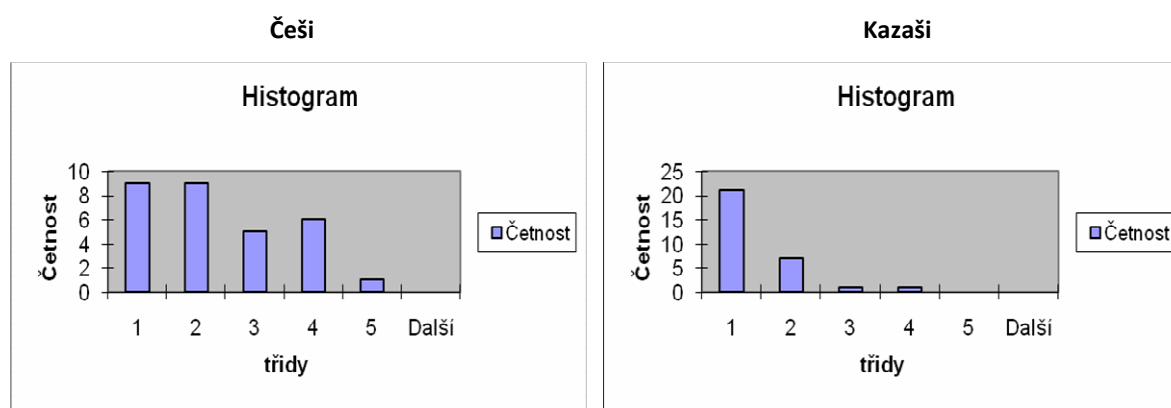
ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	7,35	1	7,35	7,245892351	0,009271646	4,006872822
Všechny výběry	58,83333333	58	1,014367816			
Celkem	66,18333333	59				

Podle histogramů lze posoudit, že pro většinu kazašských a českých studentů jedním z přínosů vysokoškolského vzdělání je kariérní vzestup v budoucnu. Průměrné odpovědi respondentů ukazují, že ve srovnání s českými studenty, kazašští studenti byli více motivováni

kariérním vzestupem v budoucnu než české studenty. Hodnota p je menší než 0.05, což značí na hladině významnosti 5 %, že můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

Komentář: podle průměrů můžeme posoudit, že pro kazašské respondenty vysokoškolské vzdělání, diplom hraje důležitou roli pro kariérní vzestup, kdy pro české studenty tento faktor měl mnohem menší význam. Předpokládám, že v tomto případě odpovědi kazašských respondentů jsou ovlivněné jak sociálním prostředím, z něhož pocházejí, tak i tím, že studují v zahraničí. Předpokládám, že význam kariérního vzestupu v budoucnu jako motivace k získání vysokoškolského vzdělání by byl menší, pokud by na otázky tohoto dotazníku odpovídali kazašští studenti, kteří studují v Kazachstánu. Je také třeba mít na mysli, že menší část vzorku, jsou čeští a kazašští studenti, kteří studují na ekonomických oborech, což také mohlo ovlivnit výsledek

2.3.5.4 Histogramy významů jednotlivých faktorů pro rozhodování českých a kazašských studentů k získání vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 6 , výrok: Konkrétní znalosti, uplatnitelné v praxi. Škála: 1- velmi důležité, 2- dost důležité, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- ne příliš důležité, 5- vůbec nedůležité.



2.3.5.4.1 Anova: jeden faktor

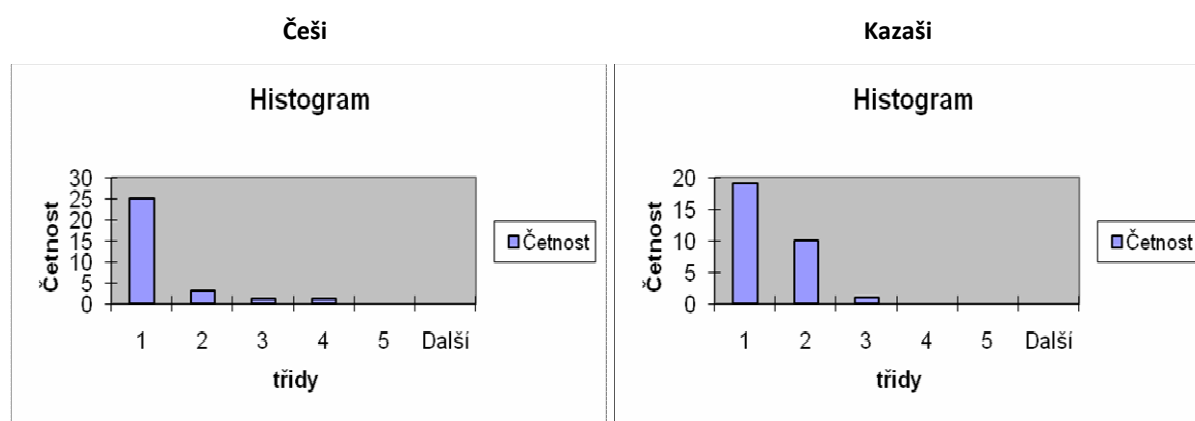
Faktor						
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl		
Ot.6 c v.4	30	71	2,366666667	1,481609195		
ot. 6 k v. 4	30	42	1,4	0,524137931		
ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	14,01666667	1	14,01666667	13,9765043	0,000425564	4,006872822
Všechny výběry	58,16666667	58	1,002873563			
Celkem	72,18333333	59				

Histogramy ukazují, že konkrétní znalosti, uplatnitelné v praxi byly motivujícím faktorem k získání vysokoškolského vzdělání pro většinu kazašských a českých studentů. Ale podle průměrných odpovědi respondentů, tento faktor hrál důležitější roli pro motivace kazašských než českých studentů. Kazaši- 1.4, Češi- 2.36. Hodnota p je menší než 0.05, což

značí na hladině významnosti 5 %, že můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

Komentář: Předpokládám, že v tomto případě odpovědi kazašských respondentů jsou ovlivněné jak sociálním prostředím, z něhož pocházejí, tak i tím, že studují zahraničí, tj. od začátku očekávají získání konkrétní znalosti, která budou dále používána, proto přijeli studovat. Předpokládám, že tento faktor by měl menší význam pro Kazachy, kteří studují v Kazachstánu, a výsledek by byl odlišný. Je třeba brát ohled na to, že menší část vzorku, jsou čeští a kazašští studenti, kteří studují na ekonomických oborech, což také mohlo ovlivnit výsledek.

2.3.5.5 Histogramy významů jednotlivých faktorů pro rozhodování českých a kazašských studentů k získání vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 6 , výrok: *Seberealizace*. Škála: 1- velmi důležité, 2- dost důležité, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- ne příliš důležité, 5- vůbec nedůležité.



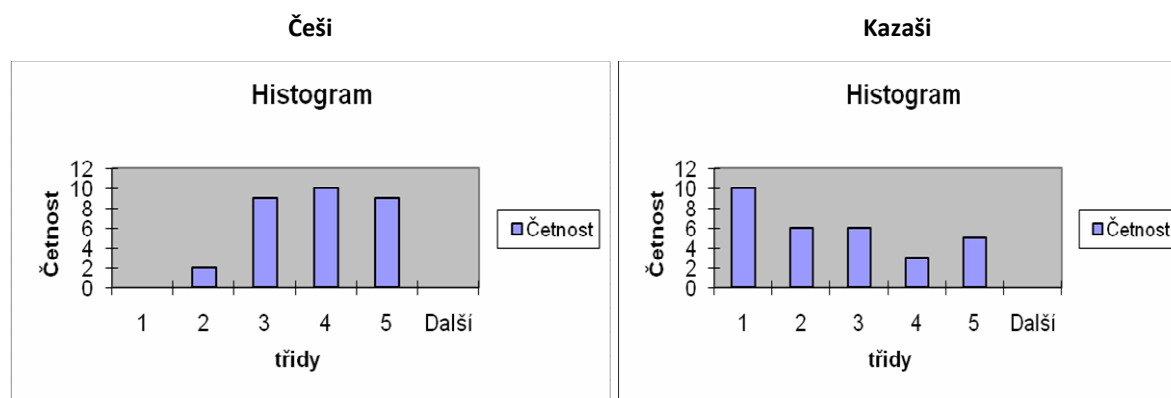
2.3.5.5.1 Anova: jeden faktor

Faktor						
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl		
Ot.6 c v.5	30	38	1,266666667	0,47816092		
ot. 6 k v. 5	30	42	1,4	0,317241379		
ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	0,266666667	1	0,266666667	0,670520231	0,416222182	4,006873
Všechny výběry	23,06666667	58	0,397701149			
Celkem	23,33333333	59				

Podle histogramů lze vidět, že význam faktoru seberealizace pro rozhodování k získání vysokoškolského vzdělání kazašskými a českými studenty, byl stejný. Průměrné odpovědi respondentů se neliší. Hodnota p je větší než 0.05, což značí, že na hladině významnosti 5 % nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

Komentář: Předpokládám, že v tomto případě odpovědi kazašských respondentů jsou ovlivněné jak sociálním prostředím, z něhož pocházejí, tak i tím, že studují zahraničí. Předpokládám, že tento faktor by měl menší význam pro Kazaši, kteří studují v Kazachstánu, a výsledek by byl odlišný. Je třeba brát ohled na to, že menší část vzorku, jsou čeští a kazašští studenti, kteří studují na ekonomických oborech, což také mohlo ovlivnit výsledek.

2.3.5.6 Histogramy významů jednotlivých faktorů pro rozhodování českých a kazašských studentů k získání vysokoškolského vzdělání. Otázka č. 6 , výrok: *Studuji proto, že je to společensky přijatelnější než nestudovat.* Škála: 1- velmi důležité, 2- dost důležité, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- ne příliš důležité, 5- vůbec nedůležité.



2.3.5.6.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
	Ot.6 c v.6	30	116	3,866666667	0,87816092
	ot. 6 k v. 6	30	77	2,566666667	2,185057471

ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	25,35	1	25,35	16,55121951	0,000144837	4,006872822
Všechny výběry	88,83333333	58	1,531609195			
Celkem	114,1833333	59				

Histogramy ukazují, že pro většinu kazašských studentů faktor větší sociální přijatelnosti dosažený pomocí vzdělání, hrál důležitější roli než pro většinu českých studentů, kteří tento faktor považovali za ne příliš důležitý. Hodnota p je menší než 0.05, což značí, že na hladině významnosti 5% můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

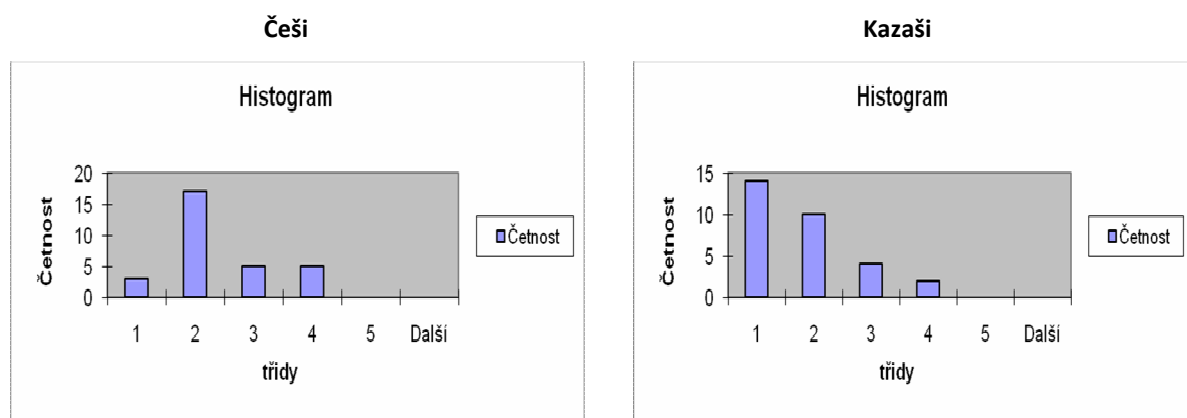
2.3.6 Jaký je smysl učení se, kdy začít a jak dlouho studovat?

V odstavci 1.3.5. uvedla jsem hypotézu č. 5: *Pro české a kazašské studenty smysl a doba trvání učení se jsou odlišné.*

Podle Hofstedeho, předpokládala jsem, že pro české studenty smyslem učení je především naučit, jak se učit, učení pro ně je nepřežitým procesem a pokračuje i po skončení VŠ. Očekávala jsem, že pro kazašské studenty smysl učení se, by měl spočívat spíše v tom, aby se naučili jak postupovat pro to, aby se mohli stát platnými členy společnosti, učení by se tedy mělo jevit jako více jednorázový proces.

Podle sociálního prostředí, z něhož pocházejí respondenti, předpokládala jsem, že kazašští studenti budou více než čeští studenti souhlasit s tím, že učení bude pokračovat stále dál, získané znalosti během studia na VŠ nejsou dostatečné pro život. A to v důsledku toho, že všechny rodiče kazašských respondentů mají vysokoškolské či jiné vzdělání (Mgr., PhD), což by mělo být příkladem pro její děti.

2.3.6.1 Histogramy mínění českých a kazašských studentů ohledně smyslu učení se. Otázka č. 7 , výrok: *Je třeba věnovat získání kvalifikací na VŠ mladí a tuto kvalifikaci dále využívat v životě.* Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.



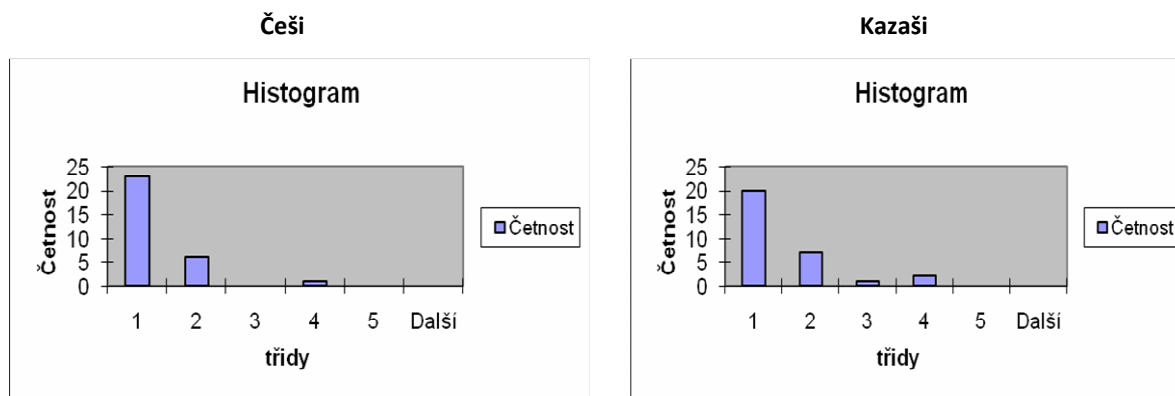
2.3.6.1.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
	Ot. 7 c v.1	30	72	2,4	0,8
	ot. 7 k v.1	30	54	1,8	0,8551724

ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	5,4	1	5,4	6,525	0,013284938	4,006872822
Všechny výběry	48	58	0,827586207			
Celkem	53,4	59				

Podle histogramů lze posoudit, že většina kazašských a českých studentů souhlasí s tím, že je třeba věnovat získání kvalifikací na VŠ mladí a tuto kvalifikaci dále využívat v životě. Průměrné odpovědi ukazují na to, že kazašští studenti (průměr 2.4) souhlasí s tímto výrokem více než čeští studenti (průměr 1.8). Hodnota p je menší než 0.05, na hladině významnosti 5 % můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

2.3.6.2 Histogramy mínění českých a kazašských studentů ohledně smyslu učení se. Otázka č. 7 , výrok: *Učení je nepřetržitý proces, bude pokračovat i po skončení VŠ, protože získané znalosti na VŠ nejsou dostatečné pro život.* Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.



2.3.6.2.1 Anova: jeden faktor

Faktor	Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
	Ot. 7 c v.2	30	39	1,3	0,424137931
	ot. 7 k v. 2	30	45	1,5	0,74137931

ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	0,6	1	0,6	1,029585799	0,314470218	4,006872822
Všechny výběry	33,8	58	0,582758621			
Celkem	34,4	59				

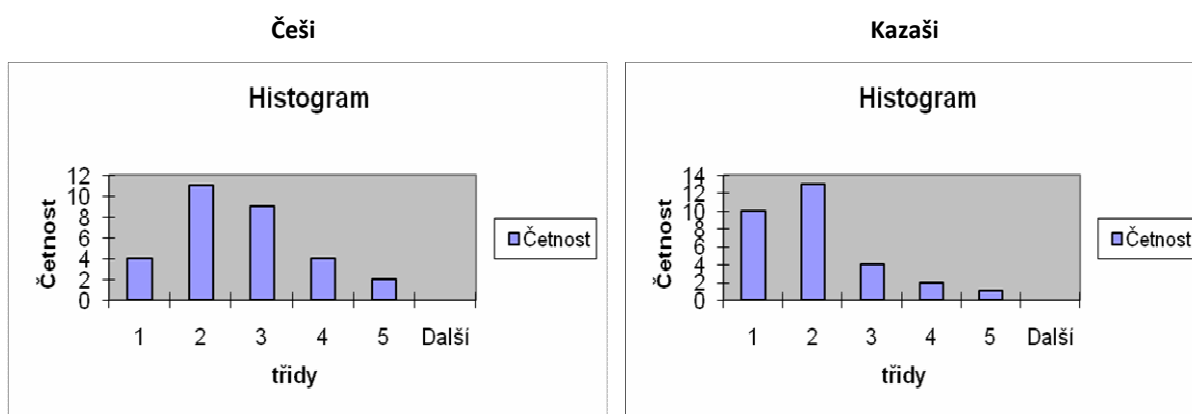
Podle histogramů lze vidět, že kazašští a čeští studenti stejně souhlasí s tím, že učení je nepřetržitým procesem, který bude pokračovat i po skončení VŠ, protože získané znalosti na VŠ nejsou dostatečné pro život. Průměrné odpovědi respondentů se neliší. Hodnota p je větší než 0.05, což značí, že na hladině významnosti 5% nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

V odstavci č. 1.3.6. uvedla jsem hypotézu č. 6: *Čeští a kazašští studenti budou považovat odlišnou věk za nejlépe vhodný pro vstup do VŠ.*

Podle Hofstedeho, předpokládala jsem, že kazašští studenti budou považovat za nejlepší a nejvíce vhodné se začít studovat v mládí hned po střední škole, když čeští studenti budou považovat za lepší nespěchat a jít na VŠ kdy k tomu dospějí.

Podle Katrňaka, předpokládala jsem, že rodiče kazašských studentů budou více než čeští rodiče trvat na tom, aby jejich děti šli na VŠ hned po SŠ, a jejich děti budou podle toho jednat.

2.3.6.3 Histogramy mínění českých a kazašských studentů ohledně vhodné věkové doby vstupu do VŠ. Otázka č. 7 , výrok: Na VŠ by měl člověk jít hned po SŠ. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.



2.3.6.3.1 Anova: jeden faktor

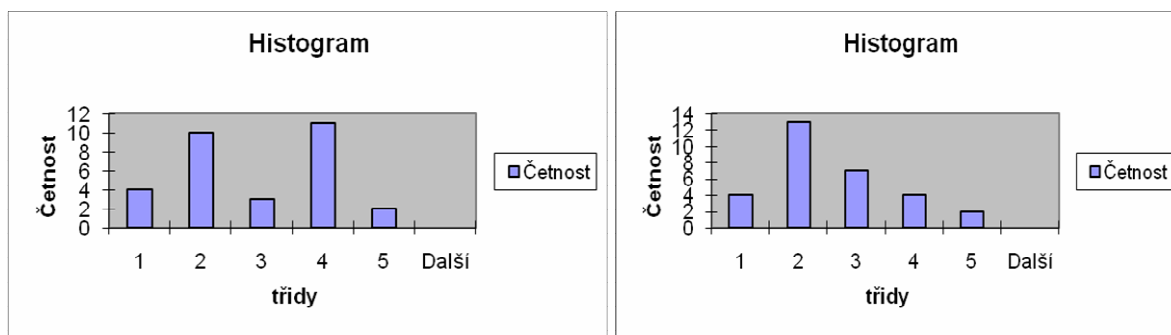
Faktor						
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl		
Ot. 7 c v.3	30	79	2,633333333	1,205747126		
ot. 7 k v. 3	30	61	2,033333333	1,067816092		
ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	5,4	1	5,4	4,750252781	0,033367838	4,006872822
Všechny výběry	65,93333333	58	1,136781609			
Celkem	71,33333333	59				

Histogramy ukazují, že většina kazašských a českých studentů souhlasí s tím, že na VŠ by člověk měl jít hned po SŠ. Ale podle středních hodnot lze posoudit, že kazašští studenti (průměr 2.03) ve srovnání s českými studenty (průměr 2.63) více souhlasí s tímto výrokem. Hodnota p je menší než 0.05, což značí, že na hladině významnosti 5% můžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

2.3.6.4 Histogramy mínění českých a kazašských studentů ohledně vhodné věkové doby vstupu do VŠ. Otázka č. 7 , výrok: Je lepší počkat a jít na VŠ v okamžiku, kdy si člověk uvědomí čím se opravdu chce ve svém životě zabývat a cítí vnitřní potřebu studovat. Škála: 1- souhlasím, 2- spíše souhlasím, 3- nevím/nedokážu posoudit, 4- spíše nesouhlasím, 5- nesouhlasím.

Češi

Kazaši



2.3.6.4.1 Anova: jeden faktor

Faktor				
Výběr	Počet	Součet	Průměr	Rozptyl
Ot. 7 c v.4	30	87	2,9	1,54137931
ot. 7 k v. 4	30	77	2,566666667	1,21954023

ANOVA						
Zdroj variability	SS	Rozdíl	MS	F	Hodnota P	F krit
Mezi výběry	1,666666667	1	1,666666667	1,207327227	0,276402379	4,006872822
Všechny výběry	80,06666667	58	1,38045977			
Celkem	81,73333333	59				

Podle histogramů lze vidět, že většina kazašských a českých studentů souhlasí s tím, že učení je nepřetržitý proces, bude pokračovat i po skončení VŠ, protože získané znalosti na VŠ nejsou dostatečné pro život. Průměrné odpovědi respondentů se neliší. Hodnota p je větší než 0.05, což značí na hladině významnosti 5 %, že nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu o rovnosti průměrů.

III. Závěr

3.1 Možná aplikace poznatků

Podle výsledků tohoto předvýzkumu týkajícího se pojmání vysokoškolského vzdělání kazašskými a českými studenty z kulturního a sociálního pohledu, jsem dospěla k nesledujícím závěrům.

Podle výsledků lze posoudit, že pojmání a očekávání skupiny kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání, vysokoškolského diplomu a faktory, které je motivovaly, aby šli na VŠ, mimo kulturních vzorců jsou podmíněny i sociálním prostředím, v němž vyrůstali, a tím, že studují zahraničí a nacházejí v cizím prostředí, k němuž se museli přizpůsobit. Předpokládám, že právě touto okolností, a to že kazašští respondenti po poměrně dlouhou

dobu žijí v Čechách, tedy v cizím prostředí jak kulturním tak i sociálním, je oslaben vliv jejich vlastní kultury. A v důsledku toho i odpovědi kazašských respondentů, studujících v ČR odráží zvláštní prvky své kultury v menší míře, než by to bylo v případě kazašských studentů, studujících v Kazachstánu (předpokládala jsem, že jde o kulturu s větším kolektivismem ve srovnání s Čechy). Výjimkou ale byla velice významná role rodiny/rodičů pro kazašské respondenty, což Hofstede vykládá pomocí dimenzi *vzdálenosti moci* a *individualismu versus kolektivismu*. Podle Hofstedeho v kolektivistických rodinách dítě primárně sebe identifikuje jako člena své rodiny (skupina „my“), a jenom druhotně jako jednotlivce. V tomto případě vliv rodiny je velmi silný a klíčovou ctností v kolektivistické kultuře je udržování souladu s vlastním sociálním okolím. Na rozdíl od rodin individualistických společnosti nezávislost chování se u dítěte nepodporuje, typickou je určitá struktura závislosti na starších (Hofstede, 1999). Viděli jsme, že jeden z největších rozdílů v názorech českých a kazašských studentů se právě projevil v hodnocení významu rodiny/rodičů pro jejich rozhodování k získání vysokoškolského vzdělání. Kazaští studenti skoro jednohlasně odpověděli, že rodina hrála velmi důležitou roli. Čeští studenti přikládali tomu rozhodně menší význam. Podle jejich odpovědi lze posoudit, že čeští studenti se vyznačují větší nezávislosti ve vztahu ke své rodině. Například, ve srovnání s kazašskými studenty tolik neočekávají větší respekt od rodičů jako přínos vysokoškolského diplomu.

Další největší rozdíl v názorech českých a kazašských studentů, jsem viděli v postojích ke korupci ve vysokoškolském vzdělání. Jak jsem předpokládala, kazaští studenti mají k tomu pozitivnější vztah než čeští studenti. Ale proč je tomu tak, to je stále otázkou. V rámci této práce jsem se nesnažila definovat příčiny vztahů ke korupci ve vysokoškolském vzdělání českých a kazašských studentů. Nicméně na základě Hofstedeho a dalších teorií uvedených v teoretickém zakotvení tohoto výzkumu, lze udělat některé předpoklady. Podle Hofstedeho tento vztah ke korupci tkví v kultuře, k níž přísluší jednotlivci. V kolektivistických společnostech zájem skupiny převažuje nad zájmem jednotlivce. Pozitivnější vztah ke korupci v kolektivistické společnosti, je podle Hofstedeho podmíněn tím, že sociální přijatelnost je pro lidi důležitější než sebeúcta, kterou lze získat, například, zvládnutím předmětu. A proto lidé v takové společnosti, jsou více ochotní využít možnosti řešení úkolů (například, získání diplomu) nějakým neregulérním způsobem (pomocí úplatků, díky známosti) než lidé ve společnosti individualistické. Z jiného úhlu pohledu vztah ke korupci je podmíněn omezenými právy vzdělávacích podniků v době SSSR, což zůstalo v některých postsovětských státech až dodnes (P. Temple a G. Petrov, 2004). Dalším faktorem je samotný rozpad Sovětského svazu a decentralizace, což umožnilo zneužívání administrativního postavení za osobními účely, a vzdělávací instituce nebyly výjimkou

(Heynemann, 2003). V důsledku toho, ve většině postsovětských státech, se korupce stala něčím přijatelným, což také podporovala, pevně ukotvená v mentalitě lidí, každodenní praktika „dávání a přijímání“ ještě v době komunismu (P. Temple a G. Petrov, 2004).

Dalším významným faktorem, který ovlivňuje to, jak jednotlivci přistupují k vysokoškolskému vzdělání, je sociální prostředí, v němž vyrůstali respondenti. Všechny kazaští studenti pocházejí s rodin, kde oba rodiče mají vysokoškolské vzdělání. Podle toho, že jsou schopni financovat několikaletý studium svých dětí zahraničí, lze posoudit, že, pravděpodobně, přísluší alespoň k vyšší střední třídě, což může dát představu o sociální úrovni těchto lidí. Pravděpodobně, že děti z takových rodin se budou snažit toto postavení udržet a mají k tomu díky svým rodičům všechny předpoklady. Ve srovnání s kazašskými studenty, menší část rodičů českých respondentů studovali na VŠ. Podle toho můžeme jen předpokládat, že mají nižší sociální postavení než rodiče kazašských studentů. Podle výsledků lze posoudit, že tento sociální faktor hraje významnou roli ve formování očekávání studentů od vysokoškolského vzdělání a diplomu.

Pro lepší porozumění tohoto aspektu, se odvolávám na teorii vzdělanostní reprodukce Katrňaka. Podle něho, strategie vysokoškoláků je statusová, chápou úspěch ve vzdělání jako „nezbytný předpoklad sociálního statusu a životního úspěchu“ (Katrňak, 2004: 11-12). To určuje specifickou kulturu, kterou se vyznačují jednotlivci různých sociálních vrstev, a která poznamenává i jejich přístup ke škole a vzdělání, významně ovlivňuje velikost vzdělanostních a profesních aspirací (Katrňak, 2004: 66). Velmi důležitou roli hrají rodiče, jejichž podpora je „významným intervenujícím faktorem mezi socioekonomickým postavením rodiny, inteligencí dítěte a jeho vzdělanostními aspiracemi“ (Katrňak, 2004: 66). Podle výzkumu Matějů a Řehakové právě rodinné klima formují vzdělanostní aspirace dětí, přičemž nejvyšší vzdělanostní aspirace mají děti nejvzdělanějších rodičů, a čím nižší bylo vzdělání rodičů, tím nižší také byly vzdělanostní aspirace jejich potomků (Katrňak, 2004: 52- 53). Na to se navazuje pojetí kulturního kapitálu od Bourdieua, který ho definuje jako: „dovednost, která plyne z kulturní kvality prostředí, v němž člověk vyrůstá. Je to um, který si člověk v rodinném prostředí osvojil, jsou to znalosti, které zde získal“ (Katrňak, 2004: 41).

Podle výsledků lze vidět, že i když čeští a kazaští studenti mají skoro stejné očekávání od vysokoškolského vzdělání a diplomu, očekávání Kazachů jsou silnější. Například, kazaští studenti ve srovnání s českými více očekávají vyšší kvalitu života v budoucnu a lepší práci ve smyslu finančního ohodnocení jako výsledek vysokoškolského vzdělání. S ohledem na teorii Katrňaka lze předpokládat, že kazaští studenti ve srovnání s českými studenty mají větší ambice díky vyššímu vzdělání a vyššímu sociálnímu postavení svých rodičů. Důležitým faktorem je i to, že studují zahraničí, což významně přispívá k větší zodpovědnosti ve studiu,

očekávání více výhod od studia a větším ambicím. Předpokládám, že tato skupina kazašských studentů, studujících v ČR jsou více ambiciózní a cílevědomější lidé než průměrné čeští či kazaští studenti.

Lze předpokládat, že rodiče, kteří mají vysokoškolské vzdělání mají i vyšší sociální postavení, což podle Bourdieua přispívá k akumulaci sociálního kapitálu, který definuje jako „množinu aktuálních nebo potenciálních zdrojů, která vychází z vlastnictví trvalé sítě více či méně institucionalizovaných vztahů a známosti, jinými slovy z členství ve skupině, které vybavuje každého člena kolektivně vlastněným kapitálem, tedy různými oprávněními“ (Bourdieu podle J. Šafra a M. Sedláčkové 2006: 15). Podle Bourdieua sociální kapitál může posloužit při získávání pracovního místa dětí- „zděděné konexe tak mohou částečně kompenzovat nedostatek formální kvalifikace“ (Bourdieu podle J. Šafra a M. Sedláčkové 2006:16). Jako další možnost konverze sociálního kapitálu, poukazuje Bourdieu na uzavření výhodného sňatku v kombinaci s vhodným povoláním, což zabrání sestupné mobilitě potomků (Bourdieu podle J. Šafra a M. Sedláčkové 2006: 16). Podle výsledků lze posoudit, že i když rodiče kazašských respondentů kvůli svému sociálnímu postavení pravděpodobně mají větší sociální kapitál, kazaští respondenti s tím moc nepočítají. Naproti tomu očekávají více než čeští studenti od svého studia na VŠ, že dostanou odbornou kvalifikaci a to, že jejich diplom bude hrát důležitou roli při přijetí do zaměstnání. Ale jak čeští tak i kazaští studenti očekávají od vysokoškolského vzdělání užitečné sociální vztahy a známosti, což Coleman považuje za sociální kapitál, z něž profitují všichni účastníci, tj. základní funkci tohoto kapitálu je právě usnadnění jednání aktérů v rámci sociální struktury (J. Šafra a M. Sedláčková, 2006).

V postojích kazašských studentů ohledně smyslu a délky učení se, vhodného věku pro vstup na vysoké školy, lze vidět jak vliv své vlastní kultury, například v tom, že učení se pro kazašské studenty spíše jednorázovým procesem, kterému se věnují mládí, což Hofstede považuje za charakteristický prvek přístupu ke vzdělání v kolektivistické společnosti. Vliv sociálního prostředí, z něhož pocházejí respondenti, například v tom, že kazaští studenti více než čeští studenti považují za nejlepší jít na VŠ hned po SŠ. Rodiče vysokoškoláci, pravděpodobně, budou trvat na tom, aby jejich děti nečekali a šli na VŠ po střední škole. K tomu také přispívá i to, že rodiče v kolektivistických společnostech jsou podle Hofstedeho ochotní své děti finančně podporovat tak dlouho, jak budou moct (Hofstede, 1999).

Je třeba také zmínit o tom, že menší část vzorku kazašských a českých studentů studují ekonomické obory, což také mohlo ovlivnit jejich odpovědi, například v tom, že mají silnější očekávání odborné kvalifikaci od studia či lepší práce ve smyslu finančního ohodnocení, což spíše vypadá jako očekávání studentů ekonomických oborů než humanitních.

V tomto předvýzkumu zkoumala jsem problém pojmání vysokoškolského vzdělání českými a kazašskými studenty prostřednictvím kulturních a sociálních faktorů. Při porovnání názorů českých a kazašských studentů posledních ročníků, jsem pochopila, že pojmání studentů vysokoškolského vzdělání je více podmíněno rodinným zázemím respondentů a dalšími sociálními faktory než národnostní kulturou, k níž přísluší, která také hraje důležitou role, ale v menší míře. V případě kazašských studentů významným faktorem je i to, že studují zahraničí, což vyvolává větší zodpovědnost a ambici, a to, že jsou do určité míry ovlivněni cizím prostředím, k němuž se musely adaptovat. Přes porovnání názorů českých a kazašských studentů ohledně vysokoškolského vzdělání, lze vidět, že kazaští studenti posledních ročníků bakalářského studia se mentalitně přibližují k českým studentům.

3.2 Potvrzení či vyvrácení hypotéz

Hypotéza, která se potvrdila:

Hypotéza č. 3: *Respondenti budou mít odlišné postoje ke korupci ve vzdělání*

Na základě Hofstedeho

Pracovní hypotéza č. 1: potvrdila se

Pracovní hypotéza č. 2: potvrdila se

Pracovní hypotéza č. 3: potvrdila se

Hypotézy, které se nepotvrdily:

Žádné

Hypotézy, které se potvrdily jen částečně:

Hypotéza č. 1: *Čeští a kazaští respondenti budou mít odlišné očekávání od vysokoškolského vzdělání;*

Na základě Hofstedeho

Pracovní hypotéza č. 1: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 2: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 3: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 4: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 5: potvrdila

Pracovní hypotéza č. 6: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 7: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 8: nepotvrdila se

Na základě Bourdieua a Katrňaka

Pracovní hypotéza č. 9: potvrdila se

Pracovní hypotéza č. 10: potvrdila se

Hypotéza č. 2: *Čeští a kazaští studenti budou mít odlišné očekávání od vysokoškolského diplomu;*

Na základě Hofstedeho

Pracovní hypotéza č. 1: potvrdila se

Pracovní hypotéza č. 2: potvrdila se

Pracovní hypotéza č. 3: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 4: nepotvrdila se

Na základě Bourdieua a Colemana

Pracovní hypotéza č. 5: nepotvrdila se

Hypotéza č. 4: *Jednotlivé faktory budou mít odlišný vliv pro rozhodování respondentů k získání vysokoškolského vzdělání;*

Na základě Hofstedeho:

Pracovní hypotéza č. 1: potvrdila se

Pracovní hypotéza č. 2: potvrdila se

Pracovní hypotéza č. 3: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 4: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 5: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 6: nepotvrdila se

Na základě Bourdieua, Colemana a Katrňaka:

Pracovní hypotéza č. 7: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 8: potvrdila se

Pracovní hypotéza č. 9: potvrdila se

Pracovní hypotéza č. 10: potvrdila se

Hypotéza č. 5: *Pro české a kazašské studenty smysl a doba trvání učení se jsou odlišné;*

Na základě Hofstedeho:

Pracovní hypotéza č. 1: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 2: potvrdila se

Na základě Katrňaka:

Pracovní hypotéza č. 3: nepotvrdila se

Hypotéza č. 6: Čeští a kazaští studenti budou považovat odlišný věk za nejlépe vhodný pro vstup do VŠ.

Na základě Hofstedeho:

Pracovní hypotéza č. 1: nepotvrdila se

Pracovní hypotéza č. 2: potvrdila se

Na základě Katrňaka:

Pracovní hypotéza č. 3: potvrdila se

Čeští a kazaští studenti odpovídali statisticky odlišně především v otázkách postojů ke korupci ve vysokoškolském vzdělání (podvádění ve studijním procesu, absolvování zkoušky, zápočtu, testu pomocí úplatků, nebo díky známosti) a u jednotlivých výroků, hodnotících role rodiny pro respondenty ve studijním procesu v otázkách č. 2 a č. 6.

Statisticky se ukázalo se, že čeští a kazaští studenti shodně očekávají od vysokoškolského vzdělání více prestiže, užitečné sociální vztahy a známosti, lepší pochopení sebe a svého okolí, seberealizaci a větší možnost získání pracovního uplatnění pomocí vysokoškolského diplomu. U těchto jednotlivých výroků z otázek č. 1 a č. 6 průměrné se odpovědi obou skupin respondentů nelišily.

3.3. Návrhy možného rozšíření výzkumu a doporučení pro další výzkumy

Podle mého názoru se jedná o poměrně zajímavé a aktuální téma, které by možná stálo za podrobnější prozkoumání. V rámci pokračování a rozšíření výzkumu by bylo nejdůležitější získat reprezentativní vzorek, abychom tak získaly výsledky, které by bylo možné aplikovat na celou populaci. Aby vzorek byl homogenní, studenti obou skupin by měli studovat na stejných studijních oborech (např. humanitních). Je třeba také brát v úvahu i sociální faktory, jako například, vzdělání rodičů respondentů a sociální úroveň. Jak jsme pochopili dříve, tyto faktory významně ovlivňují názory studentů. A proto při výběru vzorku je třeba aby respondenti pocházely ze stejného nebo podobného sociálního prostředí.

Pro další výzkumy bych doporučovala se zaměřit na skupinu kazašských studentů před prvním ročníkem, která ještě neprošla vysokou školou. Předpokládám, že tato skupina studentů by více odrážela kulturní prvky a poskytla představu o prvotních očekáváních kazašských studentů od vysokoškolského vzdělání. Porovnání s českými studenty by tak ukázalo na ty největší rozdíly, které, pravděpodobně brání studentům při studiu. Jak jsem řekla na začátku, jedním z cílů této práce bylo vymezení užších okruhů pro další výzkumy ať už kvantitativního nebo kvalitativního charakteru. Navrhuji prozkoumat to, jak čeští a kazaští studenti chápou vyšší kvalitu života, jaké faktory do toho zahrnují, jaké představy mají o tom, jak by měl vypadat jejich vlastní život po ukončení VŠ. V této práci se ukázalo, že čeští studenti ve srovnání s kazašskými studenty očekávají menší sebeúctu a vnitřní uspokojení od vysokoškolského vzdělání. Podle mého názoru si tento problém zaslouží větší pozornost. Je třeba hlouběji prozkoumat, proč čeští studenti vlastně jdou na VŠ, co to pro ně znamená zvládnout úkol, například, od zkoušky až po dosažení akademického titulu.

Dalším možným rozšířením výzkumu by mohlo být porovnání českých studentů posledních ročníků s těmi kazašskými, kteří studují v Kazachstánu. Takový výzkum by byl jistým zdrojem, jak pro lepší pochopení dvou kultur, tak pro pochopení dvou států.

4. Seznam literatury a jiných zdrojů

- Bourdieu, Pierre: Teorie jednání. Praha, Karolinum, 1998;
- Čabelková, Inna: Kulturní dimenze Geerta Hofstedeho a jejich souvislost s HDP. Kultura českého prostoru, prostor české kultury. Praha, Ermat, 2008 ;
- Disman, Miroslav: Jak se vyrábí sociologická znalost. Praha, Karolinum 2002;
- Hendl, Jan.: Analýza statistických dat. Praha, Portál, 2006;
- Hofstede, Geert: Kultury a organizace. Software lidské mysli. Praha, Univerzita Karlova, 1999;
- Hofstede, Geert: Culture's consequences. Thousand Oaks : Sage, 2001;
- Jandourek, Jan: Sociologický slovník, Praha, Portál, s.r.o, 2001;
- Katrňak, Tomáš: Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině. Praha, Sociologické nakladatelství, 2004;
- Murphy, F. Robert: Úvod do kulturní a sociální antropologie. Praha, Sociologické nakladatelství (SLON), 2004;
- Šafr Jiří a Sedláčková Markéta: Sociální kapitál. Koncepty, teorie a metody měření. Sociologické studie. Praha, Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2006;
- Punch, F. Keith: Základy kvantitativního šetření. Praha, Portál s.r.o., 2008.

Internetové zdroje:

- Veselý, Arnošt : Sociální kapitál v teorii Colemana. Dostupné z :
http://www.socioweb.cz/upl/editorial/download/141_socioweb%206-07%20cely%201.pdf, naposledy dne: 24.04.2009
- Heynemann, P. Stephen: Education and Corruption. September 9, 2003
Dostupné z: http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6VD7-4DFK66H-1&user=1490772&rdoc=1&fmt=&orig=search&sort=d&view=c&acct=C000053052&version=1&urlVersion=0&userid=1490772&md5=d3a142d46d113690df31537177d65689, naposledy dne: 20.04.2009
- Temple Paul and Petrov Georgy: Corruption in Higher Education: Some findings from the States of the Former Soviet Union. In Higher Education management and policy, Vol. 16. No. 1., 2004.
Dostupné z: <http://www.oecd.org/dataoecd/22/33/37443688.pdf#page=81>, naposledy dne: 20.04.2009
- Simonová, Natálie: recenze na knihu Tomáše Katrňaka *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Sociologický časopis/Czech Sociological Review,

2005, Vol. 41, No. 1. Dostupné z: http://sreview.soc.cas.cz/upl/archiv/files/656_RecSimonova.pdf, naposledy dne: 25.04.2009.

- Donne, John: *Devotions Upon Emergent Occasions, Meditation XVII.*

Dostupné z: <http://www.luminarium.org/sevenlit/donne/meditation17.php>, naposledy dne: 30.04.09.

5. Přílohy

Podoba dotazníku *Vysokoškolské vzdělání z pohledu českých a kazašských studentů*, jak byl předkládán studentům, v češtině pro české studenty a v ruštině pro kazašské studenty.

5.1. Plné znění dotazníku v češtině pro české studenty

Vážená kolegyně, vážený kolego,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku, který je určen pouze ke studijním účelům, konkrétně ke zpracování bakalářské práce, týkající se výzkumu odlišného pojetí vysokoškolského vzdělání českými a kazašskými studenty VŠ.

Dotazník je anonymní a nezabere Vám moc času. Předem Vám děkuji za spolupráci a upřímné odpovědi.

Alima Sumembayeva, studentka FHS UK

Věk: Pohlaví: Ročník

Škola/Fakulta/Obor:

1. Do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky- očekávám, že vysokoškolské vzdělání mi přinese:

1-souhlasím 2- spíše souhlasím 3- nevím/nedokážu posoudit 4- spíše nesouhlasím 5- nesouhlasím

Výrok	1	2	3	4	5
Vyšší kvalitu života v budoucnu					
Lepší práce (ve smyslu finančního ohodnocení)					
Více prestiže					
Větší sebeúctu					
Atraktivnějšího manželského partnera					
Odbornou kvalifikaci					
Užitečné sociální vztahy/známosti					
Lepší pochopení sebe a svého okolí					

Jiné _____

2. Do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky- očekávám, že vysokoškolský diplom mi přinese:

1-souhlasím 2- spíše souhlasím 3- nevím/nedokážu posoudit 4- spíše nesouhlasím 5- nesouhlasím

Výrok	1	2	3	4	5
Potvrzení o získaných znalostech					
Hraje důležitou roli při přijetí do zaměstnání					
Vnitřní uspokojení					
Větší respekt od rodičů					

Jiné _____

3. Jaký je Váš názor na podvádění ve studijním procesu (opisování, falzifikace, posílání na zkoušku někoho jiného místo sebe apod.) Udělal/a byste někdy něco takového?

Použijte stupnici, kde: 1- nikdy, 2- jen v případě největší nouze, 3- někdy 4- vždy ochotně

1	2	3	4

4. Využili byste možnosti absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. díky známosti a protekci?

Použijte stupnici, kde: 1- nikdy, 2- jen v případě největší nouze, 3- někdy 4- vždy ochotně

1	2	3	4

5. Využili byste možnosti absolvování zápočtu, testu, zkoušky, státnice apod. pomocí úplatků?

Použijte stupnici, kde: 1- nikdy, 2- jen v případě největší nouze, 3- někdy 4- vždy ochotně

1	2	3	4

6. Ohodnoťte, prosím, význam následujících faktorů pro Vaše rozhodování k získání vysokoškolského vzdělání:

1-velmi důležité 2-dost důležité 3-nevím/nedokážu posoudit 4-ne příliš důležité 5-vůbec nedůležité

	Výrok	1	2	3	4	5
a.	Rodina/rodiče					
b.	Větší možnost získání pracovního uplatnění					
c.	Karierní vzestup					
d.	Konkrétní znalosti, uplatnitelné v praxi					
e.	Seberealizace					
f.	Studuji proto, že je to společensky přijatelnější než nestudovat					

Jiné _____

7. Ohodnoťte, prosím, do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky:

1-souhlasím 2- spíše souhlasím 3- nevím/nedokážu posoudit 4- spíše nesouhlasím 5- nesouhlasím

Výrok	1	2	3	4	5
1. Je třeba věnovat získání kvalifikací na VŠ mladí a tuto kvalifikaci dále využívat v životě					
2. Učení je nepřetržitý proces, bude pokračovat i po skončení VŠ, protože získané znalosti na VŠ nejsou dostatečné pro život					
3. Na VŠ by měl člověk jít hned po SŠ					
4. Je lepší počkat a jít na VŠ v okamžiku, kdy si člověk uvědomí čím se opravdu chce ve svém životě zabývat a cítí vnitřní potřebu studovat					

8. Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání Vašich rodičů?

Dosažené vzdělání	Otec	Matka

základní		
základní s vyučením		
střední odborné bez maturity		
střední s maturitou		
vysokoškolské či vyšší		
jiné		

9. Napište, prosím, jaký je druh vzdělání Vašich rodičů? (např. humanitní, ekonomický, odborný a pod.)

Otec _____ Matka _____

10. Napište, prosím, jaké je zaměstnání Vašich rodičů?

Otec _____ Matka _____

11. Napište, prosím, počet sourozenců _____

Ještě jednou děkuji za spolupráci

5.2 Plné znění dotazníku v ruštině pro kazašské studenty

Здравствуйте,

Прошу Вас заполнить следующую анкету, предназначенную исключительно для академических целей, а именно для моей дипломной работы, касающейся исследования отношения к высшему образованию у студентов последних курсов Казахстана и Чехии.

Данная анкета анонимная и не займёт у вас много времени. Заранее благодарю за содействие и правдивые ответы.

С уважением,

Алима Сумембаева

Возраст: Пол: Курс

Университет/Факультет/Специальность:

.....

1. Насколько вы согласны со следующими утверждениями: я ожидаю, что высшее образование мне принесёт следующее:

1-согласен/-на 2- скорее согласен/на 3- не знаю/не могу ответить 4- скорее не согласен/на 5- не согласен/-на

	1	2	3	4	5
Более высокий уровень жизни в будущем					
Лучшую работу					
Престиж					
Самоуважение					
Супруга/у с более высоким социальным статусом					
Квалификацию					
Выгодные знакомства (связи)					
Лучшее понимание себя и окружающих					

Другое _____

2. Насколько вы согласны со следующими утверждениями - диплом о высшем образовании Вам принесёт:

1-согласен/-на 2- скорее согласен/на 3- не знаю/не могу судить 4- скорее не согласен/на 5- не согласен/-на

	1	2	3	4	5
Подтверждение о полученных знаниях					
Играет важную роль при трудоустройстве					
Внутреннее удовлетворение					
Больше гордости и уважения со стороны родных и близких					

Другое _____

3. Как вы относитесь к обману в учебном процессе (списование, сдача экзамена за другого человека, фальсификация и т.д.), совершили бы вы что-нибудь подобное?

Оцените, используя шкалу, где: 1- никогда, 2- только в случае наивысшей необходимости, 3-иногда, 4- всегда

1	2	3	4

4. Воспользовались бы вы возможностью сдачи зачёта, теста, экзамена и т.д. прибегая к помощи знакомых (связям)?

Оцените, используя шкалу, где: 1- никогда, 2- только в случае наивысшей необходимости, 3- иногда, 4- всегда

1	2	3	4

5. Заплатили бы вы деньги за хорошую оценку (зачёт, тест, экзамен)?

Оцените, используя шкалу, где: 1- никогда, 2- только в случае наивысшей необходимости, 3- иногда, 4- всегда

1	2	3	4

6. Какую роль играли нижеприведённые факторы в вашей мотивации к получению высшего образования?

1-очень важно 2-довольно важно 3-не знаю/не могу ответить 4-не очень важно 5- совсем не важно

		1	2	3	4	5
а.	Семья/родители					
б.	Больше возможностей при трудоустройстве					
в.	Успешная карьера в будущем					
г.	Знания					
д.	Самоутверждение					
е.	Учусь, потому что так принято					

Другое _____

7. Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны со следующими утверждениями:

1-согласен/-на 2- скорее согласен/на 3- не знаю/не могу ответить 4- скорее не согласен/на 5- не согласен/-на

	1	2	3	4	5
1. Высшее образование нужно получать в молодом возрасте и использовать полученные знания в дальнейшей жизни					
2. Образование это непрерывный процесс, который продолжается и после окончания ВУЗа, потому что знания, полученные за время учёбы в ВУЗе, недостаточны, и необходимо их совершенствовать.					
3. Поступать в ВУЗ нужно сразу после окончания школы					
4. Поступать в ВУЗ нужно только тогда, когда человек определится, чем он действительно хочет заниматься в своей жизни и почувствует внутреннюю тягу к учёбе					

8. Какое образование у ваших родителей?

	Отец	Мать
Общее среднее (школьное)		
Профессиональное		
Высшее		
Послевузовское (аспирантура, докторантура)		

9. Напишите, пожалуйста, какой тип образования у ваших родителей? (например: гуманитарное, экономическое, техническое и т.д.):

Отец _____ Мать _____

10. Напишите, пожалуйста, какая профессия у ваших родителей:

Отец _____ Мать _____

11. Напишите, пожалуйста, сколько детей в вашей семье (не включая себя): _____

Большое спасибо!