

Univerzita Karlova

Fakulta humanitních studií



Bakalářská práce

Michaela Bačová

**Moji rodiče Vietnamci a škola: Reflexe role
rodičů ve vzdělání žáků s migračním původem**

Vedoucí práce: PhDr. Dana Bittnerová, CSc.

Praha 2021

Prohlášení: Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně. Veškeré zdroje, které jsem použila jsem řádně odcitovala a jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti pro účely výzkumu a studia.

V Praze dne 10. února 2021

Podpis

Poděkování: Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své bakalářské práce PhDr. Daně Bittnerové, CSc., za cenné rady, trpělivost a čas, který mi poskytla. Zároveň bych chtěla poděkovat všem informátorům, kteří mi ochotně odpovídali na mé otázky a dovolili mi nahlédnout do jejich soukromého života. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině, která mě podporovala po celou dobu mého studia.

Abstrakt

Bakalářská práce *Moji rodiče Vietnamci a škola: Reflexe role rodičů ve vzdělávání žáků s migračním původem* se vztahuje k problematice Vietnamců v ČR. Zaměřuji se potomky migrantů, na mladé lidi, kteří se zde již narodili nebo v České republice navštěvovali od dětství školky a školy. Ve své bakalářské práci se věnuji vztahům mezi vietnamskými rodinami a vzdělávacími institucemi, resp. vzděláváním. Zajímá mě, jak tito mladí lidé uvažují o svém vzdělání v kontextu podpory ze strany rodičů. Zajímá mě, jaká očekávání rodiče měli, jaké strategie vyvíjeli, jak, komunikovali s učiteli ve škole, popřípadě i to, jak jim v komunikaci pomáhali sami žáci/studenti a jak tuto svou roli reflektují. V kontextu těchto otázek budu uvažovat, jak se tato specifická situace promítla do jejich zkušenosti a pocitu zapojení do společnosti ČR.

Práce je členěná na dvě hlavní části. V první části, teoretické, nejdříve vymezím pojmy, s kterými budu pracovat. Celou problematiku rámuji kontextem migrace Vietnamců do České republiky, případně ČSSR před rokem 1989. Toto teoretické zarámování je pro mě důležité, aby člověk pochopil souvislosti v následujících rozhovorech.

Ve druhé části, empirické, budu zjišťovat, jak děti žáků s migrační zkušeností reflektují pomoc rodičů v oblasti vzdělání. Pro zjištění výzkumného cíle a zodpovězení otázek jsem využila kvalitativní metodu pomocí techniky polostrukturovaných rozhovorů. Výsledky výzkumu jsou shrnuty v závěru.

Klíčová slova: migrace, vietnamská komunita, adaptace, rodina, škola, asimilace, komunikace

Abstract

This thesis *My Vietnamese parents and school: the reflection on the role of parents throughout the education of students with migrant background* focuses on Vietnamese migrants living in the Czech Republic. It is mostly the second generation of this community that had been born in the Czech Republic or had come here as small children and started to visit Czech kinder-gardens, elementary schools and high schools.

My primary focus is the communication itself as well as the quality of communication between migrant parents and the Czech educational institutions. Have they been able to, given the complexity of the Czech language, manage this themselves or did they have to seek the help or help of their own children? How do these children reflect on this experience?

First of all, my thesis will define the theoretical concepts as well as the historical context of the Vietnamese migration to the Czech Republic and former ČSSR. These are necessary to fully understand the context and experiences from the individual interviews.

The practical part of my thesis assesses the experience of migrant student with the educational system and how their parents were able to guide and assist, if necessary, them during the years. Have their parents been able to play this role for them or did someone else do this? I used the method of semi-structured qualitative interviews in order to get the information and data required for my analysis.

The results of my analysis are discussed in the conclusion of this document.

Keywords: migration, vietnamese community, adaptation, family, school, asimilation, communication

1	Úvod.....	1
2	Teoretická část	3
2.1	Vietnamci v ČR	3
2.1.1	Okolnosti příchodu	3
2.1.2	Současnost	5
2.2	Mladí lidé s migrační zkušeností	7
2.2.1	Integrační diskurzy a mladí migranti	9
2.2.2	Vyrůstání v migraci	10
2.3	Otázky školy a školní úspěšnosti (s ohledem na situaci v ČR a situaci vietnamských dětí) 12	
2.3.1	Rodina a škola	13
2.3.2	Škola a migrace	15
2.3.3	Výchova mladých Vietnamců v České republice	18
3	Empirická část – metodologie	20
3.1	Téma empirického výzkumu	20
3.2	Výzkumné otázky	20
3.3	Výzkumná strategie.....	20
3.4	Technika tvorby dat	21
3.5	Výběr vzorku informátorů a prostředí výzkumu.....	23
3.6	Charakteristika informátorů	24
3.6.1	Informátorka Hai.....	25
3.6.2	Informátorka Tran.....	25
3.6.3	Informátor Lan	26
3.6.4	Informátorka Le	26
3.6.5	Informátor Hung	26
3.6.6	Informátorka Nien	26
3.6.7	Informátor Pin.....	27
3.6.8	Informátor Chung	27
3.6.9	Informátor Dong	27
3.6.10	Informátorka Hue	27
3.7	Analytické postupy.....	28
3.8	Hodnocení kvality výzkumu.....	28
3.9	Etika výzkumu	29
4	Empirická část – popis a interpretace dat.....	30
4.1	Mladí s migrační zkušeností: reflexe rodičovské podpory v rámci vzdělávání.....	30
4.1.1	Rodičovská očekávání, strategie a podpora.....	30
4.1.1.1	Vzdělání jako součást migračního projektu rodičů.....	30
4.1.1.2	Očekávání rodičů.....	33
4.1.1.3	Vliv vietnamské komunity na názory rodičů.....	34
4.1.1.4	Strategie rodičů	35
4.1.1.5	Možnosti přímé podpory vzdělávání	37
4.1.1.6	Shrnutí.....	40
4.1.2	Reflexe role rodičů při vzdělání mladých lidí s migračním původem.....	41
4.1.2.1	Vděk	41
4.1.2.2	Nezklamat	41

4.1.2.3	Nepřidělovat problémy	42
4.1.2.4	Pochopení	43
4.1.2.5	Balancování	44
4.1.2.6	Vzdor	45
4.1.2.7	Absence vztahu	45
4.1.2.8	Role těch druhých.....	45
5	Závěr	47
6	Použitá literatura	50

1 Úvod

Česká republika je podobně jako jiné státy zapojena do globálních toků, jejich součástí je i migrace osob. Přestože do České republiky přicházejí lidé z různých částí světa a jejich důvody příchodu jsou různé, jednu z viditelných imigračních skupin představují Vietnamci, kteří našli ekonomickou nitku a skrze ni se integrovali do společnosti (Nekorjak, Hofírek, 2009).

Migrace je nyní významným globálním jevem, který ovlivňuje geopolitickou situaci po celém světě. Její dopady můžeme vidět na trhu práce, příjmech obyvatel, trhu bydlení i v občanské angažovanosti a sociální soudružnosti. Integrace migrantů a jejich dětí do majoritní společnosti hostitelských zemí se stává stále probíranějším politickým tématem. Jak v nadnárodní úrovni- (například Evropská unie), tak státní (implementování migračních a integračních politik) či lokální (řešení rezidenční segregací migrantů ve městech). Hlavním cílem integračních politik v Evropě je zvýšení aktivní účasti imigrantů a jejich dětí ve veřejném životě i na trhu práce. Jejich začlenění je nebude řadit jen mezi produktivní a úspěšné občany, ale i většinová společnost je bude lépe přijímat (Kostelecká, 2017).

Vietnamci jsou třetí nejpočetněji zastoupenou imigrační skupinou v České republice (Český statistický úřad, 2014). Setkáváme se s nimi dennodenně a jejich služby využíváme čím dál tím častěji. Chodíme k nim nakupovat potraviny do večerek, oblečení ve stáncích nebo navštěvujeme vyhlášenou vietnamskou restauraci, kde si pochutnáváme na typických vietnamských jídlech.

Hlavním důvodem, proč se zajímám o Vietnamce s migrační zkušeností, bylo to, že ve svém okolí mám několik přátel, kteří pocházejí z Vietnamu. Jedná se o mladé lidi, kteří se narodili v ČR nebo přišli v útlém dětství a kterým se někdy také říká banánové děti. Zároveň můj otec kvůli pracovní příležitosti žil několik let ve Vietnamu a poté, co mi vyprávěl o tom, jak tam lidé žijí, začalo mě toto téma přitahovat ještě více. Důvody migrace vietnamského obyvatelstva do Československa a České republiky jsou nám většinou známé. Jednalo se o politicko-ekonomické důvody. V současnosti je jedná především o ekonomické důvody. Migrují k nám kvůli zlepšení životních podmínek a chtějí lepší budoucnost pro své děti. Cestu k ní vietnamští rodiče spojují především se vzděláním dětí. Proto jsem se v práci zaměřila převážně na oblast vzdělávání. Vybrala jsem si při tom jeden aspekt, a to komunikaci rodičů, dětí a školy. V rámci širší otázky, jak se dokážou Vietnamci v rámci školy zapojit do české komunity, sleduji, jak mladí lidé s migrační zkušeností reflektují

nároky svých rodičů na jejich vzdělání, jak jim rodiče pomáhají a jak komunikují se školou či naopak jak mladí Vietnamci vzpomínají, v čem museli svoje rodiče ve vztahu ke škole zastoupit atd.

Svou práci člením na teoretickou a empirickou část. Teoretická část obsahuje teoretické zakotvení práce a uvedení do problematiky.

V druhé části, empirické, popisuji a interpretuji získaná data z polostrukturovaných rozhovorů s deseti informátory ve věku 21–29 let. Všichni mí informátoři pocházejí ze střední třídy. Jedná se o potomky rodičů, kteří do České republiky přijeli z Vietnamu během 80. a 90.let 20.století, a své dětství a mládí prožili v různých místech ČR.

2 Teoretická část

2.1 Vietnamci v ČR

2.1.1 Okolnosti příchodu

Do České republiky přišli Vietnamci v různé době a za rozdílných podmínek. Během 80. let 20. století šlo o pracovní pobyty, které byly časově omezené. Mladí Vietnamci k nám jezdili i na studijní pobyty, které se uskutečnily na základě mezistátních dohod. Od 90. let 20. století už migrace Vietnamců nebyla centrálně řízená státy, ani omezená časově. Migranti do České republiky přicházeli za účelem podnikání a s vidinou lepších životních podmínek (Homoláč, 2020).

Migrace před rokem 1989 byla garantována a organizována na základě mezistátních smluv Vietnamské socialistické republiky a Československé socialistické republiky (Brouček, 2003). Jejich pobytu se zde týkalo i mnoho pravidel a zákazů. Jedním z nich byl zákaz navazovat partnerství (tamtéž), což ovlivňovalo jejich reprodukční strategie, resp. v této době zde nezakládali rodiny.

Vietnamci migrovali na území dnešní České republiky (dříve Československa) v několika vlnách. Početnější migrace z Vietnamu začala v roce 1956, kdy přišli spíše jednotlivci a stovka dětí postižených válkou, nazývaných „chrastavské děti“. Děti byly umístěny v Chrastavě, aby zůstaly pohromadě. Tím byla zpomalena adaptace na české prostředí. Jednalo se zejména o jazykovou a kulturní adaptaci. K tomu přispívalo i to, že děti měly trojici vietnamských učitelů. Jejich pobyt byl ale zamýšlen jako dočasný a také většina těchto dětí se vrátila zpět. *„V 50. a 60. letech k nám na základě Dohody o kulturní spolupráci (studenti) a Dohody o vědeckotechnické spolupráci (praktikanti, učňové a pracovníci, kteří se vzdělávali hlavně ve strojírenství, textilním, potravinářském a obuvnickém průmyslu) přijížděli Vietnamci po stovkách. Po ukončení americko-vietnamského konfliktu zájem VDR o vysílání svých občanů do zahraničí ještě zesílil. Mezi lety 1974-1977 jich k nám přijelo přes 5 tisíc na základě nově podepsané Dohody o odborné přípravě občanů Vietnamské demokratické republiky v československých organizacích (Kocourek, 2006, s.95). Jednalo se hlavně o mladé lidi ve věku 17-25 let, kteří byli školeni hlavně ve strojírenských profesích, v energetice a stavebnictví. Jejich pobyt trval čest let, do*

kterých byla zahrnuta šestiměsíční jazyková příprava, dvou až tříletá odborná výuka v učňovských zařízeních a výrobní praxe trvající dva a půl až tři a půl roku.“ (tamtéž, s.96). Jednalo se o vzájemnou spolupráci, která byla výhodná pro obě země. Vláda ve Vietnamu pokládala přípravu kvalifikovaných sil jako jednu z nejdůležitějších otázek pro rozvoj a obnovu země. Naopak pro Československo bylo výhodné, že byly obsazeny pracovní místa v oborech, kde Češi a Slováci nechtěli pracovat (tamtéž). „Počet Vietnamců u nás prudce stoupl mezi roky 1979-1985. V roce 1981 pobývalo na našem území již 30 000-35 000 vietnamských občanů, z toho dvě třetiny pracovaly v dělnických profesích.“ (tamtéž, s.96).

„Pak došlo k postupnému snižování počtu. V roce 1985 to bylo už jen 19 350 osob, z toho byla naprostá většina mužů (14 973). Vietnamci byli umístěni po celém území České republiky, nejvíce v Praze – kolem 4 000 osob.“ (Brouček, 2002, s.11).

Dle Broučka (2002) byla migrace z Vietnamu do Československa v první polovině 80. let nejlépe organizovaná. Vietnamci do Československa přijížděli s nejkvalitnější jazykovou přípravou z celého období migrace. Následně pak v druhé polovině 80. let 20. století začíná docházet k jednostrannému využívání situace. Ve Vietnamu se začala objevovat možnost migrace za úplatu a v Československu jsme začali používat dělníky hlavně v neatraktivních oborech, kde místní obyvatelé nechtěli pracovat (Brouček, 2002).

K dočasnému narušení česko-vietnamských vztahů došlo po roce 1989, kdy transformace české ekonomiky (a vypovězení mezinárodní smlouvy) donutila mnoho Vietnamců k návratu domů. Někteří Vietnamci se začali navracet poté, co byly obnoveny smlouvy o odborném školení vietnamských občanů a vzájemného zaměstnávání v České republice v roce 1994. 90.léta byla dobou, kdy lidé využívali dřívější kontakty a znalosti z českého prostředí. Tito lidé byli následováni příbuznými a přáteli, stejně jako lidmi, kteří přišli do země pomocí zprostředkovatelů nebo prostřednictvím personálních agentur. Od roku 2006 počet vietnamských migrantů pracujících na základě řádné pracovní smlouvy významně vzrostl. Většina z těchto vietnamských migrantů pracovala v továrnách. Hlavním důvodem byla právní úprava z roku 2004, která umožnila personálním agenturám najímat zahraniční pracovníky (Martínková, 2006).

2.1.2 Současnost

V průběhu let se měnilo složení Vietnamců, kteří k nám přijížděli. Před rokem 1989 k nám přijížděli Vietnamci z lepších rodin. Odjezd do ciziny byl privilegiem. Již před odjezdem z Vietnamu byla většina Vietnamců na cestu připravovaná. Po příjezdu docházeli na tříměsíční kurz češtiny. Od roku 1989 do ČR začalo přijíždět více lidí z vesnic, kteří za svou cestu platili neoficiálním zprostředkovatelům (Pechová, 2007).

Pechová píše, že Vietnamci, kteří u nás měli možnost studovat či pracovat před rokem 1989 využili svých znalostí a stali se vůdci společenského a podnikatelského světa vietnamské komunity u nás. Mnoho z nich také poskytovalo služby či zprostředkovatelský servis pro vietnamské migranty žijící u nás. Vietnamští obyvatelé je rádi využívali a část je na nich byla závislá kvůli své jazykové bariéře a neznalosti prostředí. Mohlo se jednat o vyřizování potřebných dokladů k pobytu v ČR, tlumočení u lékaře či ve škole či sepisování nájemních smluv na pronájem či koupi bytu (Pechová, 2007).

K 31.12. 2019 žilo v České republice 595 881 cizinců. Z toho 61 952 Vietnamců (Český statistický úřad). Již v roce 2007 Pechová upozorňuje na skutečnost, že na území ČR žijí i lidé bez platných dokladů. V té době zástupci vietnamské komunity mluvili o čísle okolo deseti tisíc, dle ÚOOZ se naopak jedná o mnohem vyšší číslo, odhady tehdy byly kolem 25 tisíc (Pechová, 2007). Lze předpokládat, že k roku 2021 nadále žijí v ČR lidé s vietnamským občanstvím bez oprávnění k pobytu, tedy počet Vietnamců v ČR je s největší pravděpodobností vyšší než 63 921, což je oficiální údaj k březnu 2021 (Český statistický úřad).

Vietnamští migranti získávají v ČR postupně trvalý pobyt. Co se týká získání trvalého pobytu v České republice, tak je zde několik podmínek, který musí cizinec splnit. Rozdíl je ještě v tom, jestli se jedná o občana nějaké země z EU nebo ze země mimo EU. Cizinec musí v České republice být nepřetržitě 5 let. Pokud zde má příbuzného, který tu má trvalý pobyt, stačí pouze dva roky nepřetržitého pobytu na území ČR. Dále je nutné k žádosti o trvalý pobyt doložit doklad o zajištění ubytování, doklad o zajištění prostředků k pobytu, výpis z evidence Rejstříku trestů a doklad o zkoušce z českého jazyka (Ministerstvo vnitra České republiky). V České republice žije mnoho vietnamských rodin, které vychovávají děti. Na českých školách se pak vzdělávají v každém roce tisíce žáků z těchto rodin. Ve školním roce 2020/21 studovalo v České republice na ZŠ celkem 28380 žáků cizinců, z toho z Vietnamu 5497 (MŠMT).

Sociální postavení Vietnamců v ČR je různé. Mají různé socioekonomické statusy, můžeme mezi nimi identifikovat elitu (tzv. bohaté podnikatele), střední třídu (majitele obchodů) a nižší třídu (bývalé dělníky) (Brouček, 2016).

Dalším způsobem dělení může být i doba, kdy k nám přišli do České republiky. Jak uvádí Pechová a Brouček (2002), postupně vznikly tři skupiny Vietnamců: starousedlíci (Vietnamci je sami nazývají jako *xu moc* neboli “plesniví“ Vietnamci – jsou u nás tak dlouho, že na nich už vyrůstá plíseň), dále porevoluční příchozí (ti, kteří přišli v 90. letech) a tzv. “čerstvá vlna“ migrantů po roce 2000.

Vietnamská komunita se řadí mezi nejpočetnější národnost v České republice s nejvyšším podílem osob se živnostenským oprávněním (93 %). Zároveň má nejnižší podíl osob evidovaných úřady práce (1 %). K trvalému pobytu je v České republice nahlášeno 63 % lidí a z menšin má nejvyšší podíl osob ve věku 0-14 let (21 %) (Český statistický úřad, 2014).

Tržnice, zejména velkoobchody a velkosklady představují specifické prostředí pro vietnamskou komunitu. Tyto místa tvoří jen obchodní centra, ale stávají se kulturními, mediálními a komunitními centry. Sídlí zde vietnamské podnikatelské subjekty, které se starají o vietnamskou komunitu v České republice. Můžou se zde i organizovat výukové kurzy pro děti, dětské tábory atd. V Sapě probíhá i slavnosti předávání ocenění za výborné studijní výsledky žáků a studentů apod. Nicméně tento svět je spíše české majoritě skrytý. (Kocourek, 2006).

Jedno z center vietnamské komunity je Praha. Jak uvádí Kušniráková a kol. (2013), Vietnamci se koncentrují k jižnímu až jihovýchodnímu okraji Prahy. Typická je pro ně městská část Prahy 12 a Praha-Libuš, kde se nachází známé tržiště a komunitní centrum SAPA. Mnoho vietnamských obyvatel žije i v blízké suburbánní obci Vestec, kde se vyskytují spíše movitější vietnamští podnikatelé (Bittnerová, 2012, Přidalová, 2017).

Jak uvádí Brouček, co se týká integrace vietnamských imigrantů v této zemi, můžeme rozlišit několik skupin. První skupinou jsou Vietnamci, kteří se plně adaptují do české společnosti. Jsou odpovědní za své děti, kteří se zde narodily a ztotožnily se s Českou republikou jako se svým domovem. Jedná se většinou o rodiny s dospělými nebo dorůstajícími dětmi. Druhou skupinou jsou Vietnamci, kteří žijí ve velkých městech a v uzavřených prostorech velkoobchodnických tržnic. V Praze bychom mohli uvést například SAPu. Využívají velkého anonymního prostoru jako formu ochrany před majoritním dohledem. Říká se, že SAPA je svět sám o sobě. Do třetí a také poslední skupiny

můžeme zahrnout zbývající Vietnamce, kteří žijí rozptýleně po českém, slezském a moravském venkově na malých tržnicích a v kamenných obchodech (Brouček, 2005).

Životní styl Vietnamců v České republice se velmi liší. Můžu uvést základní informace, které uvádí Kocourek v textu z roku 2006. Velká část migrantů tehdy žila v podnájmu nebo u známých. Někteří vlastnili i byty. Průměrně si za měsíc vydělali kolem 25 tisíc a více. Velká část těchto peněz šla na pronájem bytu nebo vzdělání dětí. Mnoho Vietnamců u nás žilo ve velmi náročných podmínkách. Jejich pracovní podmínky byly nevyhovující. Jejich pracovní doba výrazně překračovala zvyklosti, pracují za každého počasí, nemají čas se pravidelně najít. V některých oblastech byli podnikatelé intenzivně zapojeny do komunitních struktur, v Praze se jedná o komunitní centrum Sapa (Kocourek, 2006). Je možné, že se tento životní styl udržel dodnes.

Obecně vietnamští obyvatelé říkají, že jejich podmínky jsou v České republice lepší než ve Vietnamu. „*Vietnamci si na ČR většinou nejvíce váží: příjemného podnebí, krásné členité krajiny, klidného života, příležitosti ke zlepšení ekonomické situace, příležitosti pro kvalitní vzdělání svých dětí, ochotnějších a velmi profesionálních úřadů, lepších ekonomických podmínek a lepšího fungování sociálních a zdravotnických sítí apod.*“ (Kocourek, 2006, s.54)

2.2 Mladí lidé s migrační zkušeností

Problematika potomků migrantů byla ve vědě sledována v podstatě velmi záhy, a to v souvislosti s tím, že migrace byla zpočátku sledována jako diachronní proces. Nicméně ve vztahu k současným výzkumům, které naopak akcentovaly a akcentují synchronní přístup, se problematika potomků migrantů začíná řešit systematicky v 90. letech 20. století. V České republice je výzkum potomků migrantů spíše na začátku. Mladí lidé s migrační zkušeností jsou však důležitou skupinou, protože většinou spojují své rodiče a majoritní společnost.

Pro potomky migrantů se užívají různé pojmy, které odkazují na různé přístupy, resp. na různé způsoby uvažování o lidech, kteří se narodili nebo odmalička vyrůstali v rodinách migrantů. Profesor sociologie R.Rumbaut poprvé použil termín druhé a jedenapůlté generace, a to v souvislosti s výzkumy v USA, kdy řešil otázku zapojení potomků z rodin migrantů do společnosti. Jako jedenapůltá generace se označují jedinci, kteří emigrovali do cílové země před začátkem nebo na počátku adolescence. Označují se pojmem jedenapůlté generace, protože dětství trávili ve své zemi, ale v procesu socializace pokračují v zemi

cílové. V jejich životech se kombinuje původní kultura a tradice s těmi novými (Portes, Rumbaut, 2018).

Na vymezení pojmu jedenapůlté generace a hranici věku emigrantů nahlízejí badatelé různě. Zhou uvádí, že děti, které přišly do cílové země ve věku 0-4 let, můžeme označit jako druhou generaci. Stejně jako děti, které se zde již narodily. Děti ve věku 6-13 let můžeme klasifikovat jako jedenapůltou generaci. Mladí lidé od 13 let výše jsou bráni už jako první generace, stejně jako jejich rodiče. (Zhou, 1997). Tito autoři pak využívali své definice především k analýzám statistických dat, aby uvažovali, jaké místo v rámci společnosti cílové země tito lidé zaujímají.

Pojmy první a druhé generace nejsou však jen statistickou kategorií. Kvalitativní výzkumy druhé generace reprezentuje např. Peggy Levitt (2009). Tato autorka navíc pojem druhá generace dává do souvislosti s transnacionálním pojetím migrace. V tomto směru uvažuje o odlišné zkušenosti generace rodičů a dětí. *„První generace migrantů má odlišnou zkušenost s migrací než druhá generace. Starší generace měla svůj život v dané zemi a ten se jim náhle přerušil stěhováním. Druhá generace tuto zkušenost nemá. Transnacionální připoutání je především záležitostí první generace. Děti s migrační zkušeností už nejsou tolik ovlivněny hodnotami a zvyklostmi v domovině.“* (Levitt, 2009 s.2). Ukazuje dále, že mladí lidé, vychovávaní v rámci dvou sociálních prostorů, jsou umisťováni „mezi“/ in between.

Pojem druhá generace čelí čím dál tím více kritice. Jedním z důvodů je, že druhá generace už není imigranty, protože se narodila rodičům už v cílové zemi, kde nyní žijí. Dále je pojem kritizován proto, že nemusí odrážet genealogii generací rodin. Pokud emigrovali rodiče už s dospělými dětmi a těm se v nové zemi narodilo dítě, nejedná se o druhou generaci, ale již o třetí (Matějovská, 2014). V některých částech světa pojem „druhá generace“ zahrnuje příslušníky první až třetí generace transnacionální etnické menšiny nebo rodiny migrantů. Původní statistická kategorie zaměřena na evidenci migrantů „druhé generace“ je nepřesná, a dokonce ustanovuje či upevňuje migrační a rasové askriptivní statusy (Goździak, Seeberg, 2016).

Proto se ve své práci přikloním k pojmu mladí lidé s migrační zkušeností/původem. Jsou součástí naší společnosti, resp. určité lokální komunity, chodí do stejných škol jako české děti, navštěvují kina a divadla atd. Migrační zkušenost je jen jeden z aspektů ovlivňujících jejich životy. Nicméně v odkazech na literaturu, na níž navazuji, budu respektovat pojmy, které užívají autoři daných studií a textů.

2.2.1 Integrovaní diskurzy a mladí migranti

Nejen česká literatura, které používá pojem druhá generace migrantů, uvažuje o dětech v kontextu integrace či ne/zapojení do života hostitelské společnosti. Tyto studie se zabývají cestami a strategiemi, které vedou k integraci, a tempem začleňování a typy pozic, které potomci migrantů zaujímají (např. Zhou 1997)

V kontextu vietnamské komunity literatura uvažuje o vlivu mladé generace na integraci vietnamské komunity. Martínková si všímá vlivu mladých Vietnamců na integraci imigrační skupiny do majoritní společnosti. „*Mladá generace Vietnamců vyrůstající v naší zemi nastoupila na cestu intenzivní integrace do většinové společnosti, čímž začala výrazně promlouvat do uzavřeného charakteru vietnamské komunity.*“ (Martínková, 2010, s.8). Jak uvádí, druhá generace Vietnamců je často označována jako „banánové děti“. Metaforicky odkazuje na to, že jsou uvnitř bílí a zvenku žlutí, což má symbolizovat to, že jsou Vietnamci, ale chovají se jako Češi. Děti chodí do českých školek a škol, takže plně ovládají český jazyk. Jejich integrace do společnosti je pro ně jednodušší než pro generaci jejich rodičů, kteří po příchodu do České republiky nerozuměli česky. (Martínková 2008).

Kocourek (2002) vidí vietnamské děti jako děti vystavené dvou vlivům. Uvažuje, že druhá generace je pod tlakem jak vietnamské kultury, tak i kultury české. Děti jsou ovlivněny pozitiviv i negativiv obou kultur. Životy těchto dětí se liší podle toho, v jakém prostředí vyrůstají. Přičemž důležitou roli hrají rodiče. Jirasová (2006) si všímá specifík primární socializace těchto dětí. Zdůrazňuje, že často jejich rodiče jsou velmi pracovně vytížení a končí v práci až pozdě večer. Děti jsou tak dlouho v družinách nebo si je vyzvedávají české chůvy. Na roli českých chův na integraci vietnamských dětí do české společnosti pak zásadně poukazuje Souralová (2015), hovoří o bariéře, která vzniká mezi rodiči a dětmi.

Navíc jak uvádí Souralová, dětství první generace se odehrávalo v 60. a 70. letech, kdy byl Vietnam poznamenán válkou a s tím související chudobou. Lidé měli velmi málo peněz a celou zemi zužoval nedostatek jídla. Díky odhodlání a pracovitosti se mnoho Vietnamců dokázalo dostat z Vietnamu do České republiky. Stálo je to ale mnoho let tvrdé práce. Pro své děti chtěli lepší život, než jaký měli oni. Svým dětem své životní příběhy rodiče vypráví a často zmiňují důvod, proč se z Vietnamu odstěhovali. Šlo převážně o lepší životní podmínky pro ně a jejich děti. Tito mladí lidé jsou díky tomu svým rodičům zavázáni. Nechtějí je v žádném případě zklamat ve studijních výsledcích, které jsou pro vietnamské rodiče velmi důležité. Pro migranty z Vietnamu často migrace nebyla vůbec jednoduchá.

Jedná se o úplně jiný svět, než na který byli zvyklí doteď. Mentalita vietnamského a českého obyvatelstva se také liší (Souralová, 2014). Otevírá se tak otázka nejen jiné zkušenosti daná v důsledku primární a sekundární socializace, ale také otázka rodičovských ambicí, které se promítají do rozhodování a jednání jejich dětí.

2.2.2 Vyrůstání v migraci

Být dítětem či mladým člověkem s migrační zkušeností často předpokládá vyrovnat se s jinou zkušeností svých rodičů, minimálně potud, že zkušenost rodičů není zpravidla či zcela kontinuální ve vztahu k sociálnímu a kulturnímu prostoru, kde žijí nebo se pohybují. Obecně se předpokládá, že existuje rozdíl mezi vnímáním identity a identifikačními procesy mladých lidí s migrační zkušeností a jejich rodiči. Za prvé, tyto „dětí migrantů“ nejsou migranty, přestože je široce používán pojem „migranti druhé generace“. Někteří z nich se narodili v České republice nebo sem přišli ve velmi raném věku. Nemají skoro žádné vzpomínky na předchozí domov. Prošli si českým školním systémem, naučili se český jazyk, často navazují velmi pevná přátelství s českými vrstevníky a jsou víceméně integrováni do většinové populace.

Nejdůležitějšími hnacími silami většiny aktérství imigrantských dětí a dětí imigrantů jsou podle Crula a Schneidera: věk, gender, dosažené vzdělání a další „běžné“ faktory. Nikoli však skutečnost, že se jedná o děti imigrantů (Crul, Schneider, 2010, Portés, Rumbaut, 2001). Migrační zkušenost a kultura rodičů však hraje v životech dětí důležitou roli (Min, 2002, Kibria, 2002).

Skutečnost, že děti s migrační zkušeností vyrůstají v sociálním prostoru, jenž nazýváme „migrace“, znamená, že musí ve svém životě čelit jiným výzvám než jejich vrstevníci z většinové společnosti. Každý člověk někdy přemýšlí o své identitě. Intenzivně o identitě přemýšlíme v období adolescence, kdy se snažíme najít sami sebe a začlenit se do společnosti. V případě imigrantských dětí jim může toto období komplikovat fakt, že jsou něčím od většinové společnosti odlišni (Huang, 1994, Chow 1999). Koncept „vyrůstání v migraci“ poukazuje na migraci jako na sociální prostor, ve kterém děti vyrůstají. Zároveň to je ale i sociální kategorie, která má na děti stejný dopad jako například gender nebo sociální třída (Näre, 2013).

Jak píše Janská a Svobodová (2016), Huang Cam Thai prováděla kvalitativní studii na téma etnické identity mezi asijskými Američany druhé generace. Při výzkumu nebyly

kladeny žádné otázky týkající se jejich etnického původu. Cílem bylo se zaměřit na identitu jako takovou, nikoli na etnickou identitu. Účastníci výzkumu zmiňují, že byli poznamenáni pocitem marginalizace. Během dětství, a především dospívání necítili pocity sounáležitosti. Cítili, že nepatří ani do starého, ani do nového sociálního světa. Jejich pocity se často změnily ve chvíli, kdy dospěli. V dospělosti přijali své etnické a rasové identity a byli na svůj původ více pyšní než v dětství.

Někteří z mladých lidí, kteří se účastnili výzkumu Hirschfelda (2002), se snažili svým rodičům vzepřít. Ani tito vzpurní adolescenti nedokázali absolutně odmítnout tradice, které se jim jejich rodiče snažili předat. Individuální a kolektivní hodnoty nepostavili proti sobě, ale naopak vedle sebe. Považovali svou identitu jako výjimečnou, protože se můžou podívat na svět z různých úhlů. Nemůžeme je brát jen jako zprostředkovatele kultury, kteří jen „překládají“ kulturu nové země svým rodičům. Měli bychom je spíše vidět jako aktivní členy společnosti, kteří se vytváří kulturu podle sebe (Hirschfeld, 2002, in Janská, Svobodová 2016).

Mladí lidé se v rozhovorech zmiňovali, že představy jejich rodičů o tom, jak by se měli a neměli chovat, jejich životy velmi ovlivňovaly a někde je dokonce i ztížily. Jednou ze situací, kdy se jejich představy liší, je výběr milostného partnera (Cruel et al., 2012, in Janská, Svobodová 2016). Pro mnoho vietnamských rodičů je nepředstavitelné, že by jejich dítě mělo partnera jiného než vietnamského původu. Tvrdí, že vietnamská a evropská mentalita je naprosto odlišná a nebudou si dobře rozumět. Ve výzkumu Vietnamské komunity v ČR se názory účastníků na toto téma lišily. Někteří si našli partnera českého, i přes nesouhlas rodičů. Někteří přání a preference svých rodičů respektovali, protože také došli k názoru, že by preferovali někoho, kdo by se zajímal o vietnamskou kulturu a byl například schopen s rodiči ve vietnamštině komunikovat (Janská, Svobodová, 2016).

Pro děti vietnamských migrantů vyrůstání v „migraci“ neznamená jen to, že musí čelit na jedné straně očekáváním od svých rodičů a na druhé straně očekáváním majoritní společnosti. Znamená to pro ně také to, že někdy musí čelit rasismu a předsudkům. Zároveň se chtějí distancovat od skupiny, která se nazývá „nová vlna“ vietnamských migrantů, kteří přišli do České republiky během posledních deseti let (Pechová, 2007, Kušniráková a spol., 2013). Tato skupina bývá médií označována jako skupina kriminálních, prodejců drog nebo nevzdělaných rolníků. Samotná zkušenost s vyrůstáním v migraci vytváří v životech dětí velké rozdíly. V rozhovorech mladí lidé uváděli, že jsou rádi, že vyrůstají v České republice (Janská, Svobodová 2016).

Identita dětí s migrační zkušeností je jedním z důležitých témat o migraci a integraci. Někdy jsou označováni jako skupina „uvízlá mezi dvěma kulturami“ či „zprostředkovatelé kulturu“ ve vztahu ke svým rodičům (Olwing, 2013).

Jak uvádí Levitt, vědci, kteří se zabývají migrací, uznali, že mnoho lidí s migrační zkušeností udržuje vazby se zemí původu, ale zároveň se ve stejném čase začínají integrovat do země, která je přijala. Hodně lidí si myslí, že blízký vztah k zemi, odkud imigranti přicházejí, se týká především první generace, která tam část svého života prožila. Druhá generace se už většinou narodila v nové zemi nebo v zemi původu prožila jen velmi krátké období během dětství. Nemají stejný vztah k zemi, z jaké pochází, jako jejich rodiče. Přesto ale děti s migrační zkušeností jsou ovlivňována faktory ze země, odkud pochází. Přináší si s sebou určité hodnoty, nápady a sociální vztahy, které se promítají do jejich životů v nové zemi. Vědci identifikovali výrazné změny v sociálních životech studentů s migrační zkušeností. Studenti jsou ovlivňováni rodinnou strukturou a příbuzenskými vztahy, ve kterých vyrůstají (Levitt, 2009).

Zatímco hodně výzkumů se zabývalo sociálním postavením, financemi a kulturní a sociální reprodukci v každodenním životě, novější studie se začaly více zaměřovat na vztah rodičů, dětí a prarodičů. Děti s migrační zkušeností vyrůstají mezi dvěma kulturami. Kulturou dané země, kde žijí a kulturou země, ze které pocházejí. To, že vyrůstají mezi dvěma kulturami, je důsledkem toho, že jsou v interakci s rodiči. Ti, od nich mají nějaká očekávání, co se například týká vzdělání nebo budoucí práce. Někteří se snaží svým rodičům vyhovět a jednají přesně tak, jak si jejich rodiče přejí. Cítí se jim určitým způsobem zavázání a vděční za to, co pro ně udělali. Opustili rodnou zemi, aby mohli dopřát svým dětem lepší životní podmínky a kvalitní vzdělání. Obětovali se pro ně, i když se tu nikdy nebudou cítit tak dobře, jako se cítili doma. Děti je v tomto ohledu nechtějí zklamat. Udělají vše proto, aby s nimi rodiče měli co nejmenší starosti. O školu se starají sami, protože to berou jako jejich starost a jedinou zodpovědnost, kterou zatím mají (Tamtéž).

2.3 Otázky školy a školní úspěšnosti (s ohledem na situaci v ČR a situaci vietnamských dětí)

„Ikonou institucí, které mají či mohou posilovat sdílení ve společnosti, její soudržnost, je škola. Je nejen místem setkání, kterému se vybrané věkové skupiny nemohou vyhnout, ale

také místem zprostředkování kulturních obsahů, na nichž společnost daného státu staví. Škola jako taková tedy nabízí a upevňuje vědění, které je důležité pro zařazení se do společnosti. Jako instituce významně se podílející na socializaci jedinců proto také musí trvat na předání klíčových obsahů a vyvíjet úsilí na jejich zprostředkování, a to bez ohledu na sociokulturní východiska svých žáků a jejich rodičů.“ (Bittnerová, 2009, s.223-224)

Evropské státy se liší svým přístupem k imigrantům a pojetím migrační a integrační politiky. Existují dva způsoby integrace do společnosti. Příslušníci chicagské školy popisují klasickou asimilační teorie. Jedná se o nevyhnutelný proces, který prochází všemi skupinami imigrantů. K úplnému splynutí a přizpůsobení se majoritní společnosti dochází až v několikáté generaci. Tato teorie popisuje situaci na počátku 20. století v USA. Do USA v tu dobu mířili imigranti z evropských zemí. Proti teorii chicagské školy stojí teorie segmentované asimilace. Podle této teorie je asimilační proces diverzifikovaný a závislý na podmínkách, do kterých imigranti přichází. Zároveň záleží na charakteristice majoritní společnosti. Vzájemná interakce těchto faktorů pak působí na různé podoby asimilace, resp. zapojování se do společnosti cílové země. V současné době se uvažuje i o dalších faktorech, které ovlivňují integraci menšiny do majoritní společnosti. Může se jednat například o odlišnost zemi původu a cílovou zemí imigranta, vzdělání, míra předsudků a diskriminace v lokalitách, kde přistěhovalci bydlí (Bernard, Mikešová, 2014). Tedy otázka nabídky vzdělání ze strany státu/cílové země a konkrétní okolnosti života rodin migrantů ovlivňují přístup mladých lidí s migrační zkušeností a jejich rodičů ke škole. Dále tento vztah budu sledovat na základě literatury vztahující se k tématu Vietnamců v České republice.

2.3.1 Rodina a škola

„Lepší budoucnost a lepší život v České republice začíná pro druhou generaci začleněním do vzdělávacího systému. Vzdělání je chápáno jako cesta k integraci.“ (Souralová, 2014, s. 86)

Rodiče

Role rodičů ve vzdělávání je neopominutelná. Český vzdělávací systém chápe rodiče jako součást vzdělávacího procesu. Klade na ně určité nároky, respektive deleguje na ně

určité aktivity. Očekává, že se rodiče zapojí. Rabušisová a Emmerová zmiňují Epsteinovu typologii, která nabízí šest kategorií zapojení rodičů do výchovy dětí a vztahů se školou.

1. Jednou ze základních povinností rodiny je podporovat dítě v učení do školy. Rodič by měl zajistit dítěti zdraví a bezpečí a rozvíjet dítěti jeho sociální dovednosti a chování. Zároveň by měl vytvořit bezpečné a podporující zázemí. Škola má za úkol pomáhat tuto povinnost rodičům plnit.
2. Má fungovat určitá komunikace mezi školou a rodinou. Škola má povinnost informovat rodiče o tom, jak dítě ve škole funguje a jaký má prospěch.
3. Zapojení rodičů do života školy. Rodiče a členové rodiny se mohou účastnit sociálních aktivit, vystoupení, besídek atd.
4. Zapojení rodiny do domácího učení dětí do školy – rodiče by měli dětem kontrolovat úkoly a případně jim pomoci s učením.
5. Účast rodičů na rozhodování a obhajování činností školy – rodiče mohou vytvořit rodičovské sdružení atd.
6. Partnerství mezi rodinou, školou a dalšími organizacemi – možnost využití určitého sponzoringu.

„Rodiče se ve vztahu ke škole mohou dostávat do role výchovných partnerů, a to jednotlivců nebo skupin jednajících v zájmu péče o děti, jejich výchovu a vzdělání, nebo, případně podle toho, do role sociálních partnerů, tj. jednotlivců nebo skupin vstupujících do vztahů se školou v zájmu rozvoje školy jako instituce. V obou případech je primárním zájmem rodičů, ať už v pozici výchovných či sociálních partnerů, co nejlépe prospět svým dětem.“ (Rabušicová, Emmerová, 2003, s.146-147)

Ve vztahu k rodičům Vietnamcům pak literatura uvádí, že jejich role je ztížena zejména absencí jazykové kompetence. Velmi často pak komunikace se školou je omezená, nebo delegovaná na jiné (Souralová, 2015).

Při rozhovorech s rodiči dětí s migrační zkušeností dochází k porovnávání vzdělávacího systému ve Vietnamu a v ČR. Evropské vzdělání umožňuje dětem studovat či pracovat v jiných evropských zemích (uvádí se například Německo nebo Velká Británie). Asijské vzdělávání je dětmi považováno za neadekvátní s ohledem na výsledky a následnou využitelnost. K porovnávání těchto dvou vzdělávacích systémů dochází proto, že děti s migrační zkušeností by měly být šťastné/vděčné za možnost studia jinde, než studovali jejich rodiče nebo příbuzní. Ve vietnamském vzdělávacím systému rodiče trvají na poctivé

domácí přípravě. Podobným způsobem fungují vietnamští rodiče i v České republice. Pokud dítěti něco ve škole nejde, není problém sehnat a zaplatit dítěti doučování (Souralová, 2014).

Jak ve své případové studii uvádí Bittnerová (2009), rodič vietnamských dětí si často uvědomuje, že kvůli jazykové bariéře nebude moci pomáhat svým dětem s výukou. Například matka Aničky mluví česky jen na komunikační úrovni. Již když chodila Anička do první třídy, její matka viděla své limity při domácí přípravě. Dokázala jí pomoci s matematikou, ale zbytek musela nechat na dceři. Když Anička čte ze slabikáře, matka jí nemůže kontrolovat, protože jí nerozumí. Instituce pro ni hrají ve vzdělání důležitou roli. Pochvaluje si, jak se dcera naučila ve škole hezky mluvit česky. Ovšem paní na hlídání, kterou Anička měla od jednoho roku, nepřikládá žádný význam, co se týká výuky českého jazyka (Bittnerová, 2009). Podobně data interpretuje Souralová (2015), která také říká, že si vietnamští rodiče neuvědomili, když platili svým dětem chůvu, že financovali i akulturaci dětí na české prostředí.

Podle Kocourka jsou rodiče za vzdělání svých dětí ochotni zaplatit vysoké částky, často všechny naspořené peníze, které mají.

2.3.2 Škola a migrace

Vietnamské děti běžně navštěvují české školy a jsou vzdělávány podle českého vzdělávacího systému. Co se týká školství, české státní instituce po dlouho dobu problém integrace cizinců neřešily a i současná opatření se mohou zdát být nedostatečná. Imigrantům v českých školách se věnuje několik dokumentů. Jedním ze stěžejních dokumentů je *Koncepce podpory mládeže na období 2014-2020* (MŠMT 2014 a). V tomto dokumentu však nejsou zmínky o potřebě integrace dětí migrantů. Je zde jen několik obecně stanovených kulturně zaměřených opatření, které jsou ale mířeny spíše na většinovou společnost (Kostelecká, 2017).

Máme ještě nějaké dokumenty, které se věnují této problematice. Dokument *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2013* (MŠMT 2007) obsahoval kapitolu, která se věnuje mládeži z národnostních menšin. „*Cílem státní politiky v této tematické oblasti je vytvářet podmínky pro integraci dětí a mládeže z minorit do většinové společnosti a podpora cílené výchovy a vzdělávání této skupiny obyvatel. Dokument obsahuje také několik resortních cílů ministerstva školství, z nichž jmenujme například podporu výuky českého jazyka, zabezpečení vzdělávání učitelů v oblasti integrace*

cizinců, dotváření organizačních a ekonomických podmínek pro výuku cizinců a zvyšování kompetencí učitelů v oblasti jazykového vzdělávání. K většinové společnosti pak směřuje vytváření podmínek pro efektivní multikulturní výchovu české školní populace a vydává učebnic a pořádání seminářů na základě sociálně-vědeckého výzkumu cizinců.“ (Tamtéž, s.102)

Grace Kao a Marta Tienda ve svém díle *Optimism and Achievement: The Educational Performance of Immigrant Youth* se zaměřují ve své práci na imigranty do Spojených států Amerických. Od roku 1960 roste počet imigrantů do USA. Otázkou zůstává, zda asimilace prospívá vzdělání. Na tuto otázku si můžeme odpovědět pomocí vyhodnocení tří hypotéz týkajících se generačního statusu a školního výkonu:

1. přímá asimilace (za nějaký čas dojde ke splynutí migrantské populace s majoritní, migrantská kultura bude nerozpoznatelná od majoritní)
2. přizpůsobení bez asimilace (mladí migranti se přizpůsobují, ale nestýkají se například s americkými vrstevníky – v tomto případě mají nejlepší výsledky ve škole)
3. imigrační optimismus a selektivita migrace (mladí migranti mají predispozice k adaptaci do nové společnosti, díky samo-selekcí migrace, rodiče zde hrají zásadní roli)

Nejlepších výsledků mladí imigranti dosahují tehdy, když se přizpůsobují, ale ne zcela asimilují. Po přímé asimilaci se jejich výsledky ve škole horší. Jejich výsledky se začínají podobat majoritním výsledkům, což je například pro Vietnamce, kteří mají vždy velmi dobré výsledky, určité zhoršení (Kao-Tienda, 1995 in Suralová 2014).

V České republice fungují pro děti cizinců dva hlavní typy vzdělávacích modelů. První typ se označuje jako integrační model. Je v České republice většinový. Cizinec je umístěn do třídy spolu s českými spolužáky. Zodpovědnost za adaptaci dítěte a podpora v jazyce je přenesena na školu a učitele. Druhým modelem je model separační. Děti cizinců jsou vyjmuty z klasické školní výuky a dostává se jim speciální výuka, která je zaměřena převážně na osvojení vzdělávacího jazyka. Tato strategie je ovšem výjimečnější a objevuje se na školách s větší koncentrací žáků s odlišným mateřským jazykem, zejména u pobytových středisek pro uprchlíky. V ostatních případech, kde není organizována intenzivní výuka češtiny, jsou realizována opatření podporující vyučovací jazyk. Škola může přistoupit k přechodným nebo dlouhodobým opatřením. Pokud se jedná o přechodná opatření, děti jsou umístěny do speciální třídy na dobu ne delší než jeden rok. U dlouhodobých opatření jsou vytvořeny třídy ve škole na delší dobu než jeden rok a jsou

zde umístěny děti cizinců podle toho, jak ovládají vyučovací jazyk, nikoli podle věku (Záleská, 2018).

Základním dokumentem je tzv. Bílá kniha školství (*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*). V té je zmíněno, že je nutné věnovat zvláštní pozornost menšinovému školství a vzdělávání cizinců jako nástroji jejich integrace do většinové společnosti. Ve vztahu k většinové společnosti upozorňuje na nutnost výchovy k toleranci, respektu a porozumění jiným národům, rasám a kulturám. Integrační role školství však není nikde detailně dořešena. Dokument zmiňuje integraci znevýhodněných dětí do většinové společnosti. Integrace cizinců zde však není řešena (Kostelecká, 2017).

O „své“ zemi a o „svých“ dějinách se toho děti cizinci (resp. děti z rodin vietnamských migrantů) moc nedozvědí, jen z vyprávění od rodičů. Hlavním problémem je otázka mateřského jazyka. Někteří z dětí se nikdy neučili psát ve vietnamštině a ani vietnamský jazyk plně neovládají nebo s ním dokonce ani mluvit nechtějí (Martínková, 2008). Vzdělání v České republice a ve Vietnamu se značně liší. Vzdělání v ČR může otvírat brány ke studiu či práci v jiných evropských zemích. Asijské vzdělávání je dětmi považováno za neadekvátní a je kladen obrovský důraz na výsledky. (Tamtéž)

Učitelé

Kocourek (2006) zmiňuje, že mnoho pedagogů si nedokáže představit, že vietnamské děti, které přijíždí do České republiky, mohou zažívat kulturní šok. Děti mají nulové zkušenosti a znalosti o českém prostředí a společnosti. Naopak díky migraci dokážou na mnoho věcí nahlížet z hlediska dvou kultur, pedagogové se na ně ale často dívají jen z pohledu českého prostředí. Díky velmi dobrým výsledkům a pozitivnímu chování vietnamských dětí nevnímají pedagogičtí pracovníci potřebu zařazování multikulturní výchovy do výuky. Kocourek ale apeluje na to, že učitel by měl pochopit odlišnost zázemí vietnamských dětí od zázemí českých dětí. Často se jejich chování liší, a když učitel pozná kulturní specifika, které vietnamská kultura má, bude se mu lépe pracovat s chováním dítěte. Vzdělání silně ovlivňuje socializaci žáků, jejich chování a jednání a celkový postoj ke společnosti. Stejně jako s českými žáky, škola je pro žáka velmi důležitá. Nehraje tam roli, jestli učitel chce děti vychovávat nebo ne. Díky dennodennímu styku a intenzivních vztahů mezi žákem a učitelem či žákem a spolužáky, je dítě školou vychováváno.

V případě cizinců je proces socializace navíc komplikován procesem integrace do jiné kultury. Je na všech zúčastněných, zda se nový příchozí uzavře ve své etnické komunitě,

zda se asimiluje do české společnosti, či zda se integruje a zachová si svou původní identitu a přijme k ní navíc českou (Kocourek, 2006).

Vztah rodičů migrantů k majoritní škole

Černík a kol. v roce 2006 píše, že se v České republice se neorganizují žádné kurzy, kde by se nově příchozí migranti mohli seznámit s českou kulturou a jazykem. Začlenění příchozích migrantů z Vietnamu je pro ně velmi těžké. Vietnam s Českou republikou má úplně odlišné kultury. Rodič ani dítě nemusí znát všeobecně známé věci, který nám, narozeným v České republice, přijdou úplně jasné. Mezi takové věci například patří: jak se v ČR známkuje, že se u jídla nemluví, jak se mají děti chovat k cizím lidem či kdy a proč mají chodit rodiče do školy (Černík a kolektiv, 2006, s.143). Přestože se situace o té doby v lecčems změnila a vznikly různé instituce, např. instituce interkulturního pracovníka (Belkova 2020), nejedná se dosud o plošnou a transparentně nabízenou intervenci ze strany státu.

„Přijede-li z Vietnamu nově celá rodina, je nutné, aby učitel počítal s tím, že nebudou ani sami rodiče znát podmínky, za kterých dítě do školy může nastoupit, jak a co se ve škole platí, co se zapisuje do žákovských knížek atd. Je třeba počítat s tím, že vietnamští rodiče nemusejí rozumět zápisům v žákovských knížkách i jinde a že je často nechávají překládat své děti. Proto je dobré si ověřovat, jaká informace se dostává ze školy rodičům, a zda ji rodiče chápou.“ (Černík a kolektiv, 2006, s.144)

Zároveň jak už bylo řečeno výše, rodiče na školu spoléhají a vidí v ní nástroj sociální integrace a mobility (Bittnerová 2009, Suralová 2014).

2.3.3 Výchova mladých Vietnamců v České republice

„Indikátorem dobrého mateřství je úspěch dětí a ten začíná vzděláním“ (Suralová, 2014, s.92).

Ve výzkumu od Suralové se děti shodly, že jsou značné rozdíly mezi výchovou českou a vietnamskou. Hlavním rozdílem je přístup českých a vietnamských rodičů ke vzdělání. Rodiče Vietnamců často pracují od rána do večera, aby mohli zajistit svým dětem

to nejlepší vzdělání. Práce je pro ně způsobem obživy a zajištění lepšího života. Proto často obětují i čas strávený se svými dětmi, jen aby vydělali peníze. Děti chodí do internátních škol nebo se jim věnují české chůvy. Zároveň jsou vietnamští rodiče na své děti hodně přísní. Aby je nic nerozptylovalo od učení, tak by hned po škole měli chodit domů. Zároveň si nepřejí, aby si jejich děti našli jiného než vietnamského přítele/přítelkyni. V tomto jsou dost přísní a nekompromisní. V rozhovorech je i odkaz na to, že se v budoucnu budou děti muset finančně postarat o své rodiče.

Jak uvádí Brouček (2003), české ženy pečují o vietnamské děti předškolního věku (průměrně za pět tisíc měsíčně, ale v poslední době se objevují vyšší částky – až deset tisíc). Jedná se o údaje z roku 2003, dnes budou částky mnohem vyšší. Vietnamští rodiče zde někdy nechávají i své děti přes víkend. Všechn svůj čas rodiče věnují podnikatelským aktivitám. Kvůli jazykové bariéře nenavštěvují kina ani divadla. Svůj volný čas, kterého mají díky práci velmi málo, věnují tradičním zvykům a každodenním modlitbám za předky a úspěchy v práci.

V České republice je promýšleno, jaký způsob výchovy je nejlepší při výchově dětí s migrační zkušeností. Ve svém výzkumu se o tomto tématu zmiňuje Janská, Průšvicová a Čermák. Ti uvádějí, že při integraci cizinců hraje několik integračních faktorů důležitou roli. Jedná se především o jazyk, rodinu a etnickou komunitu. Proběhlo několik výzkumů na téma, jestli je lepší při výchově dětí i ve školství využívat striktně monolingvismu nebo bilingvismu. Na jedné straně stojí zastánci bilingvismu, protože používání dalšího jazyka je prospěšné pro rozvoj myšlení. Na druhé straně byl názor, že vícejazyčná výchova může mít negativní vliv na intelektuální vývoj dítěte (Valentová, 1998). Názory na bilingvní výchovu a výuku se u odborníků stále liší.

Ve vietnamských rodinách se často stává to, že vietnamské děti se dobře naučí česky, ale začínají zapomínat vietnamštinu. Přes den komunikují jen v češtině a rodiče, kteří by na ně mohli mluvit vietnamsky, jsou do večera v práci. Může nastat problém, že rodiče si se svými dětmi přestávají rozumět (Černík a kolektiv, 2006, s.146). Z dotazníkového šetření (Janská, Průšvicová, Čermák) vyplynulo, že pouze 22 % dětí se za své rodiče stydí. Nejčastějším důvodem byla nižší znalost českého jazyka. Naopak až 61 % vietnamských žáků preferovalo jinou práci, než dělají jejich rodiče (Janská, Průšvicová, Čermák, 2011).

3 Empirická část – metodologie

3.1 Téma empirického výzkumu

Ve své bakalářské práci se věnuji vztahům mezi vietnamskými rodinami a institucemi. Během výzkumu sleduji, jak mladí lidé s migrační zkušeností reflektují ambice a pomoc svých rodičů v oblasti vzdělání. Záměrem výzkumu je za prvé navázat na výzkumy o migrantech z Vietnamu, za druhé přispět k debatě o postavení žáků cizinců ve státní /majoritní škole. Zajímá mě reflexe zkušenosti mladých lidí s migračním původem.

3.2 Výzkumné otázky

Ve své bakalářské práci se věnuji vztahům mezi vietnamskými rodinami a institucemi. Zaměřuji se hlavně na otázku komunikace mezi rodinou a školou. Cílem mého výzkumu je, dozvědět se, jak žáci z rodin vietnamských migrantů vnímají roli svých rodičů ve vztahu ke škole. Jak vnímají jejich pomoc a podporu. Jak řešili, že jejich rodiče měli jazykovou bariéru a nedokázali se domluvit s učiteli. Dále je mým cílem zjistit, jestli děti měly pocit, že do majoritní společnosti zapadají a cítí se v ní dobře.

Moji hlavní výzkumnou otázkou je: **Jak reflektují děti z rodin migrantů očekávání, pomoc a podporu rodičů v oblasti vzdělání?**

Tuto základní výzkumnou otázku pak rozpracovávám skrze dílčí otázky:

1. Jak mladí lidé s migračním původem reflektují očekávání, strategie a podporu svých rodičů?
2. Jak reflektují roli rodičů ve vztahu ke své vlastní vzdělávací trajektorii, resp. co pro ně přístup rodičů znamenal a znamená?

3.3 Výzkumná strategie

Vzhledem k tématu a cíli mého výzkumu jsem si zvolila kvalitativní výzkumnou strategii. Kvalitativní výzkum je charakteristický tím, že v něm všechny operace probíhají

současně. Díky tomuto přístupu se lze v průběhu výzkumu rozhodovat např. jaká další data potřebujeme, můžeme dále přezkoumávat domněnky a závěry, ke kterým jsme dospěli. (Hendl, 2005)

Kvalitativní výzkum má za cíl hlubší porozumění zkoumané zkušenosti. Nelze také jednoznačně stanovit fáze takového výzkumu, protože např. analýza dat a jejich tvorba může probíhat současně, výzkumník může během tvorby dat vyhodnotit, zda nepoloží v dalším kole rozhovorů jinou otázku a podobně. Teorie se vynořuje také během výzkumu a nikoli na jeho počátku. Analytický text z kvalitativního výzkumu zpravidla zahrnuje: popis místa konání, citace, rozhovory, poznámky z terénu apod. (Hendl, 2008)

Omezením kvalitativního výzkumu může být to, že mám nízký počet dotazovaných. Naopak mezi výhody kvalitativního přístupu patří získávání podrobného popisu. „*Nezůstáváme na jejich povrchu, provádíme podrobnou komparaci případů, sledujeme jejich vývoj a zkoumáme příslušné procedury.*“ (Hendl, 2005, s.52, 53)

Disman ve svém díle, *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*, uvádí, že kvalitativní výzkum pracuje s induktivní logikou, což znamená, že pomocí jednotlivých informací, které se dozvím při rozhovoru, můžu vyvodit předběžné závěry. Každý rozhovor s mým respondentem byl jedinečný. Jelikož se však jedná jen o malý vzorek, nelze výsledky toho výzkumu aplikovat na všechny vietnamské rodiny žijící v České republice.

3.4 Technika tvorby dat

„*Někde mezi dvěma extrémy, mezi rozhovory strukturovanými a nestrukturovanými, jsou rozhovory polostrukturované. Tento typ má předem daný soubor témat a volně přidružených otázek, ale jejich pořadí, volba slov a formulace může být pozměněna, případně může být něco dovysvětleno. Konkrétní otázky, které se zdají tazateli nevhodné, mohou být dokonce i vynechány; jiné naopak mohou být přidány. Polostrukturované rozhovory jsou flexibilnější a volnější než strukturované, ale jsou organizovanější a systematictější než nestrukturované rozhovory.*“ (Wildemuth, Zhang, 2009, s. 222-231)

Primární technikou tvorby dat pro můj výzkum bylo provedení polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovory jsem prováděla předem vytvořených témat. Když se mi téma rozhovoru zdálo produktivní, pokládala jsem informátorům další doplňující otázky, díky nimž je výsledná analytická část bohatší. Prvním okruhem rozhovoru jsou základní

informace o informátorovi příběh migrace rodiny (kdy, proč), druhým okruhem jsou informace o migraci rodičů z Vietnamu do České republiky a jejich nynější zaměstnání, třetím okruhem je vzdělání dětí, čtvrtým okruhem je téma rodičů a výchovy. V pátém okruhu jsem se okrajově zeptala na trávení volného času.

Při vedení polostrukturovaného **rozhovoru bylo potřeba** postupovat podle zásad:

1. Zahájení (informovala jsem účastníky o kontextu rozhovoru, představila se, navodila jsem příjemnou atmosféru)
2. Rozehřátí (v této fázi se především budoval vztah mezi badatelem a informátorem)
3. Průběh (hlavní dotazování)
4. Záznam (po souhlasu informátorů jsem si nahrávala audiozáznam na diktafon, průběžně jsem si dělala drobné poznámky),
5. Zakončení (poděkovala jsem informátorům, sdělila jsem jim, kde bude moci zjistit výsledky výzkumu).

Informátorům jsem pokládala otevřené otázky, nechala jsem je mluvit, popřípadě jsem se dále doptala doplňujícími otázkami. Nevnucovala jsem jim svůj subjektivní názor. Data jsem nahrávala. Pro audionahrávku i videonahrávku jsem hned před zahájením rozhovoru získala souhlas dotazovaných, aby nedošlo k porušení práva na ochranu osobnosti. Před začátkem každého rozhovoru jsem se zeptala, jestli můžu rozhovor nahrávat. Kvůli zachování anonymity jsou všechna jména jsou ve výzkumu změněná. Po ukončení rozhovoru jsem si audionahrávku uložila do počítače i na externí hard disk, abych předešla ztrátě dat a případným technickým potížím. Při transkripci rozhovorů a konzultaci s vedoucí mé bakalářské práce nás ještě napadly doplňující otázky, na které bych se mohla informátorů doptat. Což jsem také udělala.

Jelikož je nyní situace díky COVIDU složitější a není jednoduché se s lidmi potkávat osobně, provedla jsem výzkum skrze platformu Zoom a Skype a záznam jsem si nahrála na diktafon. Určitě to mělo své výhody i nevýhody. Jako výhodu považuji to, že informátoři byli ve svém přirozeném prostředí a cítili se lépe, než kdybych je vzala do prostředí, které neznají. Dále je mnohem jednodušší si zavolat přes platformu, člověk si nemusí vyhrazovat určitý čas, než dojede na smlouvané místo atd. Nicméně s lidmi komunikuji raději osobně, takže si myslím, že osobní setkání by pro nás bylo možná příjemnější.

3.5 Výběr vzorku informátorů a prostředí výzkumu

Jedná se o kvalitativní výzkum, proto jsem se zaměřila na určitý počet lidí a jejich příběhům jsem se věnovala do hloubky. Vzorek jsem si vybrala účelově. Všechny své informátory jsem nejdříve kontaktovala skrze sociální sítě. K výzkumu jsem si vybrala deset informátorů. Najít informátory pro můj výzkum nebylo těžké, protože v mém okolí mám hned několik kamarádů, kteří se přistěhovali z Vietnamu do České republiky. Díky nim jsem se dostala k dalším migrantům z Vietnamu, kteří mi byli ochotni zodpovědět všechny mé otázky, resp. se mnou vést dialog. Určitě jako výhodu považuji to, že mě někteří informátoři znali osobně a neměli přede mnou ostych, který by mohli mít před cizím člověkem. Zároveň byli ochotni se mnou strávit poměrně dost času a celkově byla atmosféra při rozhovorech uvolněná. Se všemi informátory jsem vytvořila dobrý vztah založený na důvěře, a proto v dalších fázích výzkumu nebyl problém získat doplňující informace.

Všechny rozhovory byly po informovaném souhlasu nahrávány na diktafon. Po ukončení rozhovoru jsem si audionahrávku uložila do počítače i na externí hard disk, abych předešla ztrátě dat a případným technickým potížím.

V první části rozhovoru jsem se zaměřila spíše na základní informace o informátorovi. Například kolik mu je let, jestli má nějaké sourozence, jestli se narodil v České republice atd. Postupně jsem přešla ke konkrétnějším otázkám, kde jsem se dozvěděla více o migraci z Vietnamu do České republiky. Ptala jsem se na otázky typu, kdy a z jakého důvodu přijeli jeho rodiče do České republiky, kde pracují a jestli potřebují k práci český jazyk. Následně jsem se dostala k nejdůležitější části, která se týkala vzdělání, rodičů, školy a výchovy.

K výzkumu jsem si vybrala deset informátorů. Najít informátory pro můj výzkum nebylo těžké, protože v mém okolí mám hned několik kamarádů, kteří se přistěhovali z Vietnamu do České republiky. Díky nim jsem se dostala k dalším migrantům z Vietnamu, kteří mi byli ochotni zodpovědět všechny mé otázky, resp. se mnou vést dialog. Určitě jako výhodu považuji to, že mě někteří informátoři znali osobně a neměli přede mnou ostych, který by mohli mít před cizím člověkem. Zároveň byli ochotni se mnou strávit poměrně dost času a celkově byla atmosféra při rozhovorech uvolněná. Se všemi informátory jsem vytvořila dobrý vztah založený na důvěře, a proto v dalších fázích výzkumu nebyl problém získat doplňující informace.

Všichni mí informátoři museli splňovat určitá kritéria. Jednalo se tedy o kritériální vzorkování (Patton, 1990).

Informátory jsem si vybrala podle následujících kritérií:

4. vietnamský původ
5. věkové rozmezí 20-30 let
6. místo narození v České republice nebo příchod do České republiky před započítáním základní školní docházky
7. absolvování celého základního i středního vzdělání v České republice
8. rodiče jsou migranti původem z Vietnamu a mají trvalý pobyt na území České republiky nebo se zde zdržují více než deset let
9. velmi dobrá znalost českého jazyka

Jak jsem uváděla v teoretické části, Vietnamci u nás mají různé socioekonomické statusy. Rodiny mých informátorů pocházeli ze střední třídy, jak se většinou označují majitelé obchodů (Brouček, 2016). Důležitým aspektem pro provádění rozhovorů bylo, že informátoři museli plně ovládat český jazyk. Nepřišlo mi vhodné k rozhovorům přizvat třetí osobu, například překladatelku. Mohla by být díky tomu při poskytování rozhovorů úplně jiná atmosféra, a především by pro mě bylo těžké si ověřit, jestli překladatelka překládá přesně doslova jejich odpovědi či ne. Navíc zvládnutý český jazyk je další okolností, která přispívá k podobné zkušenosti v migraci lidí, které jsem do výzkumu zapojila. V kontextu toho, jsem do výzkumu zapojila ty potomky z rodin vietnamských migrantů, kteří minimálně po jazykové stránce jsou dobře integrováni do české společnosti.

3.6 Charakteristika informátorů

Ve svém výzkumu jsme pracovala celkem s deseti respondenty. Všichni mí respondenti splňovali určitá kritéria. Jednalo se o potomky rodičů Vietnamců, kteří přišli do Československa v 80. a 90. letech minulého století. Jedná se o mladé lidi ve věkovém rozmezí 20-30 let. Výzkumu se zúčastnilo pět mužů a pět žen. Kromě dvou z nich, se ostatní

informátoři narodili v České republice. Jedna z žen se narodila ve Vietnamu, ale v České republice absolvovala celé základní vzdělání. Jeden z informátorů – muž se narodil v Německu, kde jeho rodiče v době jeho narození žili, a do ČR přijel v 4 letech. Pravá jména informátorů jsem nahradila přezdívkami.

3.6.1 Informátorka Hai

Hai je 26 let. Narodila se v České republice, v Kadani. Její rodiče přijeli do Československa za komunismu v 80.letech. Oba pracovali v průmyslových závodech v Litvínově. Hai má jednoho mladšího sourozence, bratra. Když byl Hai jeden rok, rodiče se museli přestěhovat kvůli rodinným důvodům zpět do Vietnamu. Žili tam do jejích sedmi let. Ve Vietnamu Hai začala navštěvovat od tří let předškolní vzdělávání. Toto předškolní vzdělávání trvá ve Vietnamu do pěti let, následně pak nastoupila na základní školu, která je narozdíl od předškolního vzdělávání už povinná. Ve Vietnamu se během prvních tří let učí jen šest základních předmětů. Když bylo Hai 7 let, s rodiči se vrátila zpět do Evropy. Rodiče Hai vlastní obchod s potravinami. Nastoupila do první třídy na základní školu v Chomutově, poté zde vychodila i gymnázium. Nyní dokončuje bakalářské studium na Vysoké škole ekonomické v Praze.

3.6.2 Informátorka Tran

Tran je 23 let. Narodila se v malé obci na severu Čech. Tran má mladšího bratra, je mezi nimi šest let věkový rozdíl. Její otec přijel do Evropy na přelomu 80. a 90.let a šel pracovat jako automechanik do Škodovky. Po několika letech se vrátil zpět do Vietnamu, kde na něj čekala jeho už nynější manželka, kterou mu vybrala jeho rodina. Oba se rozhodli vrátit zpět do České republiky. Začínali se stánkovým prodejem, ale postupně si vydělali dostatek peněz na to, aby si mohli otevřít kamenný obchod s oblečením. Tran chodila do školky i školy do sousední obce, než žila. Na gymnázium dojížděla do Děčína. Nyní studuje na Univerzitě v Hradci Králové biologii a ekologii.

3.6.3 Informátor Lan

Lanovi je 29 let. Lan se narodil v Německu, kam z Vietnamu přijeli pracovat jeho rodiče. V roce 1994 rodiče Lana dále migrovali do České republiky, protože Německo ukončilo pracovní pobyty z doby NDR. Lanovi byli tehdy dva roky. Lan má jednu mladší sestru. Do školky i školy chodil v malé obci v Libereckém kraji. Gymnázium studoval v Jablonci nad Nisou. Na vysokou školu se dostal, ale nenastoupil na ni. Založil si vlastní eshop, který se mu úspěšně rozjel. S jeho chodem mu pomáhá jeho maminka. Otec Lana se přestěhoval zpět do Vietnamu.

3.6.4 Informátorka Le

Le je 22 let. Narodila se v Chebu. Má tři starší sourozence. Rodiče Le přijeli v 80. letech do tehdejšího Československa na základě mezinárodních dohod socialistických států (viz výše). Rodiče Le vlastní obchod s oblečením. Le vychodila základní školu v Chebu. Kvůli kvalitnějším vysokým školám se rodiče přestěhovali z Chebu do Prahy, kde nyní Le studuje dvě prestižní vysoké školy najednou.

3.6.5 Informátor Hung

Hungovi je 27 let. Narodil se v Praze, kde nyní žije se svou maminkou a mladší sestrou. Jeho rodiče přijeli do Československa v 80. letech 20. století. Seznámili se zde v roce 1988 v továrně na textil, kde oba pracovali. Matka Hunga pracuje jako švadlena. Školku i všechny školy Hung navštěvoval v Praze. Nyní studuje na Metropolitní univerzitě, kde má i několik vietnamských spolužáků.

3.6.6 Informátorka Nien

Nien je 24 let. Do Československa přišli její rodiče na začátku 90. let minulého století. Rodiče Nien pracují v Liberci, kde vlastní restauraci. Zde i žijí a Nien zde chodí od dětství do škol. Nyní studuje na Technické univerzitě v Liberci, přesněji na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické.

3.6.7 Informátor Pin

Pinovi je 25 let. Jeho rodiče přišli do Československa na začátku 90. let minulého století. Oba začínali pracovat v textilním průmyslu. Nyní vlastní bistro v pražské Sapě. Pin chodil vždy do školky i školy v Praze. Pin se teď nachází v prvním ročníku magisterského studia na Vysoké škole obchodní v Praze.

3.6.8 Informátor Chung

Chungovi je 21 let. Chungovi rodiče přijeli do České republiky, protože zde měli známé, kteří si život tady pochvalovali. Otec Chunga sem přijel v 80. letech studovat vysokou školu a matka Chunga pracovat. Seznámili se, když byl otec Chunga v posledním ročníku vysoké školy. Chung žil spolu s rodiči a třemi mladšími bratry na Kladně. Matka Chunga má krejčovské studio na Kladně a otec má hned vedle obchod se smíšeným zbožím. Chung byl od dětství umělecky nadaný. I přes velmi těžké přijímací zkoušky se dostal na FAMU (Filmová a televizní Akademie múzických umění v Praze) a ve volném čase natáčí videa na YouTube. Díky vysoké sledovanosti si vydělal dost peněz na to, aby se mohl odstěhovat do Prahy a žít sám. FAMU stále studuje a je s výběrem školy velmi spokojený.

3.6.9 Informátor Dong

Dongovi je 23 let. Jeho rodiče k nám přišli po roce 1989. Začali pracovat na tržnici s oděvy v pohraničí. Nyní vlastní nehtové studio na hlavní kladenské třídě. Dong má tři sourozence, dva bratry a jednu sestru. Do školky i školy chodil v do obce Petrovice v Ústeckém kraji, kde s rodiči žil. Po dokončení základní školy se přestěhoval spolu s rodiči do Kladna, kde začal navštěvovat gymnázium. Nyní studuje práva v Praze.

3.6.10 Informátorka Hue

Hue je 24 let. Hue se narodila ve Vietnamu. Žili v Ho Či Minově městě. Když bylo Hue šest let, přestěhovali se s rodiči do České republiky za kamarády, kteří tu několik let žili. Rodiče Hue nyní vlastní dva obchody se smíšeným zbožím v Praze. Po příjezdu do České republiky chodila Hue na internátní školu, aby se dokázala dobře začlenit do

společnosti a osvojila si český a anglický jazyk. Rodiče Hue následně dali na gymnázium do Prahy Modřan, protože pro ně byla internátní škola Hue velmi finančně náročná. Letos Hue dokončuje bakalářské vzdělání na Vysoké škole ekonomické v Praze.

3.7 Analytické postupy

Při provádění rozhovorů přes počítač jsem si po souhlasu informátorů nahrávala celé rozhovory na diktafon. Následně jsem rozhovory přepisovala do písemné podoby komentovanou transkripcí. Pro komentovanou transkripci jsem se rozhodla proto, že jsem chtěla mít zaznamenanou i nonverbální komunikaci. Když se například informátor zamyslel a neodpověděl hned, označila jsem to v transkripci jako několik teček. Audionahrávky jsem si poslechla několikrát, aby byla moje transkripce co nejpřesnější.

Poté co byla data z rozhovorů přepsána, přišla na řadu analýza a interpretace. Mezi důležitou vlastnost kvalitativního výzkumu patří, že jednotlivé kroky probíhají najednou (Hendl, 2005). Pro mě jako badatele to znamenalo, že jsem mohla informace analyzovat už od začátku. Několikrát jsem se informátorů doptávala na další otázky, abych dostala data, která jsem potřebovala. Při analýze a interpretaci dat jsou data redukována na klíčová tvrzení a zároveň jsou rozšířena o interpretaci, kterou do nich vkládá výzkumník (Švaříček, Šedřová, 2007).

K analýze sesbíraných dat jsem použila metody otevřeného kódování. U otevřeného kódování badatel hledá pravidelnosti a podobnosti v datech, vyhledává v textu určitá témata, cílem je rozkrytí celého textu (Hendl, 2005).

Cílem a východiskem analýzy dat mělo být zjištění, jestli rodiče žáků s migrační zkušeností pomáhají svým dětem při komunikaci se školou.

3.8 Hodnocení kvality výzkumu

Je nezbytné, aby si výzkumník uvědomil své vlastní názory či postoje a bych schopen je oddělit od nově zjištěných informací z výzkumu (Hendl, 2005).

Při provádění výzkumu jsem se snažila oprostit od vlastních názorů a pocitů, abych rozhovor nezkreslila ze strany badatele. To jsem zajistila soustavnou reflexí vlastních kroků při výzkumu a reflexí vlastního předporozumnění tématu. Podobně mohli být ovlivněni i informátoři, kteří mohli své odpovědi stylizovat podle toho, jak rozuměli komunikační události rozhovoru. Proto jsem se snažila být otevřená a posílit jejich důvěru, aby míra stylizace informátorů byla minimální.

Omezením kvalitativního výzkumu bylo, že jsem měla jen nízký počet dotazovaných. Vytvářela jsem velké množství dat od malého počtu informátorů. Jelikož se jednalo o kvalitativní výzkum, bylo nutné si uvědomit, že tato metoda má vysokou validitu, ale nízkou reliabilitu. Závěry plynoucí z tohoto výzkumu tedy nejsou i díky menšímu počtu dotazovaných zobecnitelné, ale disponují vysokou platností. Kvalitativní strategie výzkumu také disponuje reflexivitou a otevřeností. Interaktivní charakter kvalitativního výzkumu mi umožnil okamžitě reagovat na nově vzniklé situace.

Švaříček, Šed'ová (2007) konstatují, že pro posouzení kvality je důležité sledovat celý proces, nikoliv jenom výsledek výzkumu. I místy subjektivní přístup (výzkumník není nezaujatý, angažuje se, výzkumník tak není objektivní, ale pravdivý) typický pro kvalitativní výzkum má svá jasná pravidla. Jsou definovány následujícími koncepty kvality výzkumu a to: validita, reliabilita a zobecnitelnost. A nelze opomenout etickou dimenzi.

3.9 Etika výzkumu

Během realizace výzkumu jsem postupovala podle etický zásad. Informátoři dopředu znali informace ohledně průběhu výzkumu, jeho účelu a cílech. Všem informátorům jsem zajistila anonymitu. Jejich pravá jména jsem nahradila v rozhovorech přezdívkami. Informátoři mohli kdykoli ukončit spolupráci, bez udání důvodu. Pokud jim nějaké téma bylo nepříjemné, nemuseli na něj odpovídat. Ke každé audionahrávce mám souhlas respondentů s jejich zaznamenáváním a následným využitím pro mou bakalářskou práci. V průběhu celého výzkumu jsem se snažila dosáhnout co nejlepších výsledků, ale zároveň jsem musela respektovat práva respondentů. Jako badatel jsem byla milá a přátelská. Bylo pro mě důležité, v lidech vzbudit důvěru. Na informátory jsem nijak nenaléhala. Výsledky celého výzkumu jsou respondentům samozřejmě k dispozici.

4 Empirická část – popis a interpretace dat

4.1 Mladí s migrační zkušeností: reflexe rodičovské podpory v rámci vzdělávání

Jak bylo již výše řečeno, tématem mého výzkumu byla otázka, jak děti z rodin migrantů reflektují očekávání, pomoc a podporu v oblasti vzdělání. Pro zodpovězení otázky se budu věnovat několika dalším dílčím otázkám, které budou postupně odkrývat pohled mladých lidí. Výklad dělím do dvou větších oddílů. Nejdříve se budu věnovat rodičovským očekáváním, jejich strategiím a podporou dětí ve vzdělání. V této části se zaměřím na to, jak mladí lidé reflektovali přístup rodičů k jejich vzdělávání. V druhém oddílu se zaměřím na otázku, jak mladí lidé reflektovali přístup rodičů s ohledem k jejich vlastnímu přístupu ke vzdělávání. Zaměřím se na to, jak hodnotili reflektované jednání rodičů, a do jaké míry chápou rodiče jako aktéry v jejich vzdělávacím procesu.

4.1.1 Rodičovská očekávání, strategie a podpora

4.1.1.1 Vzdělání jako součást migračního projektu rodičů

Mladí lidé, s nimiž jsem při rozhovorech mluvila, přiznávají svým rodičům migrační původ.

„Můj otec přijel do Čech na přelomu 80. a 90. let. Mamka vlastně o dost let později, protože otec se nejdříve vrátil do Vietnamu, kde se vzali a pak až s ní přijel do Evropy.“ (Tran)

„Rodiče nejdříve žili v Německu, ale pak myslím nějak po roce 1993 Německo ukončilo pracovní pobyty z doby NDR a rodiče museli znovu někam emigrovat...tak si pak vybrali Čechy.“ (Lan)

„Naši přijeli do Československa díky spolupráci socialistických států. Tyjo, ale přesně na rok si teď nevzpomenu...“ (Le)

Své rodiče interpretují jako ekonomické migranty, kteří odešli z Vietnamu za lepšími životními podmínkami.

„Naši sem šli za prací. Chtěli pro mě kvalitní vzdělání, a to by mi ve Vietnamu dopřát nemohli. To byl taky jeden z důvodů, proč migrovali.“ (Pin)

„Rodiče měli možnost sem jít pracovat do průmyslových závodů v Litvínově. Kvůli rodinným důvodům jsme se museli na nějakou dobu přestěhovat zpátky do Vietnamu, ale našim bylo jasné, že jen co to půjde, vrátíme se sem zpátky. Věděli, že se zde budeme mít mnohem lépe než ve Vietnamu.“ (Hai)

A současně reflektují, že Československo, resp. Česká republika pro ně byla dobrá volba.

„Rodiče věděli, že v Čechách budou mít lepší život, než když zůstanou ve Vietnamu. Pracovali předtím v zemědělství, a to pro oba bylo hodně fyzicky i psychicky náročné. (...)“ (Hung)

Informátoři vidí své rodiče jako lidi, kteří neustále pracují. Pracovní vytíženost, kromě toho, že zásadně ovlivňuje každodennost rodiny, je spojena se zodpovědností rodičů za děti, ale i za příbuzné v zemi původu. Při rozhovorech se všichni informátoři shodli, že jejich rodiče velmi pracují, aby vydělali dostatek peněz na život v České republice. Stává se, že je děti celé dny nevidí, protože rodiče odchází brzo ráno do práce a vrací se večer, kdy už děti spí. Dětem rodiče chybí, i když ví, že jiná možnost není.

„Máme večerku v Praze, takže jsou rodiče celé dny v obchodě.“ (Hai)

„Rodiče začali stánkovým prodejem. Museli tam být po celý rok. Pamatuji si, jak maminka na sobě měla několik vrstev oblečení, ale stejně ji byla zima. Postupně si vydělali dostatek peněz na to, aby si mohli otevřít kamenný obchod s oblečením.“ (Tran)

„Moji rodiče vlastní večerku v Praze. Jsou celé dny v obchodě. Po příjezdu do České republiky začali oba dva tvrdě pracovat. Nejdříve byli v průmyslových závodech v Litvínově. Nyní máme vlastní večerku, ale rodiče jsou stejně od rána do večera v práci. Musí vydělat dost peněz na to, aby nás s bráchou uživili a zároveň mohli posílat peníze svým rodičům do Vietnamu.“ (Hai)

„Rodiče nejdříve začínali stánkovým prodejem, ale postupně si vydělali dostatek peněz na to, aby si mohli otevřít vlastní kamenný obchod s oblečením. Když pracovali ve stáncích, tak to bylo strašné. (...) Nejhorší to bylo v zimě. Museli prodávat v obchodě, ať bylo jakékoli počasí. Pamatuji si, jak na sobě mamka měla vždycky několik vrstev a popijela z termosky čaj, ale stejně ji byla strašná zima.“ (Tran)

Rodiče ale vidí i jako ty, kteří nedosáhli úspěchu, který by si mladí lidé přáli pro sebe.

„Moje máma je švadlena. Opravuje oděvy v obchodě na Kladně. Přijde mi, že je pořád v práci a dostává za ní poměrně málo peněz. Vždycky mi říká, ať se dobře učím a najdu si dobře placenou práci, že je to pro ni velmi důležité.“ (Hung)

Součástí obrazu rodičů, který mladí Vietnamci konstruují, je pak otázka vzdělávání. Momentem úspěšného migračního projektu Vietnamců bylo, aby se jejich děti mohly kvalitně vzdělávat, je velmi důležitý (srov. Suralová 2015). Mladí lidé ho logicky dávají do souvislosti s jistým odříkáním, či obětí, kterou rodiče pro ně učinili.

„Ve Vietnamu jsme se na jejich poměry neměli vůbec špatně. Rodiče ale chtěli, abych měla větší možnosti výběru práce, než měli oni. Přestěhovali jsme se do Čech a rodiče si v Liberci založili restauraci, kde jsou od rána do večera. Pro moje rodiče ale bylo vždy na prvním místě, abych měla v pořádku školu. To, že studuji je dělá šťastnými.“ (Nien)

Zároveň si moji informátoři uvědomují, že jejich vzdělávání, jsou pro rodiče důležité, že se identifikují se školními úspěchy a neúspěchy svých dětí.

Pro moje rodiče ale bylo vždy na prvním místě, abych měla v pořádku školu. To, že studuji je dělá šťastnými.“ (Nien)

„Rodiče pracovali v textilní továrně na Jablonecku. Žiji zde už jen s mámou a mladší sestrou. Tady jsem chodil do školky i školy. Na gymnázium jsem chodil už do Jablonce. Na vejšku jsem nakonec do Prahy nenastoupil, i když jsem úspěšně absolvoval přijímačky. To mámu nejdříve mrzelo.“ (Lan)

Ve všech rozhovorech, které jsem provedla, byl jeden společný rys. Mladí lidé s migrační zkušeností si uvědomují, jak je pro jejich rodiče důležité vzdělání jejich dětí. Opakují, že rodiče obětovali své dosavadní životy a šli do nové země, kde věděli, že budou muset tvrdě pracovat. K rozhodnutí migrovat z Vietnamu je vedla skutečnost, že svým dětem v jiné zemi budou moci dopřát mnohem lepší vzdělání, než jaké by se jim dostalo ve Vietnamu.

Tyto nálezy přináší již Suralová (2014). Dosažení vzdělání potomky migrantů s sebou nese potvrzení toho, že se migrace do České republiky povedla a vyplatila. Investice do vzdělání začne už ve Vietnamu, kdy se rodiče dětí rozhodnout odejít za lepšími životními podmínkami a po naplnění vzdělanostního úspěchu dítěte se tato prvotní investice stává smysluplnou. Za vzdělanostními aspiracemi a motivacemi stojí jednoduchá rovnice: *vzdělané dítě rovná se integrované dítě, integrované dítě rovná se úspěšný rodič, úspěšný rodič rovná se naplnění migračního projektu* (Suralová, 2014, s.95).

4.1.1.2 Očekávání rodičů

Jestliže mladí lidé s migračním původem opakují, že pro rodiče je dosažení vzdělání jejich dětí jedním z aspektů naplnění migračního projektu, je zřejmé, že se to promítá i do očekávání, která mají. Přičemž jak zaznívá z výpovědi Tran, není kladen akcent na vedení jako takové, ale na uplatnění na trhu práce.

Chtěli, abych se dobře učila, abych pak mohla získat práci, kde si vydělám dostatek peněz....
(Tran)

Moji informátoři tedy přiznávají, že rodiče v první řadě očekávali vynikající prospěch.

Neumím si představit, co by nastalo, kdybych domů začal nosit špatné známky. Ale to bych nikdy nedopustil, nechtěl bych nikdy rodiče takhle zklamat.“ (Dung)

Rodiče vždy mají nějakou představu o školách a studiu svých dětí. Chtějí, aby jejich děti studovaly prestižní školy a následně mohly získat dobře placenou práci. Nejčastěji chtějí mít z dětí právníky nebo lékaře. (srov. Černík, 2006).

Hue se v rozhovoru zmiňuje o ambicích svých rodičů, aby se stala lékařkou: *„Nyní studuji marketing, ale rodiče ze mě vždy chtěli mít lékařku. Já jsem to tak ale necítila. Chvíli mi*

trvalo, než jsem rodičům vysvětlila, že tato škola je pro mě vhodnější. Dnes jsem naprosto šťastná a mám i skvělou práci, která mě baví. Myslím si, že to rodiče mrzí, že jsem nešla na lékařskou fakultu, ale já jsem věděla, že bych nebyla spokojená.“

Přičemž představa o povaze školského systému je poněkud zjednodušená. Prestižní versus neprestižní školy odpovídají schématu pro chytré versus pro hloupé (viz citace níže).

Je zajímavé, že někteří informátoři zmínili, že se vzdělávali v jazyce původu, což ale nedávali do přímé souvislosti s tím, že by na tom rodičům záleželo, ale zároveň to souviselo se strategií rodičů zorganizovat dětem čas (viz. Oddíl Strategie rodičů),

„Po škole jsem měl většinou ještě doučování vietnamštiny, takže jsem na nějaké poletování po městě s kamarády neměl čas. (...)“ (Hung)

4.1.1.3 Vliv vietnamské komunity na názory rodičů

Mladí lidé s migrační zkušeností hovoří o tom, že očekávání a strategie rodičů, a ostatně i podpora je nějak vázaní na jejich místo ve vietnamské komunitě. Ta je referenčním rámcem (nejen pro rodiče) a tudíž i ve výpovědích mladých lidí se její aktérství vynořuje. Vliv komunity, resp. migrační sítě je zmiňován v souvislosti s migrací.

„Já si myslím, že hodně udělali známí rodičů, kteří zde žili už několik let a život tady si pochvalovali. Když se rodičům naskytla možnost se sem přestěhovat, neváhali ani chvíli, i když věděli, že jdou do země, která se od jejich rodné hodně liší.“ (Chung)

I postmigračními procesy.

„Žijeme celý můj život v Praze, takže i školy jsem navštěvoval na Praze 4. Díky velké vietnamské komunitě, která se zde nachází, jsem měl vždy spoustu kamarádů Vietnamců ve třídách. Nyní jsem v posledním ročníku na Vysoké škole obchodní v Praze.“ (Pin)

Stejně tak je zásadní pro vzdělávání a strategie, které rodiče volí. Např. Pin v rozhovoru zmiňuje, že mu rodiče zakazovali koníčky právě v důsledku intervence lidí z komunity.

„Když jsem chodil na střední, tak jsem navštěvoval kurzy focení. Velmi mě to bavilo a na každý kurz jsem se vždy celý týden těšil. Příbuzní mých rodičů jim jednoho dne řekli, že by to mohlo negativně ovlivňovat mé studijní výsledky, a proto jsem musel s focením ze dne na den přestat...“

Komunita je také zmiňována jako aktér, který také přímo podporoval děti ve vzdělání. Informátoři, kteří žili v Praze vzpomínali, že v Sapě byly vyhlašováni děti, které dosáhly vynikajících studijních výsledků. To pro rodiče představovalo satisfakci nejen ve vztahu k jejich cílům, ale také ve vztahu k vietnamské komunitě.

4.1.1.4 Strategie rodičů

Mladí lidé s migračním původem reflektují strategie rodičů ve vztahu ke vzdělávání v několika momentech. Rodiče jsou ti, kteří svými volbami směřují jejich cestu ve vzdělávání.

Rodiče jsou popisováni jako ti, kteří v souvislosti se svými očekáváními vybírají školu, na níž by děti měli studovat.

„Když jsme se přestěhovali do Čech, tak jsem neuměla slovo česky. Naši mě dali do školky, kde jsem začala trochu rozumět češtině.“ (Nien)

Týká se to nejen předškolního vzdělávání, ale zejména škol středních a vysokých, přičemž typ školy byl vizitkou nadání dítěte.

„Já jsem chtěla jít na střední školu v Děčíně, ale pro rodiče to bylo naprosto nepřípustné. Říkali, že tam chodí ti nejhlopějšší, a to já rozhodně nejsem.“ (Tran)

Zároveň jsou rodiče reflektováni jako ti, kteří dětem – žákům organizují režim dne ve prospěch školy. Škola je pro ně vždy na prvním místě. Cokoli, co by mohlo dítě od ní rozptylovat, je rodiči zakázáno. Při rozhovoru se informátor Pin zmínil, že mu rodiče zakázali kurzy focení, které chtěl navštěvovat ve svém volném čase. Měli obavu z toho, že by se naplno nevěnoval škole.

„Když jsem chodil na střední, tak jsem navštěvoval kurzy focení. Velmi mě to bavilo a na každý kurz jsem se vždy celý týden těšil. Příbuzní mých rodičů jim jednoho dne řekli, že by to mohlo negativně ovlivňovat mé studijní výsledky, a proto jsem musel s focením ze dne na den přestat. Byl jsem na rodiče naštvaný, protože mi vzali něco, co jsem miloval. Až o několik let později jsem pochopil, že to udělali pro moje dobro. Aby mě nic nerozptylovalo od školy a měl jsem výborné výsledky.“

Když jsem se ptala informátorů na trávení volného času, jejich odpovědi se velmi podobaly. Po škole nemohli chodit ven s kamarády, protože nejdříve museli mít hotové školní povinnosti či pomáhali rodičům s prací.

„Moji rodiče vždy chtěli, abych měl výborné studijní výsledky. Nepřicházelo v úvahu, že bych domů přinesl špatnou známku. Ve Vietnamu funguje vzdělávání odlišně než tady. Děti nemají žádné koníčky, po škole chodí domů pomáhat rodičům a až poté si udělají domácí úkoly a učí se. U nás se praktikovalo to samé. Nesměl jsem po škole nikdy jít s kamarády ven. Musel jsem si vymýšlet různé výmluvy, abych mohl se spolužáky po škole na hodinku do parku. Školu jsem i tak zvládal bez problémů. (Dung)

„Když jsem měl všechny věci do školy v pořádku, tak jsem mohl lítat po tržnici. To miluju doteď. (smích)“ (Pin)

„Ne, na to nebyl čas. Po škole jsem musela domů a připravit se na příští den, případně pomoci rodičům.“ (Hai)

„Ne, rodiče mi to zakazovali. Vymýšlel jsem si různé záminky, proč jsme dneska zrovna museli být tak dlouho ve škole, abych mohl jít na chvíli s kamarády do parku.“ (Dong)

Rodiče akcentovali školní výuku. Nicméně stejně jako podceňovali/zakazovali formální i neformální mimoškolní aktivity svých dětí. Mladí lidé s migračním původem přiznávají, že podobně neusilovali navštěvovat školní akce, jako besídky či jiná vystoupení dětí.

„Naši školní akce nenavštěvovali. Neměli na to absolutně čas.“ (Dong)

Naopak někteří navštěvovali třídní schůzky, protože tam se dozvídali, jak je jejich migrační projekt úspěšný.

„Ano, otec chodil na všechny třídní schůzky. Rád slyšel, že mi to ve škole jde.“ (Le)

Třídní schůzky jsou jednou z forem kontroly studijních výsledků dětí. Pravidelnější je ovšem kontrola známek v žákovské knížce. Přestože komunikace se školou byla díky jazyku omezená, rodiče žáků s migrační zkušeností na tento typ výsledků mohli snadno dohlížet. Při rozhovorech respondenti zmiňovali, že jim rodiče kontrolovali žákovské knížky. Žáci měli většinou samé dobré známky, pravidelně se doma učili, aby naplnili očekávání rodičů. Jedna z mých otázek při rozhovoru zněla, jestli jim rodiče kontrolovali jejich studijní výsledky.

„Ano, musela jsem vždy mít dobré známky.“ (Hai)

„Ano, moje známky pro rodiče byly opravdu důležité.“ (Pin)

Mladí lidé s migrační zkušeností interpretují strategie rodičů jako úzce zacílené na školu a školní výkon. Proto také se zaměřují na volbu kvalitní a náročné školy, proto informátoři přiznávali tlak na dobrý prospěch. Informátoři reflektují, že rodiče nechápou mimoškolní aktivity jako oblast rozvoje dítěte, jako jednu z cest, která může vést k uplatnění i na trhu práce, jak o tom svědčí i příběh Pina. Rodiče v reflexu svých dětí plně věří vzdělávací instituci a jí podřizují režimy dne dítěte i jeho potenciál. Mladí zároveň přiznávají, že se tomuto tlaku přizpůsobovaly, nebo hledali postranní cesty, jak z této „pasti“ vzdělávání uniknout.

4.1.1.5 Možnosti přímé podpory vzdělávání

Také přímá podpora vzdělávání ze strany rodičů patří mezi strategie. S ohledem na migrační zkušenost rodičů a limity či handicap, které s tím souvisí, pojednám tuto otázku zvlášť. Mladí lidé s migračním původem interpretují, že jejich rodiče mají omezené možnosti, jak je podpořit, resp. jim pomoci se vzděláváním. V první řadě jmenují časové možnosti. Rodiče vidí jako velmi pracovně vytížené. A to dokonce nejen v souvislosti s migrací.

„Na předškolní výuku jsem chodila ve Vietnamu. Ve Vietnamu začíná předškolní výuka již ve 3 letech. Naučila jsem se tam abecedu a základy matematiky. Předškolní výuka není ve Vietnamu povinná, ale rodiče neměli tolik času na to se mi věnovat, tak to pro ně byla jasná volba. Poté jsme se přestěhovali sem [Česká republika], takže na základku, střední i vysokou školu jsem už chodila v Praze.“ (Hai)

Další limitem jsou podle mladých lidí s migračním původem jazykové kompetence. Neznalost jazyka má dva dopady. Jednak nemohou pomoci dítěti s učením.

„Když jsme se přestěhovali do Čech, tak jsem neuměla slovo česky. Naši mě dali do školky, kde jsem začala trochu rozumět češtině. Rodiče česky moc nemluví a nechtěla jsem je tím obtěžovat.“ (Nien)

Jednak mají rodiče omezenou možnost komunikovat se školou a učiteli. O výsledcích svých dětí chtěli mít rodiče vždy přehled. Jazyková bariéra jim v některých případech komplikovala kontrolu nad svými dětmi, a proto například na třídní schůzky docházel buď jen jeden z rodičů nebo například chůva. Při rozhovorech jsem respondentům položila otázku, zda chodili jejich rodiče na třídní schůzky.

„Nene, nechodili, chodila tam chůva.“ (Hai)

„Na základní škole chodila na schůzky teta Lucie. Na střední škole kvůli mým zameškaným hodinám museli do školy i rodiče, přišli ale s překladatelkou.“ (Lan)

Při rozhovoru s Chungem a Hungem jsem se dozvěděla, že na třídní schůzky nechodili jejich rodiče ani žádná další delegovaná osoba. Třídní učitelky věděly o tom, že jejich rodiče neumí česky, a proto veškerá komunikace probíhala jen s chlapci, kteří i docházeli na třídní schůzky. Sami žáci tedy přebírali úkol, který byl delegován rodičům.

„Ne, nechodili. Mamince jsem všechny věci ze školy překládal. Paní učitelka věděla, že moje maminka česky vůbec nerozumí.“ (Hung)

„Nechodili, stejně by tomu moc nerozuměli. Když bylo něco potřeba, paní učitelka to vzkázala přes mě.“ (Chung)

Moji informátoři identifikovali jiné oblasti podpory. Týkaly se: volby školy, financování vzdělání, dostupnost školy (přestěhování za vzděláním), organizace času pro vzdělání, morální podpora/závazek (zájem o školní výsledky), rezignace na kontrolu a dohled.

Volba kvalitní školy ze strany rodičů se objevuje v mnoha ohledech a týká se i přímé intervence rodičů.

„Ano, cítím podporu od rodičů. Vždy pro mě vybírali ty nejlepší školy. Chtěli, abych se dobře učila, abych pak mohla získat dobře placenou práci.“ (Tran)

S volbou kvalitních škol do jisté míry souvisí i financování vzdělání. Podle mých informátorů rodiče dětem poskytují zásadní finanční podporu. Zaplatit kvalitní vzdělávání je velmi důležité. Mladí lidé reflektovali, že rodiče často velkou část svých úspor dají svým dětem právě na vzdělání.

„Samozřejmě. Rodiče si nepřejí nic jiného, než abych byla zdravá a vzdělaná. (Smích) Nee...ted' doopravdy. Veškeré úspory utratili za moji školu, jen aby se mi dostalo to nejlepší vzdělání. Takže podpora z jejich strany je obrovská.“ (Hue)

„Rodiče mě od mala vedou ke studiu jazyků. Když jsem byl mladší, zaplatili mi doučování z češtiny. Od střední se učím ještě angličtinu a němčinu.“ (Pin)

Hue dokonce chodila na internátní školu, kde ji rodiče velmi chyběli. Zpětně si uvědomuje, že to udělali především kvůli ní.

„Hned, jak jsme se přestěhovali do Česka, nastoupila jsem na internátní školu. Rodiče všechny své uspořené peníze dávali do mé školy a zároveň tvrdě pracovali, aby měli pro nás na jídlo. Já jsem tam ale byla nešťastná (...). Nechápala jsem, proč někdy musím být bez maminky a tatínka. (povzdechla si). Zpětně jejich rozhodnutí chápu, ale nevzpomínám na to, jako na příjemnou část mého života.“ (...) (Hue)

Při rozhovoru s Le jsem se dokonce dozvěděla, že se její rodiče přestěhovali kvůli kvalitnějším školám z Chebu do Prahy.

„Naprosto. Vždyť jsme se kvůli dostupnosti lepších škol stěhovali z Chebu do Prahy a táta pořád pracuje, aby všechny své děti zajistil po dobu, kdy budou na školách. Rodiče nám pořád tlučou do hlavy, ať se dobře učíme a najdeme si práci, kde nebudeme muset být od

rána do večera. Myslím si, že tátů mrzí, že s námi nemůžē trávit více času. Vím ale, že naše studia jsou pro něj na prvním místě.“ (Le)

Na základě rozhovorů, které jsem provedla, mohu říct, že podpora rodičů v oblasti vzdělávání je však velmi selektivní. Rodiče své děti vždy naprosto podporovali, co se týkalo škol. Měli však jasnou představu, co by mělo jejich dítě studovat. Koníčky svých dětí rodiče nebrali jako způsob vzdělávání (viz i výše).

V souvislosti s placením výuky a vzdělávání se úzce váže i názor, že rodiče si byli vědomi, že nemohou svým dětem se vším pomoci, a proto nějak zaštiťovali pomoc jiných, často místních (známých a spolupracovníků z řad Čechů) či lidí z komunity. Významné je že mladí lidé s migračním původem pomoc v oblasti vzdělávání dávají opakovaně do souvislosti s výukou jazyka.

„Chodila jsem tady do školky, takže jsem se naučila česky průběžně. Když jsem něco potřebovala vysvětlit ve škole, tak mi pomohla Marie. (pozn.studentka, která si přivydělávala u jejich rodičů v bistro)“ (Nien)

„Češtinu mě učí známá má mámy. Je to bejvalá učitelka češtiny, takže úplně ideální. (smích). Hlidá i Cana (pozn.mladší bratr) a taky s ním procvičuje češtinu.“ (Chung)

„Určitě, najali mi českou tetu, aby mě naučila česky.“ (Lan)

„No, když jsem něčemu nerozuměla ve škole, tak mi pomáhali rodiče mých spolužáků z Vietnamu, kteří tu žili déle a česky už uměli.“ (Tran)

4.1.1.6 Shrnutí

V reflexi mých informátorů rodiče vietnamských žáků s migrační zkušeností kladou velký důraz na vzdělání svých dětí. V rozhovorech, které jsem prováděla se neustále opakovalo, že žáci byli svými rodiči plně podporováni ve vzdělávání. Měli jasnou představu o tom, co by právě jejich dítě mělo studovat a jaká by měla být jeho práce. Rodiče chtějí pro své děti kvalitní vzdělání, aby následně mohli získat dobře placenou práci. Snaží se udělat vše pro to, aby se jejich děti měli lépe než oni a nemusely tolik tvrdě pracovat. Když jsem se při

rozhovorech ptala, jestli během studií cítili podporu od rodičů, odpovědi respondentů se většinou moc nelišily. Všichni se shodli, že byli od rodičů plně podporováni. Narozdíl od českých rodičů, vietnamští rodiče ale nedokázali svým dětem pomoci s obsahem výuky. Když měli jejich děti ve škole s něčím problémem, museli najít jinou osobu, která jim danou látku vysvětlí nebo je bude pravidelně doučovat. Zároveň uvádějí vliv vietnamské komunity, která v řadě ohledů navigovala rodiče v pro ně cizí a nepřehledné oblasti vzdělávání

4.1.2 Reflexe role rodičů při vzdělání mladých lidí s migračním původem

Vztah rodičů ke vzdělávání svých dětí v reflexi svých informátorů je nutně reflektován i ve vztahu k jejich vlastním preferencím. V podstatě neustále osciluje mezi chápáním rodičovské strategie, přiznání jim jejich zásluh na straně jedné a zmiňováním momentů, kdy podpora a intervence byly chápány ambivalentně.

4.1.2.1 Vděk

Vděk je v rozhovorech s mými informátory velmi zřetelně artikulován. Děti migrantů jsou vděční za oběť, kterou rodiče přinesli, za to že migrovali kvůli jejich vzdělání, za to že je svými rozhodnutími vedli k úspěšné vzdělávací kariéře, a budoucímu úspěchu na trhu práce. V podstatě se zde přiznávají, že naplňují vizi rodičů a identifikují se s ní.

„Kdybysme zůstali žít ve Vietnamu, neměl bych takové možnosti vzdělání jako mám tady. Studuji nyní na Právnické fakultě v Praze a vím, že v budoucnu mohu získat dobrou práci zde nebo v zahraničí.“ (Dong)

4.1.2.2 Nezklamat

Kromě postoje vděčnosti se objevuje i postoj nezklamat rodiče. Zájem rodičů se stal motorem usilování mladých lidí. Byl budován nikoliv ve vztahu k vlastní kariéře (vnitřní motivace), ale ve vztahu k udržení vazeb s rodiči. Moment, že rodiče jsou na děti hrdí, představuje další vzdělávací satisfakci.

„Rodiče mě vždy podporovali ve vzdělání. Moje vzdělání je pro ně hodně důležité. Ve škole jsem měla vždy dobré známky, takže na mě byli vždy hrdí.“ (Hai)

„Ano, chtěla jsem mít dobré známky, aby na mě naši mohli být hrdí. Nemohla jsem je zklamat. Vždy jsem se ve škole snažila.“ (Le)

Z rozhovorů vyplynulo, že se žáci velmi dobře učili a neměli žádné větší problémy s výukou. Pokud však dostali špatnou známku, raději to rodičům neřekli. Nechtěli je zklamat.

„Maminka se jednou za čas potěšila dobrými známkami, když přišla nějaká horší, tak jsem jí to radši ani neukazoval.“ (Hung)

Nezklamat přitom znamená i podřídit se. Při rozhovoru s Tran bylo zřejmé, že kdyby bylo rozhodování jen na ní, nešla by na gymnázium, ani by nepokračovala ve studiu na vysoké škole. Pro její rodiče by to ale bylo velké zklamání, což nechtěla dopustit.

„Já jsem chtěla jít na střední školu v Děčíně, ale pro rodiče to bylo naprosto nepřijatelné. Říkali, že tam chodí ti nejhloupější, a to já rozhodně nejsem. Po dokončení gymnázia jsem se rozhodla od rodičů odstěhovat. Začala jsem bydlet u jejich známých v Hradci Králové. Abych rodiče nezklamala, přihlásila jsem se na vysokou školu. Kdyby bylo rozhodování jen na mně, už na vejšku nejdu. Rodiče by to ale nikdy nedopustili.“ (...)

4.1.2.3 Nepřidělovat problémy

Za nezklamat se skrývá aktuálně nepřidělovat rodičům problémy. Což následně posiluje děti v samostatnosti. Nepřidělovat problémy znamená v podstatě rodičům o problémech neříkat, nezapojovat je do jejich řešení. Což se může týkat školy, ale i vrstevnických vztahů.

„Bál jsem se rodičům říct, že jsem měl ve škole problémy. Nechtěl jsem je zklamat. Chtěl jsem, aby se mnou neměli žádné starosti když tak tvrdě pracují, abychom měli za co jíst.“ (Lan)

Zejména oblast vrstevnických vztahů byla pro informátory tématem, kde nemobilizovali pomoc rodičů, i když by byla na místě. Při rozhovorech jsme narazili na téma odlišnosti vzhledu a jak byly děti přijímány ve školách, kde většina dětí byla českého

původu. Několikrát se děti setkaly s rasismem a pocitem, že nejsou součástí dané komunity. Své problémy tajily před rodiči, protože jim nechtěly přidělovat starosti.

„Když jsem chodila na střední školu, někteří mi spolužáci se mi posmívali, že mám žloutenku. Hodně mě jejich chování trápilo a uzavřela jsem se ještě více do sebe. Už takhle se mi posmívali, že mám samé jedničky a jsem šprtka. Nic jsem doma rodičům neříkala. Nechtěla jsem, aby se kvůli mně trápily.“ (Nien)

Byť způsoby, jak se k tomu moji informátoři v dětském věku postavili, mohly být z pohledu dospělých problematické.

„Když jsem tady chodil do školky a školy, tak vše probíhalo v pohodě. Když se na to podívám zpětně, děti asi v nižším věku neřeší rozdíly jako je barva pleti nebo jiný tvar očí. Situace se ale zhoršila, když jsem nastoupil na gymnázium. Byl jsem jediný Vietnamec ve třídě a nepříjemné narážky mě neminuly. Spolužáci se mi posmívali, že určitě doma jíme psy a měli i několik urážejících písniček, které zpívaly pořád dokola. Opravdu mi dokázali studium na gymnáziu znepříjemnit. Přestal jsem chtít chodit do školy a začal jsem si doma vymýšlet různé důvody, proč do školy nemůžu jít. Matka neuměla česky a veškerou korespondenci s třídní učitelkou jsem jí já překládal. Začal jsem si psát omluvenky za jejími zády, abych do školy nemusel. Samozřejmě to za nějakou dobu prasklo a maminku moje chování hodně mrzelo.“ (Lan)

4.1.2.4 Pochopení

V některých momentech mladí lidé s migrační zkušeností reflektují, že rozhodnutí rodičů se jim v dané chvíli/ v dětství nelíbila. Nicméně nyní když dospěli, oceňují rodičovské vedení a tlak.

„A proto jsem musel s focením ze dne na den přestat. Byl jsem na rodiče naštvaný, protože mi vzali něco, co jsem miloval. Až o několik let později jsem pochopil, že to udělali pro moje dobro. Aby mě nic nerozptylovalo od školy a měl jsem výborné výsledky.“ (Pin)

4.1.2.5 *Balancování*

Někteří informátoři přiznávali, že balancovali a balancují mezi tlakem rodičů a svými přáními. V promluvách těchto mladých lidí se objevuje se i kritika přístupu. Rodičů. Týká se zejména těch mladých lidí, kteří se rozhodli pro vlastní cestu za vzděláním. Děti tuto situaci vysvětlují tak, že stojí před rozhodnutím, jestli poslechnou své rodiče či půjdou vlastní cestou. Ambivalence je vyjádřena tím, že nejdříve je volba vlastní cesty pro rodiče zklamáním, ale ve chvíli, kdy zjistí, že je jejich dítě šťastné nebo úspěšné, jde zklamání stranou.

„Ano, vždy mě rodiče podporovali. Když jsem se dostal na FAMU a zjistili, že mi natáčení videí dobře vydělává, byly na mě moc pyšní. Kdybych jsem řekl dříve, že chci jít na filmovou školu, určitě by byli proti.“ (Chung)

„Školku i školy jsem navštěvovala v Liberci. Stejně tak jsem teď na Technické univerzitě v Liberci na fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické. Rodiče ze mě chtěli mít právničku nebo lékařku, ale já jsem se ani na jednu z těchto profesí necítila.“ (Nien)

Pocit nenaplnění rodičovského projektu má i Pin. Přičemž zklamání pociťuje proto, že chce pokračovat v podnikání rodičů. Rodiče Pina vlastní bistro ve vietnamském velkoobchodním centru a tržnici – Sapě. Pin zde prožil celý svůj život. Po ukončení školy by rád převzal chod bistra po svých rodičích. Ti ho však vedli k tomu, aby studoval jazyky a mohl začít pracovat například i v zahraničí.

„Moji rodiče vždy chtěli, aby se naučil hodně jazyků a mohl cestovat po světě a tam si našel skvělou práci. Já jsem ale vyrostl v Sapě a mám to tady rád. Dokážu si představit, že po rodičích převezmu bistro. Oni však vidí moji budoucnost někde jinde.“ (Pin)

Proto informátor Pin upřednostnil práci před nástupem na vysokou školu. Jeho matka byla nejdříve zklamaná, že její syn nebude studovat vysokou školu. On ale věděl, že musí matce a jeho mladší sestře finančně pomoci, když v České republice nemají otce. Matka je na něj teď hrdá, a dokonce mu i pomáhá s chodem e-shopu. Tedy i on reflektuje svoji situaci tak, že ho rodiče přijali v pozici, kterou si zvolil.

4.1.2.6 Vzдор

Je zajímavé, že moji informátoři nyní ve své mladé dospělosti nevyjadřují vzdor vůči rodičům a jejich tlaku na vzdělání. Do jisté míry to opět koresponduje s nálezy Souralové (2015), která uvádí, že navzdory odlišné zkušenosti a četným bariérám, které se vytvořily v důsledku odlišných postmigračních procesů rodičů a dětí, lidé z rodin migrantů se neodvrací od svých rodičů, ale respektují je a mají pocit závazku.

4.1.2.7 Absence vztahu

Na jednu stranu mladí lidé s migrační zkušeností čelili tlaku očekávání rodičů a vyrovnávali se s jejich výchovným strategiím. Zároveň však uváděli, že jim něco chybělo. Překvapivě to nebyla pomoc ve výuce, materiální zabezpečení (tuto otázku v podstatě nezmiňovali), ale to, co jim chybělo byla rovina vztahu s rodiči, rovina sdílení např. i praktik spojených se vzděláváním. Mladí lidé měli pocit, že se jim rodiče v rámci výchovy málo věnovali, resp. nebyli více spolu.

„Rodiče mě vždy podporovali ve vzdělání. Vybírali pro mě ty nejlepší školy. Chtěli, abych se dobře učila.... Myslím si, že to mé rodiče trápí, že se mnou a bráchou nemůžou být více.“
(Tran)

Hned, jak jsme se přestěhovali do Česka, nastoupila jsem na internátní školu. (...). Já jsem tam ale byla nešťastná (...). Nechápala jsem, proč někdy musím být bez maminky a tatínka. (povzdechla si). Zpětně jejich rozhodnutí chápu, ale nevzpomínám na to, jako na příjemnou část mého života.“ (...) (Hue)

4.1.2.8 Role těch druhých

Některé vietnamské rodiny najímají na péči o své děti české ženy, které o děti pečují celé dny sedm dní v týdnu. Ve srovnání s delegovanou péčí v zahraničí je u nás rozdíl ten, že v zahraničí je péče o děti vykonávaná migrantkami pro majoritní rodiny. V České republice se setkáváme s opačným případem. Děti migrantů hlídají ženy z majoritní společnosti. Děti i rodiče je často označují jako tety nebo babičky (Souralová,2012).

O této zkušenosti mluvili i moji informátoři.

„Rodiče zařídili, abych měl českou tetu, která mě hlídala a učila mě česky. Nejdříve jsem jí vůbec nerozuměl, ale byla na mě moc hodná, tak jsem s ní rád trávil čas.“ (Lan)

„Česky mě naučila mluvit Andrea, která se o mě celé dětství starala.“ (pozn. Andrea – mladá studentka, která si přivydělávala při škole hlídáním dětí) (Hai)

Někteří rodiče neměli dostatek finančních prostředků na to, aby si mohli najmout českou babičku/tetu. Jejich děti neuměli dobře česky a rodiče je to nedokázali díky jazykové bariéře naučit. Žádné jazykové kurzy ve školách nenavštěvovali, proto někdy mívali s jazykem problémy. Informátoři často uvádí, že se jazyk naučili ve škole. Mladí lidé tedy reflektují, že jim na cestě za vzděláním pomáhali lidé a instituce, kteří nebyli rodiči a stáli mimo okruh vlivu rodičů – komunity. Jednalo se jak o jedince

„Já jsem ve školce nikomu nerozuměla. Hrála jsem si tam pořád sama, protože jsem nevěděla, co po mě, kdo chce. Ve škole mě hodně naučila naše třídní, i když začátky taky nebyly úplně jednoduché ani pro jednu z nás.“ (Tran)

„Česky jsem se naučil díky škole. Měl jsem skvělou učitelku na základce. Vytiskla mi vždycky nějaké papíry navíc, abych mohl procvičovat češtinu a vždy se mnou měla velkou trpělivost.“ (Dong)

Stejně tak zdůrazňují vliv instituce školy.

„Ano, chodil jsem na kreslení, a dokonce jsem docházel i na filmařský kroužek. Z něj jsem byl nadšený a ze získaných informací z toho kurzu těžím doted.“ (Chung)

Výpovědi ukazují, jak se mladí lidé s migrační zkušeností umisťují do pozice „in between.“

5 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala vztahem rodičů migrantů ke vzdělávání z pohledu jejich dětí. Cílem bylo zjistit, jak děti z rodin migrantů reflektují očekávání, pomoc a podporu rodičů v oblasti vzdělání. Tuto základní výzkumnou otázku jsem dále rozpracovala skrze dílčí otázky:

1. Jak mladí s migračním původem reflektují očekávání, strategie a podporu svých rodičů?
2. Jak reflektují roli rodičů ve vztahu ke své vlastní vzdělávací trajektorii, respektive co pro ně přístup rodičů znamenal a znamená?

K tomu mi měly pomoci polostrukturované rozhovory s deseti vietnamskými mladými lidmi s migračním původem. Všichni mí informátoři pocházeli ze střední třídy a museli splňovat určitá kritéria (například věkové rozmezí 20-30 let či plynulá znalost českého jazyka). Vzorek byl genderově vyrovnaný, jednalo se o pět žen a pět mužů. Nejdříve jsem se při rozhovorech věnovala rodičovským očekáváním, jejich strategií a podporou dětí ve vzdělání. V druhé části rozhovoru mě především zajímalo, jak mladí lidé refletovali přístup rodičů s ohledem k jejich vlastnímu přístupu ke vzdělání.

Mladí lidé se shodují, že jejich rodiči odešli do Československa/České republiky za lepšími životními podmínkami. Věděli, že zde mohou svým dětem dopřát lepší vzdělání než ve Vietnamu. S dobrým vzděláním si dále spojují dobře placenou práci. Tento fakt je pro ně velmi důležitý. Děti své rodiče vidí, že jsou velmi pracovně vytížení a často pracují v těžkých podmínkách (mnoho hodin bez možnosti většího odpočinku či nepříznivé počasí ve stánku na tržnici). Rodiče ale mají zodpovědnost nejen za své děti, ale i za příbuzné, kteří zůstali ve Vietnamu a rodiče je finančně podporují. Vědí, že bez dobrého vzdělání je velmi složité vydělat peníze, a tak chtějí pro své děti co nejlepší školy, aby nemusely řešit stejný problém jako oni. Informátoři vidí své rodiče jako ty, kteří nedosáhli úspěchu, jaký by chtěly ony pro sebe. Zároveň je ale obdivují, protože vědí, že rodiče zanechali své životy ve Vietnamu, aby umožnili svým dětem lepší životy. Jak uvádí Suralová (2015), moment úspěšného migračního projektu pro rodiče je ve chvíli, kdy se jejich děti mohou kvalitně vzdělávat, naplněn. Jejich vzdělání je pro ně velmi důležité a stejně tak dobré studijní výsledky. Mladí lidé se snaží rodičům nepřidělovat starosti, a tak mají ve škole většinou velmi dobré studijní výsledky. Suralová (2014) uvádí, že vzdělané dítě rovná se integrované dítě, integrované

dítě rovná se úspěšný rodič, úspěšný rodič rovná se naplnění migračního projektu. Ve všech rozhovorech je tato rovnice znát.

Rodiče dětí mají někdy velmi vysoká očekávání, co se týká vzdělání. Černík a spol. (2006) uvádí, že rodiče by nejraději ze svých dětí měli právníky nebo lékaře. V tuto chvíli pak nastává rozhodnutí dětí, jestli poslechnou své rodiče, i když jejich studijní představy jsou odlišné. Z rozhovorů vyplynulo, že děti poslouchaly své rodiče při výběru školy spíše v nižším věku (základní a střední škola). Ohledně výběru vysoké školy si nechaly poradit, ale v několika případech si vybraly vysokou školu podle svých preferencí. Rodiče s tím na začátku nebyli spokojeni, ale mí informátoři neprezentovali tuto situaci konfliktně. Tvrdili, že když rodiče viděli, že je dítě šťastné a například při studiu dělá i práci v oboru, která ho baví, svůj názor na výběr škol změnili. Původní jazyk děti běžně nepoužívají. V České republice vyrůstají a český jazyk se učí od školky. Vietnamsky mluví většinou jen se svými rodiči. Jeden z informátorů při rozhovoru dokonce uvedl, že chodí na doučování vietnamštiny.

Mladí lidé s vietnamským původem přiznávají, že vietnamská komunita má vliv na rozhodování rodičů ohledně výběru škol či trávení volného času. Někteří informátoři se sem přestěhovali díky známým, kteří tu již žili a život zde si pochvalovali. V Praze se nachází komunitní centrum Sapa, kde se nachází mnoho obchodů, restaurací a služeb. Každý rok se v Sapě vyhláší nejlepší studijní výsledky dětí. Pro rodiče je velká pocta, když z rozhlasu uslyší jméno svého dítěte. V té chvíli berou svůj migrační proces jako velmi úspěšný.

Informátoři reflektují, že jako děti měli po přistěhování do České republiky jazykovou bariéru. Rodiče je sami nedokázali naučit český jazyk, a tak najímali české ženy, které jim s výukou češtiny pomáhaly. Jednalo se buď o ženy, které pomáhaly rodičům v práci nebo tzv. české tety nebo babičky. Ty děti hlídaly, když rodiče byli v práci, vyzvedávaly je ze školy nebo jim vařily obědy. Děti se tak mnohem rychleji naučili ovládat český jazyk.

Rodiče však velmi často organizovali svým dětem volný čas ve prospěch školy. Na prvním místě pro ně vždy byla škola a dobré studijní výsledky, ostatní koníčky šly stranou. Vietnamští rodiče neberou koníčky jako součást vzdělání. Děti ve svém volném čase musely mít nejdříve hotové školní povinnosti a pak pomáhaly rodičům v práci. Jak uvádí Rabušicová a Emmerová (2003), od rodičů se očekává podpora dětí ve vzdělání a školních záležitostech. Rodiče neměli čas navštěvovat školní akce svých dětí, protože byli časově vytížení díky práci. Na třídní schůzky si ale vždy našli čas. Byli šťastní, že paní učitelky

jejich děti chválí a mají velmi dobré výsledky. Častá kontrola známek v žákovské knížce byla taky samozřejmostí.

Mladí lidé s migrační zkušeností interpretují, že jejich rodiče mají omezené možnosti, jak jim mohou pomoci se vzděláním. Díky jazykové bariéře nemohou dětem pomoci s výukou. V některých případech rodičům dělal problém komunikovat s paní učitelkou. V tuto chvíli jejich roli zastoupila chůva nebo dítě samotné. Žáci tedy přebírali úkol, který byl delegován rodičům. Paní učitelka vše sdělovala skrze chlapce, aby to doma rodičům vyřídili. Cítili však, že je rodiče podporují. Někteří se dokonce rozhodli přestěhovat do jiného města díky dostupnosti lepších škol. Finanční podpora od rodičů se objevila u všech informátorů, s kterými jsem prováděla rozhovory. Rodiče tvrdě pracovali, aby jejich děti mohli studovat a nemuseli u toho například mít nějakou brigádu, což je pro české studenty běžné. Vietnamští rodiče chtěli, aby se děti věnovaly naplno škole a nic jiného je nerozptylovalo.

Děti migrantů si uvědomují, že jejich rodiče se obětovali a migrovali do jiné země, aby svým dětem dopřáli lepší život. Zároveň si uvědomují, že vyrůstají v tzv. dvojím světě. Často balancují mezi vlastní volbou a přáním/ambicemi svých rodičů. Mladí lidé reflektují, co pro ně znamená vyrůstat v migraci. Uvědomují si, že směřování jejich života je vyjednáváno skrze vyrovnání se s očekáváním rodičů. Mladí lidé s migrační zkušeností stojí před rozhodnutím, kdy musí vyhodnotit příležitosti, které jim sekundární socializace v České republice nabízí. Stojí pak před rozhodnutím, jestli si půjdou za svými sny a přáními nebo budou plně naplňovat očekávání svých rodičů. Z rozhovorů vyplynulo, že je pro ně důležité, aby své rodiče neklamali. Chtěli mít dobré studijní výsledky a nechtěli rodičům přidělovat starosti. V několika případech během rozhovoru jsem narazila na skutečnost, že si informátor vybral vlastní cestu před přáním rodičů. Rodiče nejdříve s jeho rozhodnutím nesouhlasili. Po nějakém čase, kdy zjistili, že je jejich dítě šťastné, jeho rozhodnutí přijmuli. Při rozhovorech jsem nezaznamenala vzdor vůči rodičům, který je v tomto věku častým jevem. Mladí lidé své rodiče respektují a mají vůči nim určitý pocit závazku. Z rozhovorů vyplynulo, že dětem rodiče chyběli. Kvůli práci na ně neměli tolik času, kolik by si děti přály. Děti to však omlouvají tím, že rodiče tolik pracují, aby je všechny uživil a dopřáli jim možnosti kvalitnějšího života v České republice.

Bakalářská práce dosáhla cíle, který byl stanoven a byly zodpovězeny všechny výzkumné otázky. Věřím, že data z této práce budou užitečná a lépe přiblíží životy mladých lidí s migrační zkušeností. Díky zajímavým datům, která byla při výzkumu získána, vidím potenciál v navázání na tuto práci a jejím následném rozvinutí.

6 Použitá literatura

- BERNARD, Josef a MIKESOVA, Renata, 2014. Sociální integrace imigrantů na rozhraní mezi dočasnou migrací a trvalým usazením. *Sociologický časopis/ Czech Sociological Review*. 50 (4): 521-545. ISSN 2336128X.
- BITTNEROVÁ, Dana a MORAVCOVÁ, Mirjam (eds.), 2005. *Kdo jsem a kam patřím?* Praha: Sofis. ISBN 80-902785-8-2.
- BITTNEROVÁ, Dana a Moravcová, Mirjam (eds.), 2012. *Diverzita etnických menšin. Prostorová dislokace a kultura bydlení*. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-87398-25-8.
- BITTNEROVÁ, Dana (ed.), 2009. *Vzdělávací potřeby sociokulturně znevýhodněných*. Případ SIM – Středisek integrace menšin., Praha: Ermat. ISBN 978-80-87178-06-5.
- BROUČEK, Stanislav, 2005. Integrační tendence vietnamského etnika v českém lokálním prostředí. *Český lid*. 92, (.2): 129-154. ISSN 0009-0794.
- BROUČEK, Stanislav, 2003. *Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR* [online]. Praha: Etnologický ústav AV ČR. [cit. 27. 12. 2020]. Dostupné z: https://www.cizinci.cz/documents/551336/568661/adaptace_vietnam.pdf/8c0c3f8d-4bc7-106a-0cfc-9431c0d05ed0
- ČERNÍK, Jan a kol., 2006. *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: H&H Jinočany, ISBN 80-7319-055-9.
- Český statistický úřad, 2020. Cizinci: Počet cizinců [online] [cit. 27.12.2020]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu>
- GOŹDIAK, Elżbieta M., SEEBERG, Marie Louise, 2016. *Contested Childhoods: Growing up in Migrancy*. Cham: Springer. ISBN 978-3319446080.

- HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.

- HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2.přepřacované a aktuální vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.

- HENIG, David, 2007. Migrace. [online]. *AntropoWebzin*, 3 (2-3). ISSN 1801-8807. Dostupné z: antropologie.zcu.cz/migrace

- HOFÍREK, Ondřej a NEKORJAK, Michal, 2009. Vietnamští imigranti v českých velkoměstech – integrace přistěhovalců z Vietnamu (Vietnamese immigrants in the Czech cities – the integration of immigrants from Vietnam). In *Sociální integrace přistěhovalců v České republice*. 1.vyd. Praha: SLON, s. 160-197. ISBN 978-80-7419-023-0.

- HOMOLÁČ, Jiří a SHERMAN, Tamah, 2020. „Vy, mladí Vietnamci (,nenakažení‘), nás počestěné banány prostě pochopit nemůžete“: Mladí Vietnamci a superdiverzifikace českého novomediálního prostoru. *Sociologický časopis/Czech Sociological Review*. 56 (2): 229-257. ISSN 2336-128X.

- KATRŇÁK, Tomáš, 2004. Odsouzení k manuální práci: Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině. Praha: Slon. ISBN 80-86429-29-6.

- KOCOUREK, Jiří, 2006. *Kořeny vietnamské migrace do ČR před rokem 1989*. In KOCOUREK, J. a PECHOVÁ, E. (eds.) *S Vietnamskými dětmi na českých školách*. H+H. s. 93-102. ISBN 80-7319-055-9

- KOSTELECKÁ, Yvona a HÁNA, David a HASMAN, Jiří, 2017. *Integrace žáků-cizinců v širším kontextu*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova. ISBN 978-80-7290-896-7.

- LEVITT, Peggy, 2009. Roots and Routes: Understanding the Lives of the Second Generation Transnationally. *Journal of Ethnic and Migration Studies*. 35 (7): 1225-1242. 10.1080/13691830903006309. ISSN 1469-9451.

- LOSOVÁ, Pavlína, 2018. *Vietnamci asi neumírají*. [online]. [cit. 20.2.2021]. Dostupné z: https://decinsky.denik.cz/zpravy_region/vietnamci-asi-neumiraji20080723.html

- MARTÍNKOVÁ, Šárka, 2006. Česko – vietnamské vztahy. In KOCOUREK, J. a PECHOVÁ, E. (eds.) *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Multikulturní inspirace. 1.vyd. Jinočany: H&H, 2006., s. 84-93. ISBN 80-7319-055-9.

- MARTÍNKOVÁ, Šárka, 2008. *Sociabilita vietnamského etnika v Praze*. In *Cizinecké komunity z antropologické perspektivy: vybrané případy významných imigračních skupin v České republice*. Praha: Etnologický ústav AV ČR, v.v.i., s.167-210. ISBN 978-80-87112-12-0.

- MARTÍNKOVÁ, Šárka, 2010. *Vietnamská komunita v Praze*. 1.vyd. Praha: Muzeum hlavního města Prahy. ISBN 9788085394726

- MATĚJOVSKÁ, Anna, 2014. *Identita a sebeidentifikace druhé generace Číňanů žijících na území České republiky*. Bakalářská práce. Praha: Fakulta humanitních studií UK.

- Ministerstvo vnitra České republiky [online]. Odbor azylové a migrační politiky, 30. září 2020.[cit. 16.1.2021]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/odbor-azylove-a-migracni-politiky.aspx>

- MORAWSKA, Ewa, 2004. Exploring Diversity in Immigrant Assimilation and Transnationalism: Poles and Russian Jews in Philadelphia. *International Migration Review*. 38, (4): 1372-1412. ISSN 0917-9183.

- NGUYEN Thị Vi Yen, 2018. *Co se děje ve Vietnamu? O současném Vietnamu se třemi občanskými aktivisty*. [online]. [cit. 7.1.2021]. Dostupné z: <https://babylonrevue.cz/co-se-deje-ve-vietnamu/>

- PATTON, Michael Quinn, 1980. *Qualitative Evaluation and Research Methods*. (2nd ed.). SAGE Publishing. ISBN 0803937792.

- PHAM THAI, Linh Giang, 2015. *Stereotypy týkající se Vietnamců v českých tištěných médiích (Mladá Fronta DNES a Blesk)*. Bakalářská práce Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta.

- PŘIDALOVÁ, Ivana a OUŘEDNÍČEK, Martin, 2017. Role zahraniční migrace v měnící se sociálně prostorové diferenciaci Prahy. *Sociologický časopis/Czech Sociological Review*. 53 (5): 659–692. ISSN 0038-0288.

- NOVÁKOVÁ, Kateřina, 2006. *Z jaké země k nám přijíždějí vietnamské děti?* In KOCOUREK, J. a PECHOVÁ, E. (eds.) *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: H&H, s. 21-29. ISBN 80-7319-055-9.

- PECHOVÁ, Eva, 2007. *Migrace z Vietnamu do České republiky v kontextu problematiky s lidmi a vykořisťováním*. [online]. Praha: La Strada ČR, o.p.s. [cit.12.6.2021]. Dostupné z: https://aa.ecn.cz/img_upload/224c0704b7b7746e8a07df9a8b20c098/Zprava_migrace_Vietnam.pdf

- PORTES, Alejandro a RUMBAUT, Rubén, 2018. *Children of Immigrants Longitudinal Study (CILS)*, San Diego, California, Ft. Lauderdale and Miami, Florida, 1991-2006. [online] *Inter-university Consortium for Political and Social Research* (distributor), [cit.2021-05-01]. Dostupné z: <https://doi.org/10.3886/ICPSR20520.v3>

- RABUŠICOVÁ, Milada a EMMEROVÁ, Kateřina, 2003. Role rodičů ve vztahu ke škole – teoretické koncepty. *Pedagogika* 53 (2):141-151. ISSN 0031-3815.

- SOURALOVÁ, Adéla, 2014. *Vzdělané dítě jako úspěšné naplnění migračního a rodičovského projektu? Vietnamské matky, jejich děti a vzdělanostní aspirace*. *Sociální Studia/Social Studies* 11 (2): 75-97. ISSN 1214-813X.

- SOURALOVÁ, Adéla, 2012. *Vietnamské rodiny a jejich české chůvy: Vzájemná závislost v péči o děti*. *Sociální studia/Social Studies*. 9 (3): 31-50. ISSN 1214-813X.

- SOURALOVÁ, Adéla, 2015. „Můžeš prostě říct, že máš babičku“: Vietnamské děti, české babičky a význam prarodičovství v jejich biografiích. *Sociologický časopis/ Czech Sociological Review*. 51 (5): 815-844. ISSN 0038-0288.

- ŠVARŤÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára, 2007. Jak se vyznat v babylonské krajině? Kritéria kvality kvalitativního výzkumu. In *Acta Universitatis Palackianae Olomouensis Facultas Philosophica*. 2007. Olomouc: Univerzita Palackého, s. 289-299. ISBN 978-80-244-1813-1.

- VALENTOVÁ, PETRA, 1998. *Bilingvní vzdělávání sluchově postižených jedinců*. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

- VASILJEV, Ivo, 2007. Hodnoty současné vietnamské společnosti. In KOCOUREK, Jiří et al. *S Vietnamskými dětmi na českých školách*. Praha: H&H.. s.67-82. ISBN 80-7319-055-9.

- UHEREK, Zdeněk a KORECKÁ, Zuzana a POJAROVÁ, Tereza (eds.), 2008. *Cizinecké komunity z antropologické perspektivy: vybrané případy významných imigračních skupin v České republice*. Praha: Etnologický ústav AV ČR. ISBN 9788087112120.

- WILDEMUTH, Barbara M. a ZHANG Yan, 2009. Unstructured Interviews. In WILDEMUTH, Barbara M. (ed.) *Applications of social research methods to questions in information and library science*. Westport, CT: Libraries Unlimited, s. 222–231. ISBN 9781591585039

- ZÁLESKÁ, Klára, 2018. Vzdělávání dětí cizinců perspektivou rovných vzdělávacích příležitostí. *Studia paedagogica*. 23 (3): 139–164. ISSN 2336-4521.

- ZHOU, Min, 1997. Growing Up American: The Challenge Confronting Immigrant Children and Children of Immigrants. *Annual Review of Sociology*. 23 (1): 63-95. ISSN 1545-2115.