

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
Přírodovědecká fakulta
Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje



Alena Prušvicová

Integrace druhé generace Vietnamců v Praze

Integration of the second generation of Vietnamese in Prague

Diplomová práce

Praha 2010

Vedoucí diplomové práce: RNDr. Eva Janská, PhD.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a pouze s použitím citované literatury.
V Praze dne 25. 8. 2010

.....
Alena Prušvicová

Děkuji vedoucí práce RNDr. Evě Janské, Ph.D., za cenné připomínky a věnovaný čas. Dále děkuji Vladimíru Hulíkovi z Ústavu pro informace ve vzdělávání za vstřícnost a ochotu při poskytování statistických dat a v neposlední řadě své rodině a příteli za podporu v průběhu zpracování práce.

Obsah

SEZNAM TABULEK	5
SEZNAM GRAFŮ	6
SEZNAM OBRÁZKŮ	7
SEZNAM PŘÍLOH.....	7
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	7
SEZNAM HLAVNÍCH POJMŮ	8
1 ÚVOD.	13
1.1 Teoretický a koncepční rámec	14
1.1.1 Migrační teorie	14
1.1.2 Akulturační strategie (different forms of acculturation)	16
1.1.3 Integrační přístupy, koncepty a teorie.....	17
1.2 Cíle práce a hypotézy.....	19
1.3 Použité datové zdroje a literatura.....	21
2 POČÁTKY VIETNAMSKÉ IMIGRACE V ČESKU AŽ PO SOUČASNOST.....	24
3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ INTEGRACI DĚTÍ VIETNAMCŮ	27
3.1.1 Jazykový faktor	28
3.1.2 Institucionální faktor	33
3.1.3 Faktor rodiny.....	46
3.1.4 Faktor komunity	51
3.1.5 Faktor prostoru	53
4 VÝZKUMNÁ ČÁST PRÁCE.....	57
4.1 Metodika	57
4.2 Zdůvodnění výběru území a obecná charakteristika zkoumaného vzorku ...	58
4.3 Vyhodnocení, výsledky šetření.....	62
4.3.1 Dotazníkové šetření.....	62
4.3.2 Rozhovory	72
5 DISKUZE	83
6 ZÁVĚR.....	89
LITERATURA	93

Seznam tabulek

Tabulka 1: Čtyři akulturační strategie	17
Tabulka 2: Jazyková znalost u vietnamské mládeže žijící v USA v roce 1999	31
Tabulka 3: Znalost jazyka majority a minority u vietnamské mládeže v San Diegu v letech 1992 a 1995	32
Tabulka 4: Indikátory akademického úspěchu dětí cizinců.....	34
Tabulka 5: Edukační úsilí a preference dalšího vzdělávání mezi vietnamskou mládeží v New Orleans	36
Tabulka 6: Vybrané charakteristiky souboru zahraničních studentů (průměry) v roce 2004 ..	37
Tabulka 7: Diskriminace u studentů ve věkovém rozmezí 14 až 17 let.....	38
Tabulka 8: Etnická identita u Vietnamců a Filipínců v letech 1992 a 1995.....	40
Tabulka 9: Preference kamarádů u druhé generace cizinců v Holandsku.....	41
Tabulka 10: Cizinci podle státního občanství na středních školách v roce 2003/2004 a 2004/2005	46
Tabulka 11: Žáci na základních školách podle občanství v jednotlivých pražských obvodech za rok 2009	59
Tabulka 12: Nejvyšší zastoupení vietnamského etnika na základních školách v Praze 4 za rok 2009/2010	59
Tabulka 13: Žáci ve zkoumaném vzorku na ZŠ Kunratice ve školním roce 2009/2010.....	60
Tabulka 14: Průměrné studijní výsledky vietnamských a českých žáků na ZŠ Kunratice	67
Tabulka 15: Rozdíly ve školním úsilí z hlediska pohlaví u vietnamských žáků.....	67
Tabulka 16: Základní charakteristika respondentů.....	72

Seznam grafů

Graf 1: Vývoj počtu zahraničních žáků / studentů na školách v ČR mezi lety 2003/04 až 2008/09.....	43
Graf 2: Cizinci na vysokých školách v ČR podle státního občanství v roce 2008/09.....	44
Graf 3 : Cizinci na základních školách v ČR podle státního občanství v roce 2008/09.....	44
Graf 4: Narození cizinci v ČR podle státního občanství - vývoj v letech 1995-2008.....	45
Graf 5: Preference výběru školy rodiči u svých dětí	61
Graf 6: Preferovaná identita u 1,5. a 2. generace Vietnamců.....	63
Graf 7: Znalost vietnamského jazyka u 1,5. a 2. generace Vietnamců.....	64
Graf 8: Znalost českého jazyka u 1,5. a 2. generace Vietnamců.....	65
Graf 9: Znalost jazyka rodičů z pohledu 2. a 1,5. generace Vietnamců.....	65
Graf 10: Příprava do školy u Čechů a Vietnamců.....	68
Graf 11: Diskriminace u 1,5. a 2. generace Vietnamců.....	70
Graf 12: Udržované svátky ve vietnamských rodinách.....	72
Graf 13: Vybrané průměrné studijní výsledky u Čechů a Vietnamců v roce 2010.....	84
Graf 14: Vybrané průměrné studijní výsledky u Čechů a Vietnamců v roce 2004.....	85

Seznam obrázků

Obrázek 1: Etnická identita	39
Obrázek 3: Prostorové rozmístění Vietnamců v krajích České republiky v roce 2007.....	55
Obrázek 4: Prostorové rozmístění Vietnamců v pražských správních obvodech v roce 2007.	56
Obrázek 5: Bydliště vietnamských žáků na ZŠ Kunratice	61
Obrázek 6: Podíl cizinců na všech dětech v obvodu a počet vietnamských žáků v roce 2009	62

Seznam příloh

Příloha 1: Tabulky a grafy
Příloha 2: Ukázka dotazníku pro žáky na ZŠ Kunratice
Příloha 3: Ukázka rozhovoru s učitelem ZŠ Kunratice
Příloha 4: Ukázka rozhovoru s ředitelem ZŠ Kunratice
Příloha 5: Ukázka rozhovoru s představitelem Sapy

Seznam použitých zkratk

ČSSR	Československá socialistická republika
ČSÚ	Český statistický úřad
EU	Evropská unie
IOM	Mezinárodní organizace pro migraci
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
SES	Socioekonomický status
SOU	Střední odborné učiliště
SŠ	Střední škola
ÚIV	Ústav pro informace ve vzdělávání
USA	Spojené státy americké
ZŠ	Základní škola

Vysvětlení hlavních pojmů

Adaptace – znamená celkové přizpůsobení se jedince společnosti. Dle Janské (2002) se jedná o hierarchicky nejvyšší nebo také „všeobjímající“ pojem ve vztahu cizinec-majoritní prostředí. Sarle a Ward (1990) uvádějí, že adaptace je složitý proces, který vyúsťuje v adaptaci jednak psychologickou (osobnostní a etnická identita, dobré psychické zdraví, sebeúcta, míra depresí, celková spokojenost) a jednak i sociokulturní (nová kultura, nová práce, škola a rodinný život). Kromě psychologických a sociokulturních otázek se adaptace dotýká také oblasti ekonomické, právní, politické, biologické či geografické (Drbohlav, 2001).

Akulturační změna – je definovaná jako kulturní změna jedince či skupiny, která pramení z přímého kontaktu s odlišnou kulturní skupinou. Skupinu imigrantů provázejí různé změny v rámci akulturační změny v tomto pořadí: 1. Psychické změny – zahrnují nové bydlení, urbanizmus, životní prostředí, 2. Biologické změny – zahrnující fyzickou kondici a choroby, 3. Politické změny – vznik díky nedominantní skupině, která má málo autonomie, 4. Ekonomické změny – nové formy zaměstnání, 5. Kulturní změny – změna původního jazyka. Na úrovni jedince se potom jedná o změny o psychologické a sociální (změny v chování a akulturační stres. Výsledkem akulturační změny jsou dle Berryho (1992) čtyři různé výsledky (akulturační strategie): Integrace, asimilace, separace, segregace, marginalizace.

Akulturační stres – dojde-li k přesunu jedince do nové společnosti, provází je často tzv. akulturační stres, který je způsoben sociálními a psychologickými obtížemi a jenž může vyústit ve zdravotní obtíže. Stres je definován jako psychologický a fyzický stav organismu. Akulturační stres tedy může ovlivnit zdraví jedince, úspěchy ve škole, v práci či v osobním životě, atd. Psychologická akulturační změna může být popsána ve vztahu čtyř fenoménů (pořadí není fixní): 1. Akulturační zkušenost, 2. Stresor, 3. Stres, 4. Adaptace (Berry, 1992).

Asimilace – je procesem, kdy odlišné etnické skupiny tvořící minoritu sdílejí společnou kulturu majority a získávají rovnocenný přístup do všech struktur majoritní společnosti. Zároveň dochází k tomu, že stará kultura a znaky minority jsou nahrazeny novými normami, zvyklostmi, kulturou majority (Zhou, 1997b). Dle Janské (2002) je možné rozlišovat asimilaci jednak z hlediska jednotlivce (mikroúroveň) a jednak i z hlediska skupiny imigrantů.

Generace – pojem obecně označuje skupinu lidí narozených a žijících ve stejném časovém úseku. Z hlediska migrace se rozlišují následující typy generací (pozn. je nutno upozornit, že věkové ohraničení jednotlivých generací se často liší dle interpretace autorů). Druhou generací cizinců jsou označovány děti, které se narodily v zemi cílové a současně alespoň jeden z jejich rodičů byl narozen v zahraničí. Dále také ti, co se narodily v zemi původu a imigrovali do cílové země v období před povinnou školní docházkou. Autoři jako Westin (2003) a Wobs (2003) považují za věkové rozmezí druhé generace věk 0 až 17 let, ale například Portes (1996) považuje za hraniční věk 18 let, nebo Zhou (1997b) věkové rozmezí 0 až 6 let. Jako „jeden a půl“ generace se označují děti cizinců narozené v zahraničí, ale vychovávané v zemi cílové. Westin (2003), Wobs (2003) a Portes (1996) uvádějí stejnou věkovou kategorii jako u druhé generace, ale rozdíl je v tom, že se děti narodily v zahraničí a imigrovali do cílové země do desátého roku života. Jejich identita je formovaná novou a původní kulturou. Zhou (1997b) potom popisuje 1,5. generaci v rozmezí 6-13 let. V neposlední řadě je určena i 1. generace cizinců, což jsou děti imigrantů, kteří se narodili v zahraničí. Věkové rozmezí opět záleží na interpretaci autorů: Westin (2003), Wobs (2003) do 17 do 25 let, Zhou (1997b) k první generaci počítá i děti cizinců od 13 do 17 let. V diplomové práci je jako druhá a 1,5. generace označované věkové rozpětí 0-17 let.

Generační shoda/neshoda – generační shoda nastane, jsou-li jsou děti a rodiče akulturovaní ve stejném rozsahu, nebo pokud nejsou akulturovaní vůbec. Naopak generační neshoda vzniká, pokud rodiče a děti nejsou akulturovaní ve stejném rozsahu a žijí tedy v odlišných sociálních světech. Synonymem tohoto pojmu je tzv. generační konflikt (Zhou, 2001).

Integrace – představuje proces postupného zařazení nové populace do existujících sociálních struktur domácího obyvatelstva, přičemž dochází k udržení si vlastní kulturní a etnické identity za současného přijímání kultury majority. Začleňování minority do majoritní společnosti se zjišťuje na úrovni právní (povolení k pobytu, získání občanství, smíšená manželství), politické (účast v místních volbách), kulturní (držení tradic a oslava svátků majority) a socioekonomické (vzdělání, ekonomická aktivita, příjem), viz např. Heckmann (2000) nebo Janská (2002).

Segregace – proces, kdy dochází k nedobrovolnému vyčlenění/vytlačení minority majoritou. V souvislosti s tímto pojem se často hovoří i o prostorové segregaci, (Janská 2002, Štěpánková 2006).

Separace – proces, kdy dochází k dobrovolnému vyčlenění minority z majoritní společnosti, kdy si minorita zachovává pouze svoje hodnoty a kulturu, (Janská 2002, Štěpánková 2006).

V rámci uvedených pojmů je nutno také zmínit, že existují mezinárodní rozdíly ve frekvenci používání a významu některých výrazů jako je asimilace a integrace. Například pojem „asimilace“ má v Evropě význam konečného stavu fáze integrace, tedy úplného splynutí minority s majoritou. V evropské literatuře se spíše setkáváme s procesy integračními. Naopak v americké literatuře není pojem „integrace“ jako takový příliš využíván a často je nahrazován pojmy akulturace, asimilace či adaptace, které ho buď zcela, nebo jen částečně nahrazují (Janská, 2002). Je proto důležité si při interpretaci vědeckých textů nejprve uvědomit správný význam pojmů vycházejících z kontextu článku.

Abstrakt

Hlavním cílem této diplomové práce je zmapování 1,5. respektive druhé generace generace dětí Vietnamců a jejich integrace do české společnosti na příkladu žáků základní školy v Praze. V průběhu integrace dochází u dětí cizinců k mnohým změnám v důsledku působení majoritní společnosti, ale i vlastní etnické komunity či rodičů. Proto se diplomová práce nevěnuje pouze procesu integrace, ale také faktorům, které ji ovlivňují (ekonomická aktivita rodičů, blízkost vietnamské komunity, vzdělávání, jazyk aj.).

Práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část se zabývá především analýzou literatury a výzkumy, které se již podobnými tématy zabývaly. Tyto zdroje poskytují důležité informace pro pozdější vyhodnocení údajů z praktické části. Praktická část je založena na vlastním dotazníkovém šetření a rozhovorech, přičemž respondenty jsou děti-cizinci a děti Češi, učitelé a ředitel ze základní školy Kunratice v Praze 4. Právě v pražském obvodu Prahy 4 je jedna z největších koncentrací dětí Vietnamců v Praze. Výzkum byl v neposlední řadě doplněn o rozhovor s představitelem tržnice Sapa.

Klíčová slova

Imigrace, integrace, 1,5 generace, 2 generace, Vietnamci.

Abstract

The main purpose of the thesis is a characterisation of 1,5. and the second generation of Vietnamese children and their integration to the Czech society by the example of primary schooling in Prague. Children of foreigners usually face many changes as a result of their integration process. Therefore, the project does not focus on integration and its mechanisms only, but also on its factors (economic activity of parents, the proximity of the Vietnamese community, education or language) as well as the related effects, such as health of Vietnamese children.

The thesis consists of both theoretical and practical part. The former deals with a literature survey primarily. In the practical part, there are two main sources of own research: questionnaire survey and interviews.

The thesis is focused just on the representative district of Prague 4 (and its representative basic school) where the majority of Vietnamese foreigners living in Prague is concentrated.

Keywords

Immigration, Integration, 1.5 generation, 2 generation, Vietnamese.

1 ÚVOD

Migrační proces patří mezi základní charakteristiky lidských dějin. Lidé migrovali ať již dočasně nebo trvale z nejrůznějších příčin. Nejčastějším příkladem může být potřeba ekonomického zajištění jedince, následování rodinného příslušníka, politická a ekonomická situace země původu či země cílové. V neposlední řadě i potřeba vzdělávání a poznávání nových míst. Se růstem migrace se tato problematika stává hlavní sférou zájmu národních i mezinárodních politik, které se v historii vždy měnily podle aktuálních politických a historických okolností.

Zásadním přelomovým obdobím pro Českou republiku byl pád totalitních režimů ve střední a východní Evropě. V devadesátých letech došlo k otevření státních hranic a tím i k postupnému nárůstu počtu cizinců. Česká republika musela přijmout nová opatření a zákony týkající se migrace a adaptace/integrace cizinců do společnosti, a to jak ve sféře sociální a kulturní, tak i v oblasti hospodářské a politické.

Důležitým obdobím byl i vstup České republiky do Evropské unie v roce 2004, která měla s migrační a adaptační/integrační politikou bohaté zkušenosti. Právě zkušenosti zakládajících států Evropské unie poukazují na možné problémy vzniklé z dlouhodobějšího pobytu přistěhovalců, pokud nejsou postupně do společnosti začleňováni. Proto byly Evropskou unií roku 2004 formulovány základní principy politiky integrace přistěhovalců, které mají sloužit jako předlohy státním integračním politikám členských států a přispět tak ke stabilizaci společnosti.

Se zvyšujícím se počtem cizinců a jejich usazováním je nutné počítat i s jejich reprodukčním procesem. Předmětem zájmu této diplomové práce jsou právě děti cizinců, protože právě ty tvoří „překlenovací“ most mezi majoritní a minoritní společností. Majoritní společnost tak často vkládá velké naděje do postupného začleňování dětí cizinců.

Významnou institucí v životech dospívajících dětí je škola, která má velký vliv na oboustranné soužití majoritní a minoritní společnosti v době školní docházky a rovněž i v dalších etapách života. Důležitý je tedy přístup škol k adaptaci/integraci dětí cizinců do školního kolektivu i k jejich spolupráci s rodiči, protože již v první třídě základní školy jsou děti schopné vnímat své prostředí a uvědomovat si, zda je přátelské či nepřátelské (diskriminační).

Ve české společnosti zatím stále přetrvává představa o velmi úspěšné komunitě Vietnamců, zejména žáků základních českých škol, a to i v celkovém porovnání s majoritou. Je tomu opravdu tak, nebo se již trend dobře se učících a bezproblémových vietnamských dětí pomalu vytrácí? Jak děti Vietnamců reagují na jinou kulturu svého okolí a své rodiny? Jaký vliv má na adaptační/integrační proces rodina a její ekonomická aktivita? Má nějaký vliv i vlastní etnická komunita? Na tyto i další otázky se ve smyslu konceptu integrace/adaptace dětí Vietnamců na základních školách snaží odpovědět předložená diplomová práce.

1.1 Teoretický a koncepční rámec

Teoretický rámec, prolínající se celou prací, představují tři hlavní oblasti, které mají vliv na adaptaci vietnamských dětí do majoritní společnosti. První celek představují vybrané migrační teorie, neboť ty jsou hierarchicky řazeny nad ostatní teoretická východiska a koncepty. V této práci jsou migrační teorie aplikovány zejména z hlediska vlastních toků, příčin a doprovodných procesů. Dalším celkem jsou akulturační strategie zabývající se psychologickými aspekty migrace. Posledním celkem, který se v práci vyskytuje, jsou integrační přístupy, koncepty a teorie, které tvoří stěžejní část práce. Integrace cizinců je v nové společnosti spojena se získáním určitých práv, přístupem k různorodým pozicím a postavením, vnitřními změnami, vybudováním sociálních vztahů a v neposlední řadě i vytvořením si pocitu sounáležitosti a identifikace. Děti cizinců mají z pohledu integrace často daleko těžší výchozí situaci než jejich rodiče, neboť při jejich začleňování hraje roli větší množství faktorů, jako například vliv vlastní komunity a rodiny.

1.1.1 Migrační teorie

Z celé řady migračních teorií byly pro potřeby diplomové práce vybrány teorie sítí a institucionální teorie. Důvod výběru spočíval v tom, že tyto dvě teorie přispívají k pochopení současné vietnamské imigrace do České republiky (Williams a Baláž, 2005), stejně jako k pochopení postmigračního chování ovlivněného jednak sociálními vztahy mezi Vietnamci a jednak i faktory institucionálními.

Institucionální teorie

Institucionální teorie (Institutional Theory) nevysvětluje příčiny migrace, ale soustředí se na procesy, které s ní souvisejí. V důsledku migrace vznikají v cílové zemi nové instituce, ať již vládní, nevládní, dobrovolnické či neziskové. Migrace se tedy sama o sobě

stává trhem, na kterém mohou prosperovat různé další instituce. Někdy se mluví i o tzv. migračním průmyslu Vojtková (2005). V rámci institucionální teorie se mohou rozlišovat dvě skupiny institucionálních subjektů. První skupinu představují jednotlivci nebo organizace, které podporují obzvláště nelegální migraci za účelem zisku. Jedná se například o falšování dokumentů, pašování cizinců, převody přes hranice aj. Druhou skupinu institucí tvoří vládní (ministerstva, vláda, školy aj.), nevládní a mezinárodní organizace, které poskytující migrantům sociální služby, rady, pomoc a právní služby (Massey et al., 1993). V širším pojetí může být institucionální teorie využita k pochopení struktury celého sociálního prostředí, ve kterém cizinci žijí a musí činit svá rozhodnutí. De Bruijn (1999, cit v Jennissen, 2007) například neuvažuje pouze hmotné instituce, jako jsou školní zařízení, organizace, firmy, ale také abstraktní sociální struktury – demokracii, náboženství, politiku, vědu aj. Pro děti cizinců hrají důležitou roli zejména školy a jiná zařízení spojená s výchovou či volnočasovými aktivitami, neboť tvoří podstatnou část jejich všedního života.

Teorie migračních sítí

Dle Massey (1993) jsou migrační sítě (odtud název „Network Theory“) souborem mezilidských vazeb, které spojují migranty, bývalé migranty i nemigranty v původních i cílových oblastech prostřednictvím příbuzenských pout, přátelství a společného původu. Migrační sítě zvyšují pravděpodobnost mezinárodního pohybu, protože snižují náklady a fungují jako záchranná síť před případným rizikem. Vzniklé vazby v cizí zemi jsou následně klíčové v procesu rozhodování, zda migrovat, či nikoli.

Síťové propojení tvoří typ sociálního kapitálu, který umožňuje lidem získat přístup k zahraničnímu zaměstnání, důležité zdroje informací, sociální či finanční pomoc a často i podporu v případě osobních problémů. Sítě tedy pomáhají při usazování migrantů ve zdrojové i při vytváření komunit. Skupiny migrantů pak často vytvářejí svoji vlastní ekonomickou i sociální infrastrukturu (spolky, obchody aj). Teorie sítí se proto může aplikovat nejenom na mezinárodní úrovni, nýbrž i na úrovni regionální. Na nižší úrovni představují tyto sítě množiny interpersonálních vztahů, jež spojují migranty v cílových prostorech a původní komunity v jejich zdrojových zemích příbuzenskými a přátelskými pouty (Massey, 1988,). Jak dále shrnuje Light (Light et al., 1989, cit. v Drbohlav a Uherek, 2007), migračními sítěmi je možno se zabývat:

- 1) Ve směru interpersonálních vztahů, které mohou snižovat investice (ekonomická, sociální, emoční) do samotného procesu migrace,

- 2) ve směru interpersonálních vztahů, které mohou mít vliv na postmigrační chování,
- 3) ve směru integračních strategií skupin i jedinců a to v různých dimenzích (integrace sociální, strukturální aj).

Pro 1,5. resp. druhou generaci vietnamských cizinců žijících v České republice platí, že právě tyto sítě jsou u nás vytvořeny ve formě sítí etnických. Ty mohou dětem poskytovat zásadní socioekonomický kapitál a mají též vliv na prostorové rozmístění vietnamských imigrantů na vyšší i nižší regionální úrovni.

1.1.2 Akulturační strategie (different forms of acculturation)

1,5/druhá generace cizinců i jejich rodiče prochází v rámci postmigračních procesů určitými změnami, které jsou výsledkem přímého kontaktu dvou rozdílných kulturních skupin (viz též „akulturace“). Nové prostředí, kultura i společenské požadavky cílové země jsou často v rozporu s hodnotami a návyky imigrantů, se kterými do země přicházejí. Výsledkem takového rozporu potom můžou být psychologické, sociální i jiné problémy. Psychologickými procesy spojenými s migrací se zabýval Berry (1992), který v souvislosti s akulturací jedince či skupiny do majoritní společnosti určil následující výsledky akulturace (akulturační strategie): integrace, asimilace, separace, segregace a marginalizace. Tabulka 1, podává charakteristiky strategií podle toho, do jaké míry si jednotlivec/skupina udržuje/jí svoji kulturní identitu a dále podle toho, zda si udržuje/jí vztahy s majoritní společností/skupinami v cílové zemi.

Asimilace je proces, kdy je minoritní skupina pohlcena majoritní společností a nebo dojde k vytvoření společnosti zcela nové z více skupin – „melting pot“ (Gordon, 1964; Janská, 2002). Zároveň dochází k zániku hodnot i kultury minority. Asimilace může mít ovšem rozdílné působení v rámci etnických skupin. Pokud dojde k rozdílné akulturaci (asimilaci) například mezi členy rodiny, mluvíme o tzv. generační neshodě. Jedná se o případ, kdy si rodiče ponechají svoji kulturu, ale jejich děti jsou v tomto ohledu již asimilované a přijímají naopak kulturu majoritní společnosti. Opakem je generační shoda, což je případ, kdy jsou rodiče i děti akulturovaní ve stejné míře do majoritní společnosti nebo si udržují pouze svoje hodnoty a kulturní znaky.

Integrace potom znamená, že dojde k postupnému začlenění minority do již existujících struktur dominantní společnosti s tím, že si ponechá svoji kulturu. Zároveň ovšem s majoritou spolupracuje. **Separace** popřípadě i **segregace** se vyznačuje důležitostí

zachování si své identity, izolovaností i nízkou spoluprací s majoritou. Poslední strategií je **marginalizace**. Ta se u jedince z řad minority projevuje pocity nevyrovnanosti ve smyslu vlastní identity. Nízká míra kontaktů mezi dominantní a minoritní společností může vyústit v tzv. „akulturační stres“ (Berry, 1992). Tento stres vytvořený sociálními a psychickými obtížemi je pro jedince velmi náročné zvládnout a často může vyústit až ve zdravotní potíže. V případě dlouhodobého působení jsou potom patrné následky v osobním životě, ale i v práci, nebo i ve škole.

Tabulka 1: Čtyři akulturační strategie

		Je důležité si zachovat kulturní identitu?	
		ANO	NE
Je důležité udržovat vztahy s ostatními skupinami?	ANO	integrace	asimilace
	NE	separace	marginalizace

Zdroj: Upraveno podle Berry (1992).

1.1.3 Integroční přístupy, koncepty a teorie

Otázka integrace byla již nastíněna v minulé kapitole. Jelikož ale tvoří velmi podstatnou část diplomové práce, bude jí věnována větší pozornost. Konceptem integrace se zajímal například Heckmann (2000) ve své práci „Integration Research in a European Perspective“. Integraci definuje jako: „proces, při kterém dochází k začlenění nižší části do vyššího celku za vzniku nové struktury. Zároveň také dochází ke změně původních vztahů ve struktuře“ (s. 4). Ve smyslu integrace cizinců pak tuto jednoduchou definici převádí na jejich včleňování do již existujících sociálních, ekonomických, politických, kulturních a jiných struktur majoritní společnosti. Imigranti se tedy mohou zapojovat do různých oblastí života dominantní společnosti. Autor tyto oblasti nazval dimenzemi integrace:

- 1) **strukturální integrace** kdy imigranti získají členství v klíčových institucích cílové populace (pracovní trh, vzdělávací a kvalifikační systém, bytový trh, členství v politice). Dochází ke zrovnoprávnění imigrantů s majoritou. V rámci strukturální integrace může být zvlášť vyčleněna i integrace politická (účast ve volbách, založení etnických organizací apod.), a právní (legální povolení k dlouhodobému a trvalému pobytu).
- 2) **kulturní integrace** (akulturace) kdy se imigranti aktivně účastní socializačního a znalostního procesu. Přijímají kulturu majoritní společnosti, ale zároveň si ponechávají i kulturu minority.
- 3) **socioekonomická integrace** reflektuje jednak vertikální rozmístění cizinců z hlediska vzdělání, sociálních styků, přátelství, profesní prestiže, příjmu (časová

dimenze) a jednak i horizontální rozmístění cizinců (prostorová dimenze) představující umístění škol, firem aj.

- 4) **identifikační integrace** kdy dochází k začlenění se do nové společnosti s pocitem sounáležitosti a identifikace (etnická, národní a regionální identifikace). Kromě společenského ztotožnění dochází i k identifikaci geografické. S integrací identifikační souvisí i sídelní integrace, která značí usazení se natrvalo v určité oblasti spolu se založením rodiny.

Celkově je tedy možno integraci shrnout jako prostředek k získání práv, pozice a určitého sociálního statusu, kdy dochází k přeměně „vnitřního světa“ jedince a jeho větší identifikace s majoritou. Sociální interakcí imigranta s majoritní společností ovšem dochází i k oboustranné změně. Ve smyslu dimenzí integrace Heckmann (2000) rovněž uvádí různé teorie, koncepty i přístupy, které s integračním procesem do značné míry souvisejí. Rozděluje je podle toho, zda vycházejí ze způsobů chování a myšlení ve směru majority k minoritě a naopak.

V prvním směru (tedy chování a myšlení majority k minoritě) autor uvádí tzv. „**Prejudice discrimination paradigm**“, což je jeden z nejstarších teoretických přístupů k integraci. Toto paradigma řeší vztah mezi předsudkem a diskriminací. Diskriminace může být jednak instituční (např. školský systém, trh práce aj.) a dále individuální ve smyslu volnočasových aktivit. Osobní diskriminace potom může vysvětlit míru socioekonomické integrace či opačný proces. Některé teorie tvrdí, že odmítnutí a vyloučení cizince z domácí populace vede ke znovuoživení etnických vztahů a k etnické mobilizaci. Důsledkem vyloučení imigranta ze společnosti je pak negativní dopad na identifikační a strukturální integraci.

V opačném směru (tedy chování a myšlení minority k majoritě) je potom uvedena „**Culture and identity conflict theory**“, jež souvisí rovněž s identifikační integrací, ale i s kulturním začleňováním do majoritní společnosti. Podle této teorie může u imigrantů dojít k pocitu nejistoty v důsledku nenaplněných a očekávaných cílů, které by zlepšily jejich situaci (Stonequist, 1973, cit. v Heckmann, 2000). V krajním případě může dojít až ke vzniku tzv. marginálního člověka (tj. člověk, který žije na okraji společnosti). Dále je uvedeno paradigma „**Family resource paradigm**“, které uvádí, že integrace imigrantů i jejich potomků je funkcí materiálních, kulturních a sociálních zdrojů rodiny. Tyto zdroje mohou pomoci imigrantovi lépe využít příležitosti a překonat bariéry, se kterými se v nové zemi setkává. Rodinné jmění či stupeň vzdělání v rodině má mnohem větší vliv na

integrační proces než pracovní postavení. V rámci druhé generace v Německu bylo zjištěno, že úspěch ve vzdělání je odrážen stupněm vzdělání v rodině (Nauck, Kolhman, Deifenbach, 1997, cit. v Heckmann, 2000). Ze zmíněného paradigmatu vyplývá, že se rodina/komunita a její kapitál prolíná všemi dimenzemi integrace. V souvislosti s velkými rozdíly mezi pohlavími při vzdělávání dětí cizinců byla popsána tzv. „**Gender hypothesis**“, která vypovídá o úspěšnější sociální integraci žen, jež podporuje chování a postoje ve výchovných institucích.

V souvislosti se socioekonomickým kapitálem rodiny/komunity, který je důležitý pro integraci 1,5. a druhé generace dětí cizinců, je vhodné zmínit i etnické podnikání. O „etnické ekonomice“ (**ethnic economy**) „můžeme mluvit vždy, když imigrační a (nebo) etnická komunita kontroluje prostřednictvím vlastnictví určitou oblast soukromého ekonomického sektoru“ (Light a Gold, 2000, s. 9). Pokud navíc dojde k prostorově koncentrované formě etnické ekonomiky, mluvíme potom o „**Ethnic enclave economy**“ tedy o etnické ekonomické enklávě (Logan, Alba a McNulty, 1994, cit. v Light a Gold, 2000). Zda etnická ekonomika či etnická ekonomická enkláva přispívá k socioekonomické integraci imigrantů závisí na jejich diverzifikaci na pracovním trhu a jejich spoluprací se společnostmi v majoritní ekonomice (Kocourek a Pechová, 2006).

1.2 Cíle práce a hypotézy

Diplomová práce si klade tři hlavní cíle, kdy první z nich je dále specifikovaný do cílů dílčích. **Hlavním cílem** práce je zjistit charakteristiku i případné spojitosti mezi jednotlivými faktory vstupujícími do integrace dětí Vietnamců po teoretické stránce a srovnat je s již existujícími českými i zahraničními studii. Dílčí cíle v tomto případě pokrývají již zmiňované faktory integrace.

Dílčí cíl 1.1: Zjistit, jak se vietnamské děti integrují do kolektivu českých dětí a jak jsou přijímány svými vrstevníky. Popřípadě zjistit, jakých studijních výsledků dosahují vietnamští studenti oproti českým studentům a dále určit na jaký typ školy se nejčastěji hlásí při přechodu ze základní školy.

Dílčí cíl 1.2: Zjistit, zda se potvrdí fenomén „dobře se učících“ vietnamských žáků v porovnání s jejich českými spolužáky.

Dílčí cíl 1.3: Zjistit, zda se děti absolvující školní docházku v mateřských školách integrují lépe do kolektivu než ti, kteří začínají školní docházku přímo z péče rodiny.

Dílčí cíl 1.4: Určit, zda existuje mezi rodiči a jejich dětmi generační shoda či neshoda (vzájemné konflikty či pochopení obou generací).

Dílčí cíl 1.5: Zjistit, zda ekonomická aktivita rodičů spolu s fenoménem „českých tet“ může vést k odcizení vlastních rodičů.

Dílčí cíl 1.6: Zjistit, jaký má vliv vietnamská komunita na hodnoty a postoje vietnamských dětí.

Dílčí cíl 1.7: Seznámit se se zdravím dětí cizinců, které může být jednak psychického charakteru („acculturation stress“ a nátlak rodičů na lepší studijní výsledky), ale i fyzického (zjištění absence v rámci povinné školní docházky u vietnamských žáků).

Dílčí cíl 1.8: Zjistit, jaké je prostorové rozmístění dětí vietnamských cizinců na území Prahy podle jejích městských částí.

Druhým cílem je vytvoření případové studie pomocí dotazníků s dětmi Vietnamců i jejich učitelů na vybrané základní škole Prahy 4, stejně tak i rozhovory s vybranými rodiči a představiteli vietnamské komunity, kteří svými odpověďmi kvalitativně dokreslí situaci.

Cílem třetím je potom vyhodnocení a ověření empiricky získaných dat s teoretickými poznatky. Získané výsledky diplomové práce pomohou lepšímu pochopení integračních mechanismů vybrané menšiny (tj. Vietnamců), které přispívají ke stabilitě společnosti.

Zakončením celé diplomové práce bude shrnutí zjištěných teoretických i empirických poznatků, spojitostí mezi jednotlivými faktory a posouzení jejich relevance v integraci dětí vietnamských cizinců. Dalším důležitým výstupem práce bude objasnění míry asimilace/integrace vietnamské menšiny či její segregace/separace v českém prostředí.

Z těchto cílů vyplývají následující hypotézy

Hypotéza 1:

Hypotéza č. 1 vychází z konceptu generační shody/neshody: „Mezi vietnamskými rodiči a jejich dětmi převládá stále generační shoda a i přes odlišnou míru jejich vzájemné akulturace nedochází k mezigeneračním konfliktům“.

Hypotéza 2:

Hypotéza č. 2 vychází z akulturačního konceptu Berryho (1992): „Děti vietnamských cizinců mohou zažívat akulturační stres spojený zejména s odlišnými kulturními

hodnotami rodičů a dětí, dále s odlišnou jazykovou vybaveností, a v neposlední řadě i s vysokými nároky rodičů. Vietnamské děti se tak nachází mezi dvěma odlišnými světy a jsou bez identity“.

Hypotéza 3:

Hypotéza č. 3 vychází z institucionální teorie: „A) Instituce výrazně ovlivňují adaptaci/integraci dětí vietnamských cizinců a to jak v rámci edukačního/výchovného procesu, tak i při volnočasových aktivitách. B) Důležitým indikátorem jejich adaptace/integrace je především jejich úspěch ve škole . C) Úspěch ve škole bude velmi záležet na rozsazení cizinců ve třídě“.

Hypotéza 4:

Čtvrtá hypotéza je odvozena z teorie sítí „ethnic enclave economy“ a z „the family ressource paradigm“: „A) Komunita a její sociální síť má na jedince velký vliv. Může poskytovat poradenství v případě vlastních problémů a celkově poskytuje socioekonomické zázemí. Rovněž přispívá k vytváření vlastní identity jedince i k vyšším úspěchům v rámci školní výuky. B) Komunita i ekonomická aktivita rodiny významně ovlivňuje druhou, respektive 1,5. generaci vietnamských cizinců při formování vlastní kariéry i při přechodu na střední školy“.

Hypotéza 5:

Poslední hypotéza vychází z konceptu separace a z teorie sítí: „Děti vietnamských cizinců navštěvují školu v blízkosti svého bydliště i komunity“.

Je nutné také upozornit, že v rámci diplomové práce byl zvolen přístup komplexní. Tedy přístup, který sleduje jak jedince (mikro přístup), tak i společnost (makro přístup). Zohledněna byla sociokulturní integrace, integrace přes výchovné a vzdělávací instituce (strukturální integrace) a v neposlední řadě i integrace v rámci vlastní identifikace jedince (identifikační integrace). Kromě zmíněných konceptů a teorií uvedených v hypotézách, vychází diplomová práce i z integračního konceptu Heckmanna (2000).

1.3 Použité datové zdroje a literatura

Ke zpracování diplomové práce byla využita česká a zahraniční literatura, odborné i vědecko-populární články, příspěvky a statistické zdroje. Informace ze zahraničních studií a statistik byly v rámci teoretické části většinou srovnány s patřičnými výzkumy v rámci České republiky. Ze zahraniční odborné literatury jsem čerpala nejčastěji ze studií

amerických, neboť USA patří mezi tradiční imigrační země a má proto s adaptací/integrací/asimilací cizinců velké zkušenosti. Proto dnes velké množství evropských výzkumů vychází z amerických konceptů a modelů. Kromě amerických studií (nejčastěji Massey et. , 1987, 1988, 1993; Portes a Zhou, 1993, 2000; Rumbaut, 1994, 1996; Zhou, 1997, 2001), měly v práci poměrně velké zastoupení studie německé (Caplan, Choy, Whitmore, 1989; Heckmann, 2000; Worbs, 2003), holandské (Jennissen, 2007; Bekke a Herring, 2008; Gonneke a Vollebergh 2008), švédské (Anderson, 1996; Aslund, 2001; Westin, 2003) a v neposlední řadě i české (Drbohlav, 2001, 2005; Čermáková, 2002, 2005; Brouček, 2003; Janská, 2002, 2006, 2007; Drbohlav, Dzúrová, Černík, 2005, 2007; Kocourek, Pechová, 2006 a další).

O dětech cizinců existují v České republice jen omezená statistická data. Pro účely této práce bylo využito dvou typů dat a to jednak z Českého statistického úřadu (ČSÚ) a Ústavu pro informace ve vzdělávání (ÚIV). ČSÚ byl zejména vhodný pro analýzu vývoje počtu cizinců na jednotlivých stupních českého školství i pro jejich vývoj z hlediska počtu narozených cizinců u nás. Statistický úřad rovněž poskytuje informace o absolutním počtu cizinců dle občanství (dětí i dospělých) za určité územní jednotky a dále údaje o typu pobytu cizinců.

Dalším hodnotným zdrojem informací byl potom ÚIV, pomocí kterého jsem zjišťovala data o počtech vietnamských cizinců navštěvujících základní školy v pražských obvodech. Při zjišťování těchto dat jsem nemohla vycházet z dostupné databáze, neboť ta zpřístupňuje informace pouze omezeně (například za některá občanství nejsou známy počty cizinců anebo nebyly přístupné souhrnné přehledy dětí cizinců za územní jednotky). Do budoucna by proto bylo dobré, kdyby byla databáze podrobnější a navíc obohacená o kvalitativní data (například údaje o socioekonomické zázemí žáků).

Neopomenutelným typem zdrojů využívaných v diplomové práci byly i elektronické zdroje na Internetu. Velmi přínosný byl sociologický server „scioweb“ – www.socioweb.cz, který je pod správou Sociologického ústavu AV ČR a také stránky Ministerstva práce a sociálních věcí o integraci cizinců – www.cizinci.cz. Tyto dva zmíněné servery obsahují množství převážně odborných a kvalitních příspěvků s tematikou integrace cizinců. Internetové stránky Klubu Hanoi – www.klubhanoi.cz sice neobsahovaly příliš vědecké články/příspěvky, avšak pomáhaly při kvalitativním zpřesňování výzkumu.

V rámci vlastního a inovativního přínosu diplomové práce však hlavní podíl spočíval ve vyhodnocených dotaznících a rozhovorech, které jsou v praktické části práce.

2 POČÁTKY VIETNAMSKÉ IMIGRACE V ČESKU AŽ PO SOUČASNOST

Pro pochopení současných migračních procesů vietnamského etnika do české společnosti i pro pochopení procesů adaptace/integrace, je potřeba se zabývat historií jeho příchodu. Počátky příchodu vietnamského etnika na území našeho státu, se datují od 50. let, kdy byly navázány diplomatické vztahy mezi Vietnamskou demokratickou republikou (VDR) a tehdeším Československem (ČSSR). Ústředním motivem byla pomoc Vietnamu a jeho společnosti, který byl postižený válkou.

První vlna představovala zejména skupiny válečných sirotků, kteří měli na našem území najít dočasné útočiště před politickou nestabilitou ve Vietnamu. Jednalo se o vietnamské děti, které zde v době pobytu docházely do základních škol. Po třech letech se ale musely v důsledku obavy o ztrátu kulturní identity vrátit zpět (Kocourek a Pechová, 2006).

Následující vlny vietnamského etnika přicházely na základě dvou typů dohod: dohody o kulturní spolupráci a dohody o vědeckotechnické spolupráci. První ze zmíněných dohod zahrnovala studenty přijíždějící již v 50. letech. Věnovali se zejména technickým a ekonomickým směrům a byli pod přísným dohledem vietnamského velvyslanectví.

Větší vlna imigrantů přicházela do ČSSR v 70. a 80. letech na základě bilaterální dohody o vědeckotechnické spolupráci. Byli to zejména učňové, dělníci a stážisti, kteří se měli zaškolit v tehdy velmi prosperujících odvětvích československé ekonomiky (textilní, strojírenský, papírenský, sklářský, chemický a potravinářský průmysl). Stážisti na území našeho státu mohli pobývat čtyři roky s možností prodloužení, učňové dokonce až sedm let (Mullerová, 2004). Předpokladem vietnamské vlády však bylo, že vyškolená kvalifikovaná síla po návratu z ČSSR napomůže obnově válkou zničeného Vietnamu.

Další vlnou příchodu vietnamského etnika bylo období mezi roky 1979 a 1985 (příchod až 35 000 Vietnamců – viz Brouček, 2003). Toto období je charakteristické velkým přílivem pracovních sil z Vietnamu, protože tehdejší Československo mělo nedostatek dělníků. Dělníci byli umísťováni do podniků po celém území státu, nejčastěji ale do Prahy. Příkladem podniků přijímajících vietnamské dělníky byla Spolana Neratovice, Blanické strojírný ve Vlašimi, sklárny Oloví na Sokolovsku aj. (Kocourek a Pechová, 2006).

Po roce 1989 došlo k přetrhání vzájemných vztahů. Velká většina díky transformaci ekonomiky ztratila práci, a tak se vrátili zpět do Vietnamu. Ti co zůstali, měli ovšem velkou výhodu oproti pozdějším vlnám přicházejících Vietnamců. Většina z nich si obstarala živnostenský list a začala sama podnikat. Výhodou pro ně byla znalost prostředí České republiky. Navíc mohli rychle obsadit vznikající mezeru na ekonomickém trhu.

Přelomovým rokem z hlediska obnovení dohod byl rok 1994, kdy byla podepsána dohoda o odborné přípravě vietnamských občanů v České republice a dále i dohoda o vzájemném zaměstnávání českých a vietnamských občanů. Další dohody ekonomického směru poté následovaly.¹

Dohody tedy umožnily podnikání v České republice, a tak se v průběhu 90. let začali někteří Vietnamci vracet. Dochází tedy ke standardní ekonomické migraci. Období 90. let je proto charakteristické aplikací zmíněné teorie sítí, která mezinárodní pohyb ještě umocňovala (Massey, 1993). Vlny přicházejících Vietnamců v tomto období, je možné rozdělit do následujících proudů (Brouček, 2003):

1. prvním proudem bylo vietnamské etnikum přicházející z důvodu slučování rodin (příchod 1,5. generace Vietnamců)
2. druhým proudem byl příchod Vietnamců z Německa po jejich nátlaku na reemigraci, protože byly ukončeny jejich pracovní smlouvy i pobyty,

¹ 1) Dohoda mezi vládou ČR a vládou VSR o vzájemném zaměstnávání českých a vietnamských občanů (Hanoj, 4.6.1994), publikována pod č. 239/1994 Sb.; platnost ukončena 9.8.2004.

2) Obchodní dohoda mezi vládou ČR a vládou VSR (Praha, 22.8.1994), publikována pod č.23/1995 Sb. V rámci harmonizace s legislativou EU bylo dohodnuto ukončení její platnosti ke dni přístupu ČR do EU. Nově koncipovaná Dohoda mezi vládou ČR a vládou VSR o hospodářské spolupráci byla podepsána 13.9.2005 v Praze, publikována pod č. 66/2006 Sb.

3) Dohoda mezi vládou ČR a vládou VSR o vypořádání vzájemných pohledávek a závazků (Praha, 14.6.1996).

4) Dohoda mezi vládou ČR a VSR o leteckých službách (Praha, 23.5.1997) – v platnosti od 28.8.1997

5) Smlouva mezi vládou ČR a vládou VSR o zamezení dvojího zdanění a zamezení daňovému úniku v oboru daní z příjmu a z majetku (Praha, 23.5.1997), publikována pod č.108/98 Sb.

6) Dohoda mezi vládou ČR a vládou VSR o podpoře a vzájemné ochraně investic (Hanoj, 25.11.1997). Dohoda vstoupila v platnost v červnu 2009.

7) Usnesení vlády ČR c. 302 z 31. března 2004 „o Zásadách české zahraniční rozvojové spolupráce po vstupu České republiky do Evropské unie“.

3. třetí proud, který do našeho státu směřoval, byli Vietnamci z okolních zemí (Maďarsko, Slovensko, Polsko),
4. v neposlední řadě to byl i proud nelegálních imigrantů, kteří museli překonávat obrovské vzdálenosti přes Rusko.

Vietnamci, kteří se zde usadili, využívali komunitních sítí pro svůj začátek podnikatelské kariéry. Stejně jako dnes, bylo toto etnikum charakteristické svoji obchodní aktivitou. Častým obchodním artiklem byl zpočátku textil a elektronika, které byly prodávány na tržnicích. Od roku 2000 do České republiky přichází nový proud Vietnamců. Mezi Vietnamci, kteří přišli do naší země již v minulých vlnách je tato vlna přezdívaná jako „naivní“, protože chtějí dosáhnout velkých ekonomických zisků bez znalosti prostředí České republiky, jazyka a legislativy. Často jsou tak oběťmi zprostředkovatelských agentur, které je mohou zneužívat (Dohnalová, 2009). Dle ČSÚ (2008a) se Vietnamci v současné době zařazují na třetí místo z hlediska počtu cizinců u nás. K 31. 12. 2008 představovali až 14 % cizinců (přes 60 000). Z hlediska účelu pobytu u Vietnamců převažují: rodinné důvody a slučování rodin (45 %), usídlení - povolení k trvalému pobytu (35 %) a podnikání na živnostenský list (18 %), (ČSÚ 2007a).

3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ INTEGRACI DĚTÍ VIETNAMCŮ

Mezinárodní organizace pro migraci (IOM, 2010) určila 6 oblastí, které mohou být identifikovány jako zdroje indikátorů pro úspěšné integrační politiky států.

1) **Integrace přes znalost jazyka**

Jazyk je důležitý pro jakoukoliv další interakci v rámci společnosti. Proto je jazyková integrace jedním z prvních nezbytných kroků, které by měl imigrant podstoupit.

2) **Integrace do vzdělávacího systému**

Tento typ integrace je důležitou podmínkou pro ekonomickou integraci migrantů a jejich dětí, které ještě nenastoupili do pracovního procesu. Indikátory jsou například výsledky migrantů ve školách, volba při výběru škol a univerzit, stejně jako sklon migrantů k dalšímu vzdělávání a to ve srovnání s majoritou.

3) **Integrace sociální**

Vztahuje se k participaci imigranta ve společenském životě hostitelské společnosti. Dotýká se i zdraví migrantů i jejich psychického stavu, přístupu migrantů ke zdravotnímu systému země, počet smíšených manželství aj. Rodina a komunita je zejména pro dospívající 1,5. a 2. generaci cizinců důležitým faktorem, který sociální integraci ovlivňuje.

4) **Integrace politická**

Politická integrace je spojena s integrací sociální. Členství v nejrůznějších sdruženích, organizacích (i neziskových), odborech, politických stranách, účast při volbách a rovněž i spolupráce s místními úřady mohou sloužit jako indikátory sociální i politické integrace.

5) **Integrace ekonomická**

Ekonomická integrace se vztahuje k účasti migrantů na trhu práce. Mezi ukazatele patří participace na trhu práce, vyjádřených např. jako procento ekonomicky aktivních imigrantů (zaměstnaných i nezaměstnaných) porovnané s majoritou, dalším indikátorem mohou být celkové příjmy domácností s celostátním průměrem anebo zjišťování, jaké je rozdělení imigrantů v jednotlivých odvětvích ekonomiky.

6) **Rezidenční integrace**

Prostředí, ve kterém migrant žije, poskytuje informaci o stupni residenční integrace. Indikátory mohou být oblast usazení, stupeň regionální koncentrace až „ghettotizace“, povaha a kvalita bydlení ve srovnání se standardy bydlení majority.

Z těchto indikátorů jsem sestavila následující oblasti/faktory, které mají vliv na integraci 2., respektive 1,5. generace dětí vietnamských cizinců:

- integrace přes jazyk byla ponechána jako jazykový faktor;
- integrace do vzdělávacího systému byla ponechána jako institucionální faktor;
- integrace sociální, politická a ekonomická byla sloučena a pro potřeby integrace dětí vietnamských cizinců byla nahrazena faktory, jež zmíněné integrace zastupují: rodina, komunita, zdraví;
- integrace residenční byla přejmenována na faktor residence.

3.1.1 **Jazykový faktor**

Jazykový faktor je jeden z nejdůležitějších pro adaptaci cizinců do majoritní společnosti, a proto musí být otázka jazyka vždy zahrnuta do výzkumů při zkoumání integrace 1,5. respektive druhé generace dětí cizinců (Zhou, 1997a).

Neznalost jazyka majority může být handicap pro nově příchozí imigranty i jejich děti. Dospělý imigrant často potřebuje jazyk majority pro vyřizování administrativních záležitostí, při komunikaci s úřady, v práci a v neposlední řadě i z důvodů potřeby se dorozumět se svými dětmi.

Děti vietnamských cizinců se dle posledních výzkumů identifikují velmi snadno s českým jazykem a osvojili si ho v některých případech jako jazyk hlavní (Komers a Slezáková, 2010). Jazyk majority potřebují děti cizinců především pro komunikaci s vrstevníky, okolím i pro jejich vlastní vzdělávání.

Základní otázkou ovšem zůstává, nakolik je pro děti cizinců důležitá znalost jazyka minority a zda preferovat při výchově i ve školství zásadu striktní jednojazyčnosti (monolingvismu) nebo vícejazyčnosti (bilingvismu).

Přesnější definice monolingvismu uvádí Kolková (2010) jako „stav, kdy lidé hovoří pouze jedním jazykem“ (s. 1). Naopak bilingvismus může být definován z různých pohledů i šíře. Popisem a definicemi dvoujazyčnosti se zabýval ku příkladu finský jazykovědec

Skutnabb-Kangas (1984), který pojem bilingvismus shrnul v následující formulaci: „bilinguální mluvčí je někdo, kdo je schopen užívat dvou (nebo více) jazyků v jednojazyčných nebo v dvojjazyčných komunitách v souladu se sociokulturními požadavky těchto komunit (či mluvčího samotného) na jedincovu komunikační a kognitivní kompetenci na stejné úrovni jako rodilí mluvčí, a zároveň někdo, kdo je schopen se jednoznačně identifikovat s oběma (či se všemi) jazykovými skupinami (a kulturami) či jejich částmi“ (s. 14).

V minulosti, ale i v současnosti, byly zejména v Americe vytvořeny rozsáhlé studie zabývající se tímto tématem. Například Zhou (1997a) ve své práci uvádí, že v minulosti byla v Americe preferovaná tzv. „striktní asimilace“. Ta trvala na tom, že jazyk majority soutěží s jazykem minority a že vícejazyčnost u druhé generace cizinců vytváří školní neúspěch, psychický zmatek a že by na jazyk minority neměl být brán ohled. Navíc vícejazyčnost dle striktní asimilace inhibuje sociální adaptaci/integraci do majoritní společnosti a vytváří tak nový „apartheid“. Zastánci striktní asimilace tedy trvali na znalosti pouze jazyka majority, což se také promítlo i do školních osnov. Jak však uvádí autorka, striktní asimilace a preference jazyka minority byla upřednostňována, aniž by jí předcházela nějaký hlubší empirický výzkum.

Proto v důsledku pozdějších hlubších analýz došlo k pomalé preferenci vícejazyčnosti mezi dětmi imigrantů i jejich rodiči. Příkladem studie, která vyvracela nevhodnost využívání bilingvismu, byl průzkum amerického ministerstva školství (Baker a Kanter, 1981). Práce zjistila, že studenti, kteří mluvili jazykem majority i minority, vykazovali velmi nadprůměrné výsledky a to jak v jazyce, tak i v ostatních předmětech. Korelaci školních úspěchů s bilingvismem dále potvrdili například Portes a Schaufliera (1993) či Tienda (1984), který zkoumal vliv španělštiny u amerických Hispánců na školní a sociální úspěchy. Tienda (1984) potvrdil jednak vliv dalšího jazyka na rozvoj myšlení a dále také to, že další jazyk zabezpečuje přístup do komunity, která usměrňuje chování i akademické úsilí dětí Hispánců v produktivním směru. Bankston a Zhou (1995) potvrdili podobnou shodu mezi vlivem komunity a školními úspěchy. Komunita dle autorů vytváří prostředí, které ovlivňuje jejich vztah k etnické identitě, znalosti jazyka minority a rovněž i vztah ke škole. Proto je důležité při výzkumech integrace/adaptace dětí cizinců vždy zahrnout i vlastní komunitu.

Výhody pro zachování a osvojení si jazyka u dětí cizinců popsal také Portes se Schaufflerem (1994). Autoři se domnívají, že plynulá dvoujazyčnost je kulturní a intelektuální zdroj. V tomto smyslu rapidní přechod směrem k jednojazyčnosti znamená ztrátu. Výsledky jeho studie uvádí, že preference znalosti angličtiny (jazyka majority) je vysoká i u dětí ve dvoujazyčných školách a dále, že zachování jazyka rodičů záleží na délce pobytu v cílové zemi a residenčním umístěním s převažující koncentrací etnika. Uvedení autoři se většinou zabývali vztahem bilingvismu a dlouhodobými akademickými úspěchy.

Z českých autorů se vlivem bilingvismu na vývoj dítěte zabývali například Valentová (1998) a Jabůrek (1998). První autorka popisuje, že ve vědeckých kruzích byla zpočátku nedůvěra ve vícejazyčnou výchovu, protože může mít negativní vliv na intelektuální vývoj dítěte. Psychologové a pedagogové se obávali, že vícejazyčnost snižuje mozkovou kapacitu a omezuje tak schopnost získávání dalších znalostí. Rovněž panovaly obavy, že bilingvismus může být příčinou koktavosti. Lingvisté zase upozorňovali na to, že při osvojování si více jazyků v rané fázi ontogeneze, může dojít ke smíšení jazyků, popřípadě ke zpomalení si osvojování některého z nich. Výsledky druhého autora ovšem zmíněné obavy vyvrátily a naopak poukázaly na výhody vícejazyčnosti, mezi které patří:

- větší vědomí arbitrárnosti jazyka,
- rychlejší oddělení významu od formy,
- větší schopnost kreativního myšlení,
- větší kognitivní a jazyková variabilita,
- větší schopnost při tvoření představ.

Rumbaut (1994) navíc zjistil, že striktní používání jazyka majority je pro děti cizinců nevýhodné až škodlivé. Při šetření 5 000 vietnamských migrantů ze San Diega upozornil na souvislost mezi používáním majoritního jazyka (angličtiny) adolescenty a vznikem mezigeneračních konfliktů v rodinách. Je totiž zřejmé, že v důsledku rychlejšího vstřebávání jazyka majority (Janská, 2007), budou mít děti převahu v jeho znalosti a rodiče za nimi budou v tomto ohledu zaostávat. Vše může vyústit v situaci, kdy se v důsledku rozdílné akulturace rodinných členů sníží i jejich vzájemná komunikace. Porovnáváním preference monolingvismu či bilingvismu u vietnamských adolescentů v USA se zabývali autoři Zhou a Bankston (1999). Z tabulky 2 je zřejmé, že u následujících generací dochází k pomalému přechodu na jazyk majority a pravděpodobně bude tento posun pokračovat. To ostatně potvrzuje i Lopez (1996), který zjistil, že anglická jednojazyčnost se zvyšuje v rodinách

třetích generacích více než ve druhé. Průměrně je ale preference u mladých Vietnamců v USA směřovaná na bilingvismus. Autoři dále zjistili, že mladí Vietnamci ve svých rodinách mluví z velké většiny vietnamsky (92 %) a pouhých 8 % mluví doma jazykem majority (angličtinou).

Tabulka 2: Jazyková znalost u vietnamské mládeže žijící v USA v roce 1999

Vietnamci	Omezený bilingvismus (%)	Plynulý bilingvismus (%)	Monolingvismus jazyk majority (%)
1. generace	84,7	14,1	1,2
1,5. generace	54,0	43,0	3,0
2. generace	37,0	50,4	12,6

Zdroj: Zhou a Bankston (1999).

Empirické výsledky z různých vědních oborů tedy začaly pomalu měnit názor odborné americké veřejnosti. Od roku 1970, kdy se začalo od tradiční asimilační politiky pomalu upouštět, začal být kladen důraz na kulturní pluralismus a udržení jazyka minority. I když oficiální politika v USA uznává jen jeden jazyk (angličtinu), mnohé školy dnes již preferují bilingvismus.

Česká republika rovněž podporuje výuky mateřského jazyka a kultury země původu cizince. Děje se tak bezplatně v rámci koordinace s běžnou výukou na základní škole. Český jazyk je vyučován bezplatně. Bohužel tyto výhody plynou pouze pro děti cizinců EU (školský zákon o vzdělávání cizinců, § 20, odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb.). V rámci škol však stejně jako v USA převažuje znalost jazyka majority. Podle Analýzy přístupu žen imigrantek a mužů imigrantů ke vzdělávání a na trh práce v ČR (Kocourek, 2007) je dnes největším problémem spojeným se vzdělávání dětí cizinců jejich nedostatečná znalost českého jazyka a nesystémové řešení problematiky.

Nejproblémovější skupinou dětí cizinců jsou žáci, kteří do České republiky přijíždí mezi 12-15 rokem života, protože ti se novému jazyku naučí mnohem pomaleji, než mladší děti (důsledek odlišných kognitivních procesů v průběhu lidské ontogeneze). Děti cizinců, kteří nastupují do vyšších ročníků, je však dnes menšina. Druhá generace cizinců, která se v České republice narodila, má snadnější cestu než jejich vrstevníci narození ve Vietnamu, protože mohou bezplatně navštěvovat mateřské školky a učit se tak českému jazyku od nejtútlejšího věku. Často si také vietnamské rodiče najímají české chůvy, které děti v jejich nepřítomnosti hlídají. Těmito procesy dochází k pomalé, ale jisté adaptaci/integraci druhé generace Vietnamců. V případě, že se vietnamské dítě narodilo v České republice nebo

v jiném státě EU, má bezplatný nárok na doučování českého jazyka. Doučování by podle pokynů MŠMT měla zprostředkovat škola a to mimořádnou formou studia. Český jazyk pro druhou generaci Vietnamců dnes již není velký problém. Naopak se často stává, že svou snahou a pílí předhánějí svoje české spolužáky, protože stejně jako pro ně jde o jejich hlavní jazyk. U druhé generace vzniká jiný problém, který může mít vliv na rodinné vztahy – nízká znalost Vietnamštiny. Dle Broučka (2003b) se jedná o přirozený proces adaptace/integrace, který probíhá již od nástupu do mateřské školky. Tento proces postupné jazykové integrace potvrdila i Zhou (2001), když zkoumala v San Diegu v letech 1992 a 1995 stejnou skupinu mladých Vietnamců ve věku od 14 do 17 let. Z tabulky č. 3 můžeme vyčíst, že z hlediska času opravdu posiluje jazyk majority na úkor minority, což bylo možno vidět i v tabulce 2.

Tabulka 3: Znalost jazyka majority a minority u vietnamské mládeže v San Diegu v letech 1992 a 1995

	1992 (%)	1995 (%)
Znalost jazyka majority/ anglického jazyka		
Schopnost mluvit	51,2	53,9
Schopnost rozumět	50,0	53,9
Schopnost číst	47,1	49,7
Schopnost psát	46,8	41,8
Znalost jazyka minority/vietnamského jazyka		
Schopnost mluvit	41,4	33,6
Schopnost rozumět	42,8	37,5
Schopnost číst	17,1	14,1
Schopnost psát	15,7	11,2

Zdroj: Zhou (2001).

Z hlediska podrobnější analýzy jazyka majority vyplývá, že nejmenší problém mezi Vietnamci spočíval v mluvení a porozumění. Schopnost číst se stejně jako předešlé dvě znalosti v čase zlepšila, ovšem zajímavé je, že naopak schopnost psát se zhoršila. U vietnamského jazyka byla opět nejsilnější složkou schopnost mluvit a rozumět, ale schopnost číst a psát byla velmi nízká.

Studie Kocourka (2007) dále uvádí, že druhý nejčastější problém spojený se vzdělávání dětí cizinců je komunikace mezi školou a rodiči. Dítě často fungovalo jako prostředník, popřípadě byl vždy k rozhovoru přizván tlumočník. Neznalost jazyka u dětí cizinců není jen hendikepem pro školu, ale i pro rodiče samotného, neboť nezná dostatečně český školský systém. Důvodem neznalosti, a snad i nezájmu o znalost českého jazyka mezi rodiči, je dle autora jednak velká pracovní vytíženost, která zabraňuje pravidelnému

navštěvování jazykových kurzů, ale i nízká frekvence využívání českého jazyka v práci (z dotazovaných Vietnamců využívalo v práci Vietnamštinu až 75 %). Rozdíly ve znalostech českého jazyka dětí cizinců i jejich rodičů zkoumala také Janská (2007). Na příkladu Asiatů zjistila, že oproti ostatním cizincům umí rodiče česky hůře než jejich děti.

3.1.2 Institucionální faktor

Na rozdíl od dospělých imigrantů, u kterých se míra adaptace nejčastěji měří z dosažené pracovní pozice a příjmu, stupeň adaptace u druhé generace se většinou porovnává pomocí dosaženého studijního prospěchu. Znalosti a dovednosti totiž mohou být zúročené v budoucnu v pracovním procesu. Proto je školní prospěch prvním krokem k úspěšné adaptaci do majority (Zhou, 1997a).

Vietnamští žáci jsou známí svoji snahou a přístupem ke vzdělávání. Co je však příčinou tohoto fenoménu? Faktorů, které ovlivňují akademický úspěch i snahu žáků, je celá řada. U druhé, respektive 1,5. generace dětí vietnamských cizinců je ale zřejmě nejpodstatnějším faktorem tradiční úcta ke vzdělávání a k učitelům. Tento fakt ovlivňuje konfuciánská teorie, která je v podstatě soubor různých norem a zásad chování. Kibria (1994) uvádí, že vietnamští rodiče velmi podporují svoje potomky, aby dosahovali, co nejlepších školních výsledků. Na vzdělání se rodiče dívají ze dvou úhlů. Na jedné straně jako na investici, která zaručí jejich dětem lepší postavení ve společnosti a na straně druhé jako na zdroj prestiže pro rodinu i celou komunitu. Z historického hlediska bylo vzdělávání viděno jako efektivní nástroj pro dosažení ekonomické stability či prosperity, které může v budoucnu zvýšit sociální status i mobilitu rodiny.

Rozborem světové literatury jsem sestavila sedm hlavních indikátorů (A-G), které obecně ovlivňují akademický prospěch dětí cizinců (viz tabulka 4).

Tabulka 4: Indikátory akademického úspěchu dětí cizinců

Číslo	Indikátor	Zdroj literatury	Číslo	Indikátor	Zdroj literatury
A	Vlastní inteligence jedince a doba strávená nad domácími úkoly	Portes, Rumbaut (1996)	E	Etnická identita	Stonequista (1973), Kao, Tienda (1995), Hamming (1999), Espiritu, Wolf (2001), Stepick a kol. (2001), Zhou (2001), Bekke, Herring (2008)
B	Délka pobytu v cílové zemi a jazykové znalosti	Portes, Rumbaut (1996), Zhou (1997a), Janská (2006), Kocourek (2007), Šindelářová (2009)	F	Socioekonomické zázemí rodiny i komunity	Whitmore nad Choy (1989), Caplan, Zhou (1997); Zhou (1997a); Zhou, Bankston (1999), Portes, Zhou (2000), Shields, Behrman 2004; Portes, Hao (2004), Drbohlav, Černík, Dzúrová (2005)
C	Role pohlaví a národnosti	Clifton (1982), Zhou, Bankston (1999), Espiritu, Wolf (2001), Kim (2005), Drbohlav, Dzúrová, Černík (2007), Janská (2007), Kocourek (2007)	G	Socioekonomické zázemí školy	Bryk, Thum (1989); Lee, Bryk, (1989), Portes, MacLeold (1996). Portes, Hao (2004)
D	Psychické zdraví a mezigenerační vztahy	Portes, Zhou 1993, Rumbaut 1994, Espiritu, Wolf (2001), Stepick a kol. (2001), Zhou (2001), Shields, Behrman (2004), Drbohlav, Černík, Dzúrová (2005); Janská (2006); Bekke, Herring (2008)			

A. Vlastní inteligence jedince a doba strávená nad domácími úkoly

Portes a Rumbaut (1996) uvádí, že doba strávená nad domácími úkoly má vliv na akademický úspěch a dále, že inteligence většinou koreluje i s rychlostí, se kterou se jedinci dokáží naučit nové vědomosti.

B. Délka pobytu v cílové zemi a jazykové znalosti

Délka pobytu může mít pozitivní vliv z hlediska znalosti jazyka majority (Portes a Rumbaut, 1996). Důkazem mohou být děti cizinců žijící v České republice, jak uvádí Kocourek (2007): „znalost českého jazyka u dětí imigrantů se hodně odráží v závislosti na tom, zda jejich rodina plánuje zůstat v ČR, či zda je to pro ně pouze přestupná stanice.“ (s. 61).

V souvislosti se školním prostředím je ale potřeba zmínit, jaké strategie jsou z hlediska znalosti majoritního jazyka učiněny. Dle Janské (2006) je velmi důležitá předškolní výuka (mateřské školky), která přispívá nejen k adaptaci dětí cizinců do společnosti z hlediska znalosti češtiny, ale i k sociálnímu kontaktu s jejich vrstevníky. Ve

školním vzdělávacím systému České republiky platí, že pokud jedinec před nástupem na základní školu nezná dostatečně jazyk, pak se v případě jeho trvalého pobytu řeší situace doučováním v rámci i mimo školu (viz faktor jazyk). Pokud žák – cizinec nastoupí do školy ve vyšším ročníku, pak je zjišťována jeho znalost jazyka, věk i úroveň vzdělání. Často jsou pak děti zařazeny do nižších ročníků (o jeden až dva stupně), aby nezameškali učivo. Další strategií může být přítomnost žáka ve třídě se stejným mateřským jazykem, který ale již umí dobře česky. Tento žák tak funguje jako prostředník mezi jeho slabším spolužákem a učitelem. Pokud ovšem děti cizinců již ovládají český jazyk sami, je naopak třeba se soustředit na to, aby cizinci neseděli vedle sebe a vzadu ve třídě, neboť hospitace ukázaly, že tito žáci pak často tvoří ve třídách „enklávy“ mimo přímý dosah učitele. Zabráni se tak společenské izolaci a rychlejší integraci do kolektivu třídy i školy (Šindelářová, 2009). Jak uvádí Zhou (1997a), je velmi důležité, aby nebyl přesažen určitý počet dětí imigrantů stejného etnika ve třídě, pokud je to možné. Autorka totiž při zkoumání zjistila, že pokud je ve třídě více dětí stejného etnika, mluví spolu svým jazykem, což nepříspěvá k jejich jazykové adaptaci. Tento stav rovněž potvrzuje i MŠMT, které v rámci pokynů pro vzdělávání cizinců uvádí, že je důležité „nekumulovat v jedné třídě vyšší počet cizinců. Maximální počet představují tři až čtyři žáci – imigranti v jedné třídě (pokud nejde o školu speciálně zřízenou pro cizince),“ Šindelářová (2009, s.1).

S jazykovou ne/znalostí také souvisí i klasifikace žáků-cizinců. Podle MŠMT nesmí být tito studenti klasifikováni v rámci českého jazyka a to po dobu tří pololetí školní docházky (viz školský zákon §15 odst. 9, vyhláška č. 48/2005 Sb). Problém přirozeně nastává i v dalších školních předmětech. Školy tento nedostatek řeší různě (například používáním slovního hodnocení namísto známek, které slouží k výstižnějšímu popisu znalostí dítěte).

C. Role pohlaví

Espiritu a Wolf (2001) zkoumali rozdíly ve školních výsledcích mezi Filipinci z hlediska pohlaví. Zjistili, že ženy mají obecně lepší výsledky než muži. Tento trend také potvrdili Zhou a Bankston (1999), kteří zkoumali edukační úsilí a preferenci dalšího vzdělávání mezi vietnamskou mládeží v New Orleans. Z tabulky 5 můžeme vidět, že ženy dosahovaly vyšších ohodnocení než muži, protože více než polovina dosáhla hodnocení B (58 %) a téměř 30 % dosáhlo známky A, což je více než u jejich mužských protějšků. Naopak minimálně (9 %) jich dosahovalo známky nižší než C (průměr). Z hlediska

preferenze dalšího vzdělávání se rozdílly mezi pohlavím nevyskytly. Muži i ženy preferovali pokračovat ve studiu na vysoké škole.

Tabulka 5: Edukační úsilí a preference dalšího vzdělávání mezi vietnamskou mládeží v New Orleans

	Žena %	Muž %
Průměrná známka		
A	28,1	21,4
B	57,9	52,9
C	4,7	8,6
> C	9,3	17,1
Preference dalšího vzdělávání		
Rozhodně nechci jít na vysokou školu	4,9	5,2
Jít na vysokou školu není pro mě důležité	7,1	4,3
Jít na vysokou školu je pro mě důležité	88,0	90,5
Celkem	215	187

Pozn.: A (nejvyšší známka, výborný), B (nad průměrem), C (průměrný), D (pod průměrem), E nebo F (neúspěch).
Zdroj: Zhou, Bankston (1999).

Rozdíly v akademických úspěších mezi různými etniky sledovalo velké množství autorů (Kim, 2005; Clinton, 1982), z českých autorů potom především Drbohlav, Dzúrová a Černík (2007), kteří zkoumali 1,5. generaci cizinců na 13 základních i středních školách v Praze. Tato studie se zaměřila zejména na Číňany, Vietnamce, Postsověty a pro potřeby porovnání také na Čechy. V tabulce č. 6 můžeme vypočítat zajímavý odklon od průměru zejména v absentérství, kdy Vietnamci a Číňané měli jen velmi nízkou absenci (až 16,5). U Postovětů bylo naměřeno dokonce až 75 zameškaných vyučovacích hodin. Češi se v tomto směru přibližovali nejvíce průměru. Zajímavé výsledky vykazují i průměry za matematiku. Nejlepších výsledků dosahují Vietnamci a Číňané (1,78). Tento trend potvrzují i Zhou a Bankston (1999). Ze standardizovaných národních testů v Americe autoři zjistili, že Vietnamci dosahovali nejlepších výsledků v matematice a v přírodních vědách oproti národnímu průměru. Češi se opět z hlediska matematiky přibližovali průměru (2,11), ale Postsověti byli ve znalostech matematicky mírně podprůměrní (2,44). Zajímavý je také dosažený průměr z českého jazyka. Dalo by se očekávat, že Postsověti budou mít dokonalejší znalosti českého jazyka než Vietnamci a Číňané. Výzkum však ukazuje pravý opak. Ostatní zjišťované hodnoty se u cílových skupin imigrantů nelišily až na položku „kontakt, která značí intenzitu kontaktů mezi rodiči a školou. U Postovětů i u Asiátů se hodnoty odlišovaly od průměru. Znepokojující situace je nejvíce u rodičů žáků vietnamského i čínského etnika, kteří se školou příliš nekomunikovali (2,79). To zřejmě

souvisí i s neznalostí Češtiny u rodičů, jak naznačuje Kocourek (2007) a Janská (2007), viz kapitola jazykový faktor.

Tabulka 6: Vybrané charakteristiky souboru zahraničních studentů (průměry) v roce 2004

Charakteristiky chování	Češi	Postsověti	Vietnamci - Číňané	Průměr souboru	Počet respondentů
Absentérství	49,6	74,9	16,5	55,3	42
Zdraví	1,5	1,4	1,5	1,5	115
Matematika	2,1	2,4	1,8	2,1	121
Český jazyk	2,1	2,5	2,3	2,3	115
Průměrná známka	1,7	2,0	1,8	1,8	74
Talent	2,2	2,3	2,3	2,3	83
Chování	1,0	1,3	1,1	1,1	116
Kontakt	2,0	2,4	2,8	2,4	95
Extrovert vs. introvert	2,5	2,4	2,5	2,4	104

Zdroj: Drbohlav, Dzúrová, Černík (2007).

U Vietnamců je také známá jejich snaha a neustálé úsilí dosáhnout co nejlepších školních výsledků. Jak ale uvádí Kocourek a Pechová (2007), ne vždy je tomu tak. Současná vietnamská mládež je hodně diverzifikovaná, což znamená, že někteří ze studentů mají výborné výsledky, jiní průměrné a někteří velmi špatné. Souvislost může být shledána v tom, kdy do České republiky Vietnamci přicházeli a také v jejich socioekonomickém statusu. Jak například popisuje Nejezchleba (2009): „Do tehdejšího Československa přicházeli – stejně tak jako do NDR – především k režimu loajální reprezentanti vietnamské elity. Dnes z Vietnamu naopak přicházejí dělníci. Jsou to chudí Vietnamci s dluhem, který se pohybuje mezi šesti až čtrnácti tisíci amerických dolarů.“ (s. 1). Je tedy možné, že vyšší akademické výsledky dosahují studenti, jejichž rodiče patří k vietnamské elitě, zatímco průměrných výsledků dosahují děti z chudších a méně vzdělaných rodin. Dalším důvodem vyšší diverzifikace v akademickém úsilí dětí cizinců může být doba pobytu v cílové zemi. Autoři Portes a Hao (2004) zkoumali druhou generaci Vietnamců, Korejců, Číňanů a Mexičanů v USA a zjistili, že délka pobytu v cílové zemi má negativní vliv na školní výsledky druhé generace. Čím delší dobu žijí děti cizinců v zemi, tím mají nižší studijní výsledky. Tento trend poukazuje na vliv akulturace ve smyslu snížení počátečního úsilí mezi dětmi imigrantů na průměrnou úroveň, která převládá mezi dětmi majority.

D. Psychické zdraví a mezigenerační vztahy

Na edukační úsilí působí i psychické zdraví, které je ovlivněno sebevědomím a sebeúctou (Rumbaut, 1994). Autor prokázal, že mezi mladou generací Filipínců a Vietnamců je statisticky nižší sebevědomí a větší deprese (hlavně mezi ženami). Tento jev může být podle Espiritu a Wolf (2001) ovlivněn i rodinnými konflikty (mezigeneračními vztahy), protože se zvyšující se frekvencí konfliktů s rodiči dochází právě ke snižování sebeúcty a zvyšování deprese.

Při podrobnějším rozboru vlivů na školní úspěchy bylo zjištěno, že deprese se může zvyšovat nejen rodinnými konflikty, ale i v důsledku diskriminace. Rumbaut (1994) uvádí, že nebezpečí hrozí hlavně tehdy, je-li jedinec dlouhodobě vystavený diskriminaci, čímž si může vytvořit negativní postoj k majoritě i k dalšímu vzdělávání.

Rasovými předsudky se zabývali zejména američtí autoři (Zhou, 2001; Espiritu a Wolf, 2001; Shields a Behrman, 2004; Rumbaut, 1994; Portes a Zhou, 1993, Stepick a kol., 2001), ale i evropští autoři (Drbohlav, Černík, Dzúrová, 2005; Janská, 2006; Bekke a Herčiny, 2008). V amerických studiích byla diskriminace zjišťována například u druhé generací Filipínců v San Diegu (Espiritu a Wolf, 2001). Většina dotazovaných uvedla, že byla fyzicky nebo slovně obtěžována a to z důvodu jejich rasových odlišností (67 % chlapců a 73 % dívek). Opakovaně prováděná dotazníková šetření ukázala na negativní trend, kdy se diskriminace ze strany majority postupně zvyšuje. S podobnými výsledky přišla i Zhou (2001), která mezi lety 1992 až 1995 prováděla rovněž opakované šetření a to mezi Vietnamskou mládeží (viz tabulka 7). I ona potvrdila, že se diskriminace ze strany majority v čase stupňuje (změna o necelých 7 p.b. mezi lety 1992 až 1995). Dotazovaní uvedli, že nejvíce museli čelit rasovým předsudkům od svých spolužáků (změna o 3 p.b. mezi lety 1992 až 1995). Diskriminace směrem od učitelů byla zastoupena méně, ovšem s daleko rychleji narůstající tendencí (změna o téměř 12 p.b.).

Tabulka 7: Diskriminace u studentů ve věkovém rozmezí 14 až 17 let

	1992 (%)	1995 (%)
Musel/a jsem čelit diskriminaci	65,5	72,4
Diskriminace směrem od učitelů	17,5	29,3
Diskriminace směrem od žáků	38,4	41,4
Celkový počet	363	304

Zdroj: Zhou (2001).

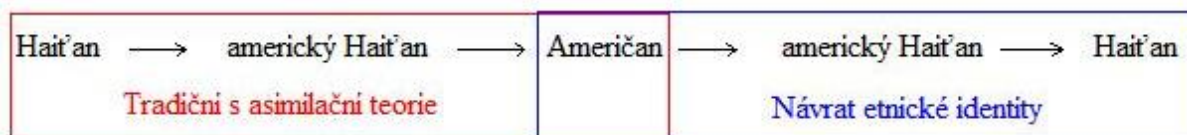
Situaci na základních a středních školách v České republice z hlediska diskriminace imigrantů (Asiatů a Postovětů) zjišťovali Drbohlav, Černík, Dzúrová (2005). I oni prokázali, že dotazovaní jsou ve škole diskriminováni jak spolužáky, tak i učiteli. V České republice tak bude zřejmě platit, že pocit diskriminace v čase narůstá. Při zkoumání rasových otázek zřejmě ale záleží také na výběru zkoumaného vzorku imigrantů.

E. Etnická identita

Z americké Národní vzdělávací studie (NELS) autoři Kao a Tienda (1995) zjistili, že místo narození rodičů, a tedy i odlišná etnická příslušnost, má vliv na odlišné akademické výsledky dětí cizinců. Proto je téma vlastní etnické identity rovněž důležité sledovat.

Jak popisují Espiritu s Wolfem (2001), etnická identita se signifikantně v čase mění. Otázkou ovšem zůstává jakým směrem. V rámci klasické asimilační teorie bychom mohli předpokládat, že akulturací se postupem času bude minorita identifikovat s majoritou, je tomu ale ve většině případů naopak. Stepick a kol. (2001) popisuje, že po příchodu do cílové země chtějí děti imigrantů zapadnout a asimilovat se, protože se stydí za svoji identitu (tradiční asimilační teorie). V období adolescence a v dospělosti ale začnou preferovat svoji etnickou identitu (tzv. návrat etnické identity). Příklad uvádí na mladé generaci Hait'anů žijící v USA a to podle následujícího schématu:

Obrázek 1: Etnická identita



Zdroj: převzato od Stepick a kol. (2001).

Tento posun zaznamenali například také Zhou (2001) a Espiritu a Wolf (2001), (viz tabulka 8). Zhou (2001) zkoumala etnickou identifikaci u vietnamské mládeže. V roce 1992 se téměř 90 % z celkového počtu 363 dotazovaných identifikovalo jako Vietnamci až Asiaty. Za další tři roky se potom toto číslo zvýšilo na 98 %. Naopak americká identita u vietnamské mládeže v čase klesala (za 3 roky o 2,3 %). Z tabulky 8 můžeme dále pozorovat, že u mladších imigrantů převažuje smíšená identita, zatímco u starších převažuje identita vlastního etnika. K podobným výsledkům došli i Espiritu a Wolf (2001), při zkoumání filipínské mládeže.

Tabulka 8: Etnická identita u Vietnamců a Filipínců v letech 1992 a 1995

	1992 (%)	1995 (%)
Etnická identita u vietnamské mládeže		
Vietnamská	44,1	52,6
Vietnamsko-americká	46,3	31,6
Asijsko-americká	0,3	14,1
Americká	2,7	0,4
Jiné	6,6	1,3
Etnická identita u filipínské mládeže		
Filipínská	31,0	55,0
Filipínsko-Americká	59,0	37,0
Americká	5,0	2,0
Jiné	5,0	3,0

Zdroj: Zhou (2001); Espiritu a Wolf (2001).

Smíšenou identitu u mladé generace českých Vietnamců shrnula studentka Nguyen následovně (2008): „My, kteří jsme vyrostli v České republice, vedeme jakýsi dvojitý život. Máme vietnamské rodiče, mnozí z nás se dokonce narodili ve Vietnamu. Vyrostli jsme však na druhém konci světa. Jsme tedy ještě těmi pravými Vietnamci? Nebo jsme charakterističtí už jenom svou barvou kůže a uvnitř jsme vlastně už Češi? Když se mě někdo zeptá, kde se cítím být doma, nedokážu odpovědět jednoslovně. Proto si říkáme banánové děti – slupka žlutá a jádro bílé. Přináší to ale řadu problémů hlavně v rodině.“ Šestnáctiletá studentka Phuong (2008) dále výstižně dodává: „Snažím se přijít na to, kdo vlastně jsem.“

Je ovšem potřeba doplnit, že nejistota ve výběru vlastní identity provází jedince stavy pochybností až zmatenosti. V některých extrémních případech může dojít až ke vzniku tzv. „margine man“ (člověk, který žije na okraji společnosti), Stonequista (1973, cit. v Heckmann, 2000). Často se pak nejistota může překlenout v beznaděj a sociální delikvenci (Hamming, 1999, cit. v Heckmann, 2000), jak popisuje teorie „culture and identity conflict theory“.

S etnickou identitou může souviset i výběr přátel u dětí cizinců. V tabulce 9 Bekke a Herring (2008) zkoumali druhou generaci Turků, Marokánců a Holanďanů v Nizozemí z hlediska jejich preferencí v kamarádství.

Tabulka 9: Preference kamarádů u druhé generace cizinců v Holandsku

	Turci (%)	Marokánci (%)	Kontrolní skupina – majorita (%)
Preference stejného etnika	73,9	65,4	89,1
Turecký/á kamarád/ka	63,5	0,5	0,8
Marocký/á kamarád/ka	2,4	53,9	0,5
Holandský/á kamarád/ka	7,9	11,0	87,8
Kamarád/ka jiného etnika	23,7	33,2	10,6
Nevím	2,5	1,4	0,3
Celkový počet	437	424	483

Zdroj: Bekke a Herring (2008).

Mezi Turky a Marokánci tak dochází převážně k preferenci vlastního etnika. Stejně i Holanďané preferovali kamarády, kteří byli Holanďany. Holanďané kromě své národnosti kamarádí s Marokánci a Turky daleko více než tato dvě etnika s nimi. Preferenci vlastního etnika potvrdili také autoři Espiritu a Wolf (2001), kteří zkoumali výběr kamarádů u Filipínců.

F. Socioekonomické zázemí rodiny i komunity

Jak uvádí Zhou a Bankston (1999), školní úspěchy ovlivňuje také kapitál plynoucí ze sociálních vztahů a sítě komunity i rodiny, dále struktura a velikost rodiny, vzdělání rodičů, či rodinné příjmy.

Zajímavou problematikou je vzdělání rodiče. Jak dokazuje velké množství autorů (Zhou, 1997a; Shields a Behrman, 2004; Portes a Hao, 2004), pokud jsou imigranti vysoce vzdělaní, mají děti lepší studijní výsledky. Důvod je zřejmě ten, že nepřilíš vzdělaní rodiče méně často pomáhají s domácími úkoly a nepodporují své děti v dalším vzdělávání. Navíc dle autorů se děti snaží ve škole, pokud vidí, že i rodiče mají vzdělání. Velikost rodiny u Vietnamců pozitivně ovlivňuje akademické úspěchy a to proto, že starší sourozenci mohou pomáhat těm mladším v přípravě do školy či jim jít příkladem (Caplan, Whitmore, Choy, 1989). Rovněž je důležitá i vlastní struktura rodiny. Jak ukazují Zhou s Bankstonem (1999), mnohem častěji zanechají studia žáci z neúplných rodin, zejména pokud žijí děti pouze s matkou.

Přestože je socioekonomický kapitál rodiny a komunity detailněji probíráán v následujících kapitolách, alespoň stručně zmíním o jeho vlivu na vzdělávání, protože jak naznačuje Portes a Hao (2004), socioekonomický kapitál může mít větší vliv na úspěchy dětí než vlastní vzdělávací systém státu. Kapitál, který může rodina a komunita dětem poskytnout, umožňuje přístup do více prestižních škol a zároveň může podporovat i mimoškolní aktivity. Naopak děti z chudších rodin vyrůstají ve znevýhodněném prostředí.

Tyto děti většinou docházejí do méně prestižních škol na předměstích, které navštěvují i další děti cizinců (viz SES školy). Rodiče je v dalším vzdělávání nepodporují, nerozvíjejí jejich talent a rovněž jim omezeně pomáhají se školní přípravou. Pro děti vyrůstající v chudém prostředí je potom často těžší uspět ve škole a později v pracovním procesu a to i přes to, že mohou být inteligentní a nadaní. Do budoucna jsou tak odkázáni na nízkou mzdu a méně perspektivní pracovní místa. Proto se považuje za důležité zkoumat, do kterého segmentu majoritní společnosti se děti imigrantů i jejich rodiče asimilují. Jedná se o tzv. „segmentovaný asimilační model“ (viz např. Zhou, 1997 nebo Portes a Zhou, 2000), pro který je charakteristické, že se imigranti mohou asimilovat buď směrem vzhůru do střední třídy anebo směrem opačným do nižší třídy směřující k chudobě. Jak naznačuje Drbohlav, Černík a Džurová (2005), děti cizinců v České republice nastoupili cestu integrace do střední třídy společnosti. Děti imigrantů tak zřejmě po ukončení vzdělání vstoupí na pracovní trh s lepším socioekonomickým zázemím než jejich čeští spolužáci.

G. Socioekonomické zázemí školy

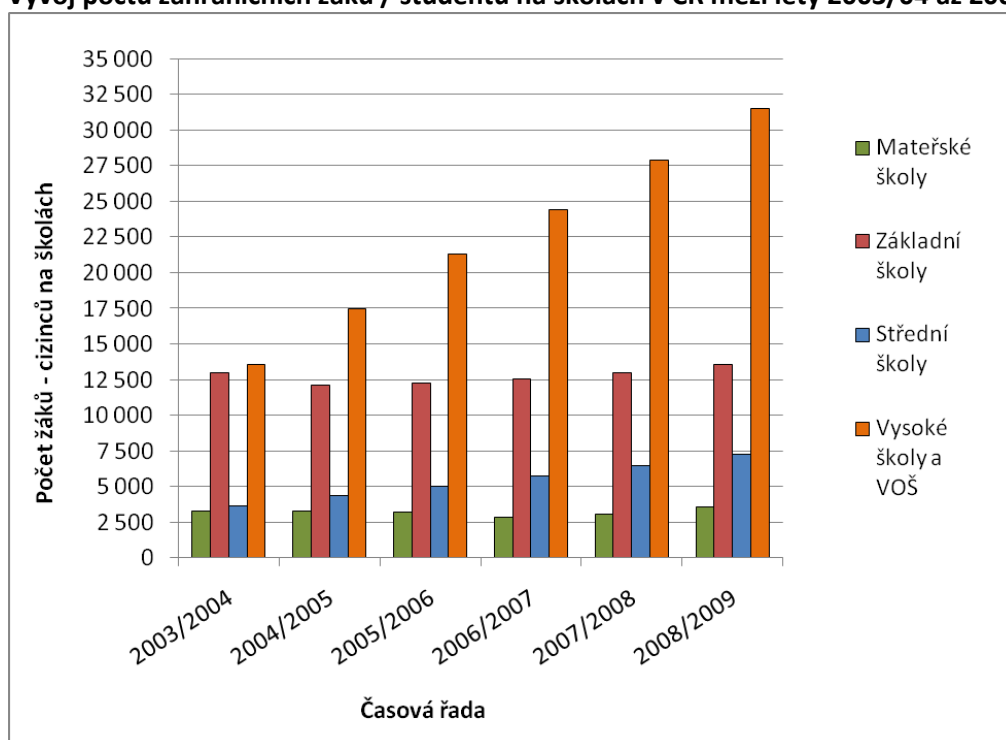
Socioekonomický status školy může mít přímý vliv na úspěchy studentů i na možné zanechání studia žákem (Bryk a Thum, 1989; Lee a Bryk, 1989). Status školy i rodiny se ale vzájemně mohou sčítat a zesilovat tak svůj účinek, ať již v záporném nebo kladném slova smyslu. Například, pokud je jedinec znevýhodněn svým členstvím v určitých skupinách imigrantů, potom se efekt jeho statusu zesiluje, když dochází do školy na předměstí (Portes a MacLeold 1996). Záleží tedy i na poloze školy.

Školy s nízkou socioekonomickou kvalitou se odlišují v mnoha směrech. Například ve kvalifikaci i platovém ohodnocení učitelů, počtu zaměstnanců, pestrosti mimoškolních kroužků a aktivit, školním klimatu aj. Tyto školy se nachází většinou na okraji měst, kam dochází velký počet minorit. Jejich žáci jsou navíc znevýhodněni socioekonomickým statutem svých rodin. Proto je takový typ škol většinou spojen s nízkými akademickými úspěchy (Portes a Hao, 2004). U některých etnik ovšem bylo zaznamenáno, že socioekonomický status školy i její poloha nemá vliv na školní úspěchy dětí imigrantů. Jako příklad uvádí Portes a MacLeold (1996) děti z relativně výhodných etnických komunit: Kubánci v Miami nebo Vietnamci v San Diegu. V České republice se ale socioekonomickým statutem škol v souvislosti s minoritami zatím nikdo nezabýval. Proto nemůže dojít ke srovnání s předešlými studiemi.

V souvislosti s institucemi je vhodné zmínit i statistiku, jelikož počty dětí cizinců jsou většinou zjišťovány za patřičný školní rok. Tato „tvrdá data“ jsou k dispozici od roku 2001/2002 a jsou zjišťována Ústavem pro informace ve vzdělávání (dále ÚIV). Dalším zdrojem dat potom může být i Sčítání lidu, domů a bytu (ČSÚ, 2002). Jak ale tvrdí Drbohlav, Dzúrová a Černík (2007), data z cenzu pro rok 2001 nezahrnula až třetinu cizinců. Proto je pro diplomovou práci přínosnější čerpat ze zdrojů ÚIV.

Z grafu č. 1 můžeme vyčíst, že počet žáků-cizinců na našem území neustále roste. Mezi roky 2003/2004 až 2008/09 se jejich absolutní počet navýšil z 33 404 na 55 908. Největší podíl na celkovém počtu dětí cizinců potom tvořili vysokoškolští studenti, jejichž počet se mezi sledovanými obdobími zvýšil ze 40 % (13 521) na 56 % (31 525). Tento progresivní růst můžeme očekávat i do budoucnosti.

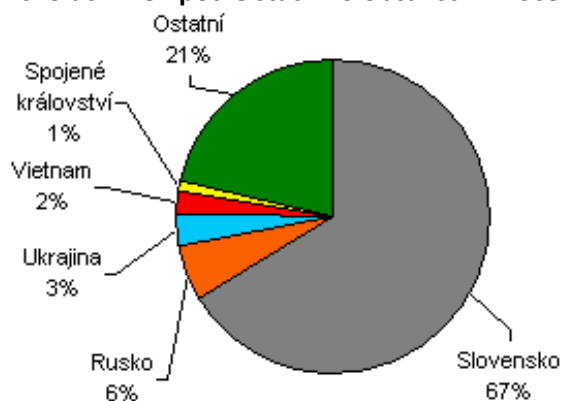
Graf 1: Vývoj počtu zahraničních žáků / studentů na školách v ČR mezi lety 2003/04 až 2008/09



Zdroj: ČSÚ (2009a).

Z hlediska sledovaného občanství studovalo na vysokých školách v roce 2008/2009 nejvíce Slováků (67 %), Rusů (6 %), Ukrajinců (3 %), Vietnamců (2 %) a Britů (1 %), jak ilustruje graf č. 2.

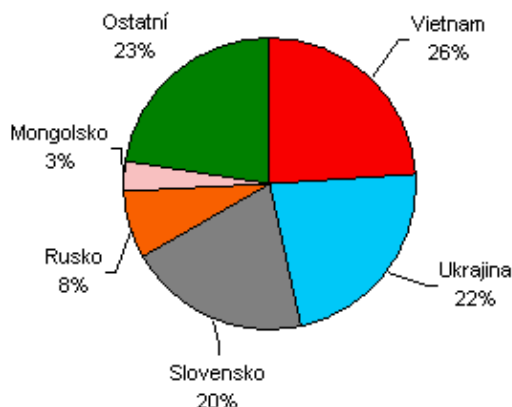
Graf 2: Cizinci na vysokých školách v ČR podle státního občanství v roce 2008/09



Zdroj: ČSÚ (2009b).

Druhá nejpočetnější skupina cizinců představovala žáky na základních školách. Ve školním roce 2003/2004 tato skupina představovala celkem 39 % (12 973) ze všech dětí cizinců, ovšem v roce 2008/2009 to bylo již jen 24 %. Počty cizinců na základních školách se v období mezi lety 2004 až 2008 snížily, což je plně v souladu s nízkým stavem dětí cizinců v mateřských školách právě v korespondujícím období. V současné době se však jejich počet opět zvyšuje (viz příloha 1, tabulka 1). Z hlediska občanství žáků-cizinců na základních školách převažuje dlouhodobě trend vysokého podílu Vietnamců (26%), Ukrajinců (22 %), dále Slováků (20 %), Rusů (8 %) a nebo Mongolů (3 %), viz graf 3.

Graf 3 : Cizinci na základních školách v ČR podle státního občanství v roce 2008/09

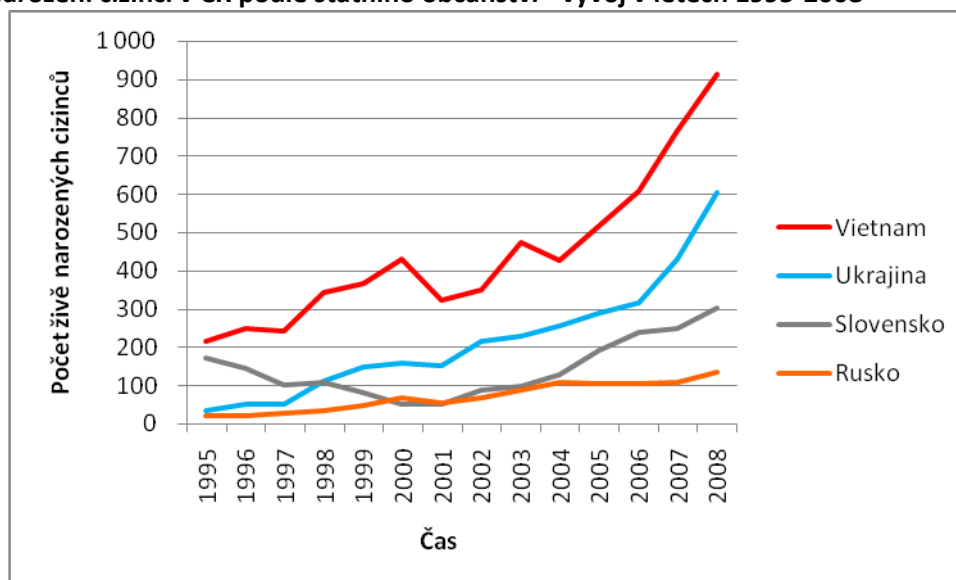


Zdroj: ČSÚ (2009b).

Podobný trend z hlediska zastoupení občanství můžeme v roce 2008/2009 vysledovat i na středních a mateřských školách (viz příloha 1, tabulka 1). Ovšem v případě středních škol tomu bylo v minulosti jinak. Od roku 2003/2004 do roku 2005/2006 bylo nejvíce zastoupeno ukrajinské občanství (21 %). Na druhém místě potom bylo ruské občanství

(16 %), následované Slováci (15 %) a až na konci byli Vietnamci (14 %). Pospíšilová (2006) tento jev vysvětluje tím, že i když Vietnamci obecně spadají až na třetí místo z hlediska státního občanství, je pro ně charakteristické, že v České republice žijí úplné rodiny. Navíc mají dle autorky vyšší úhrnnou plodnost než ostatní cizinci na území našeho státu (2,2 v zemi původu a 0,7 v České republice). K větší početnosti dětí Vietnamců přispívá také to, že ostatní cizinci přicházejí pouze za prací a nezakládají zde rodiny. Rostoucí trend počtu cizinců můžeme pozorovat u všech cílových skupin (viz graf 4). Nejprogresivnější růst lze ale vykazují vietnamské děti, což zřejmě způsobilo změnu četnosti zastoupeného občanství.

Graf 4: Narození cizinci v ČR podle státního občanství - vývoj v letech 1995-2008



Zdroj: ČSÚ (2009c).

S problematikou středních škol je vhodné sledovat, kam se nejčastěji hlásí děti cizinců při přestupu ze škol základních. Jak vyplývá z tabulky 10, jednotlivé skupiny imigrantů preferují určitý typ střední školy a to v obou sledovaných obdobích. Například Slováci a Ukrajinci preferovali nejvíce střední odborná učiliště, Rusové střední odborné školy a Vietnamci jednoznačně gymnázia. Na preferenci různých typů středních škol (což souvisí i se školními úspěchy) má samozřejmě vliv velký počet indikátorů (viz výše) a je proto těžké odhadnout jejich kombinaci vlivu.

Tabulka 10: Cizinci podle státního občanství na středních školách v roce 2003/2004 a 2004/2005

Státní občanství	Gymnázia		Střední odborné školy		Střední odborná učiliště	
	Žáci	Podíl žáků z celkového počtu cizinců na škole (%)	Žáci	Podíl žáků z celkového počtu cizinců na škole (%)	Žáci	Podíl žáků z celkového počtu cizinců na škole (%)
2003/2004						
Slovensko	152	10,2	213	16,1	174	22,5
Ukrajina	223	14,9	317	23,9	242	31,3
Rusko	235	15,8	254	19,1	88	11,4
Vietnam	370	24,8	113	8,5	45	5,8
2004/2005						
Slovensko	175	10,0	252	15,7	229	25,6
Ukrajina	238	13,6	411	25,5	264	29,6
Rusko	258	14,7	290	18,0	88	9,9
Vietnam	517	29,5	169	10,5	62	6,9

Zdroj: ČSÚ (2009b).

Jasnější situace se zdá být u Vietnamců. Dle Kocourka (2007) je známo, že vietnamské rodiče posílají téměř automaticky své děti na gymnázium. Jak již bylo zmíněno dříve, příčina spočívá zejména ve výchově s důrazem na kvalitní vzdělání, které může v budoucnu zvýšit socioekonomický status jejich dětí. Autor také popisuje: „že téměř všichni z těch, kteří navštěvují základní školy od prvního stupně, se snaží dostat na osmiletá gymnázia, většinou s úspěchem. Na druhých stupních základních škol tak zůstávají většinou jen Vietnamci, kteří se do země přistěhovali ve vyšším věku a nestihli si včas na dostatečné úrovni osvojit češtinu. I oni se většinou snaží z deváté třídy dostat na gymnázia. Jen výjimečně odcházejí Vietnamci na jiný typ střední školy.“ (s. 66).

3.1.3 Faktor rodiny

Rodina je některými autory (Dinerman, 1978; Wood, 1981; Massey et al, 1987) definována jako „strategická jednotka sociálních sítí, kde jednotlivci mohou kolektivně počítat s ekonomickým zázemím, aby dosáhli svých cílů“ a rovněž je i důležitým zdrojem podpory a kontroly (Zhou a Bankston, 1994, s. 841).

Po příchodu imigrantů do cílové země dochází k jejich usazování a rovněž k ovlivňování novou kulturou. Kulturou majoritní společnosti jsou ovlivněny zejména děti imigrantů. Generace imigrantů, kteří se v cílové zemi již narodili anebo přijeli v době základní školní docházky, často trpí vnitřními rozpory, jak by se měli chovat. Vzor jim dává

jednak majoritní společnost ve formě médií, dále spolužáci ve škole a v neposlední řadě i rodina. Děti imigrantů si tak pokládají základní otázku „jak si mám vybrat mezi kulturou společnosti a kulturou svých rodičů?“ Pokud je navíc dítě ve věku adolescentů, často se stydí za staré zvyky a kulturu rodičů. Rodiče však také nemají lehkou situaci. Do nové země přišli nejpravděpodobněji z ekonomických důvodů, aby byla celá rodina lépe zajištěná, nežli v zemi původu. Snaží se tedy pro své potomky dělat maximum. Snaží se, aby i jejich děti byli spokojeni, avšak zpětně očekávají, že budou mít respekt k rodinným tradicím a kultuře, že budou rodině ochotně pomáhat a nebudou odmítat případné úkoly či zákazy ze strany autority. Realita je však často jiná. V případě velmi rychlé asimilace dětí cizinců se mohou zpřetrhat rodinné vazby i vztah 1,5. respektive druhé generace k vlastním kořenům. Mezi rodičem i jeho dítětem tak může docházet ke vzájemnému odloučení a nepochopení, které primárně v Americe pramení z příliš rychlého přijímání masové kultury (amerikanizace) dětmi cizinců. To je současný případ dětí vietnamských imigrantů v USA (Zhou, 2001).

V takovém případě často dochází k mezigeneračnímu konfliktu. Je však potřeba rozlišovat, zda mezigenerační konflikt vzniká z důvodu vlastního vývoje dítěte v dospívání, který je mnohými autory (Collins, 1990; Fuligni, 1998; Arnett, 1999; Steinberg, 2001) považován za zcela nezbytný a žádoucí pro správný psychický rozvoj jedince anebo zda konflikt vzniká z důvodu odlišné míry akulturace mezi rodiči a jeho potomky (Portes a Rumbaut, 1996). Při mezigeneračním konfliktu vzniklém přirozenou cestou dospívání jedince je charakteristické odmítnutí autority a snížení komunikace s rodiči. Tento proces tedy nemusí být specifický pouze pro děti migrantů, ale i pro adolescenty majority (viz Child, 1943; Berrol, 1995).

Z hlediska akulturačního konfliktu je vhodné zmínit pojem akulturací trhlina (aculturation gap), která vzniká jako reakce na rozdílný rozsah akulturace do majoritní společnosti (Portes a Rumbaut, 1996). Z rozdílného očekávání mezi rodiči a jejich dětmi potom může vyplynout tzv. generační shoda nebo generační neshoda. Těmito pojmy se zabývala Zhou (2001), když zkoumala akulturací procesy vietnamských imigrantů v USA. Generační shoda dle autorky vznikne, pokud se děti i rodiče akulturují ve stejném rozsahu, či k akulturaci do majoritní společnosti vůbec nedojde. Úspěšná akulturace potom vede k adaptaci dětí cizinců do společnosti. Naopak generační neshoda nastane, pokud nedojde k akulturaci rodičů i jejich potomků ve stejném rozsahu a mají tedy odlišné názory na způsob života v cílové zemi. Generační neshoda ale nemusí mít přímý vliv na proces

adaptace, jelikož kromě rodiny může chování i myšlení dětí cizinců ovlivňovat ještě vlastní komunita (Schulz, 1983).

Z výsledku studie Lee (2004), který zkoumal mezigenerační konflikt korejsko-amerických adolescentů, vyplynulo, jak oba původci mezigeneračního konfliktu (akulturací proces, proces dospívání) mohou být příčinou problémového chování dospívajících imigrantů i jejich psychického zdraví (například deprese, ztráta sebevědomí). Konflikt však může mít i vliv na nízké akademické úsilí, dosažené průměry ve škole i docházku, což ovlivňuje vlastní adaptační proces 1.5. respektive druhé generace (Gil a Vega, 1996; Rumbaut, 1996; Szapocznik a Hernandez, 1993). Lee (2004) ovšem zjistil, že akulturační konflikt měl v tomto smyslu větší váhu nežli konflikt vzniklý v důsledku dospívání, a proto je velmi důležité se ve studiích zaměřených na zdraví dětí cizinců zabývat i jejich kulturou.

Někteří autoři jako Gil a Vega (1996), Berrol (1995), Kibria (1993), Rumbaut (1994b), Sung (1987), Waters (1996) a Zhou (1997) se navíc domnívají, že harmonický vztah mezi rodičem a dítětem zřejmě narušuje i vlastní migrační proces, který může přispívat k mezigeneračnímu konfliktu. Migrační proces přispívá k následujícím událostem:

- mnoho rodin je neúplných (jen jeden rodič, bez sourozenců);
- rodiče mají dlouhou pracovní dobu, navíc problém, že i ženy dlouho pracují (nikdo nepomáhá s domácími úkoly, svěřit se, když mají děti problém);
- rodiče neumějí dostatečně jazyk majority, potom děti fungují často jako překladatelé pro jejich rodiče. Taková role často vede k větší závislosti rodiče na dítěti a rodič ztrácí autoritu;
- koheze rodinných vazeb má sklon upadat v závislosti na délce pobytu v cílové zemi (případ uprchlíků v centrální Americe).

Z uvedeného tedy vyplývá, že mezigenerační konflikt vzniklý migračními procesy a následnou akulturací může být mezi dětmi cizinců eliminován, pokud jsou v zemi cílové oba rodiče, popřípadě i sourozenci a dále znalost jazyka majority nejen mezi dětmi imigrantů, ale i jejich rodičů. Důležité je i trávení volného času v rodinném kruhu, či blízkost komunity, která občas může zastoupit rodiče v důsledku jejich pracovního vytížení.

Otázkou zůstává, zda se vietnamské rodiny v České společnosti odlišují od zmíněné obecné charakteristiky rodin imigrantů v cílových zemích. Vietnamská kultura vychází ze zásad tradičního konfucianismu (Phung Thi, 2006) a podle nich také vychovává rodič své

potomky. Proto je významné pochopit hodnoty vietnamské kultury, a jak se liší například od kultury české.

Tradiční konfucianismus klade důraz na úctu k rodičům a předkům, na rodinné a příbuzenské vztahy, dále na patriarchální uspořádání rodiny (obecně na hierarchické vztahy) a v neposlední řadě je kladen velký důraz na vzdělání. Tyto hodnoty tedy mají stále velký vliv na vietnamské chování a postoje. Udržení tradičních hodnot rodiny řešili ve své studii zejména američtí autoři Zhou a Bankston (1994), kteří zkoumali etnické sociální vztahy na příkladu vietnamských adolescentů v New Orleans. Zjistili, že u vietnamské mládeže převažuje respekt ke straším, starost o mladší sourozence, pomoc druhým a respektování rozhodnutí celé rodiny popřípadě i komunity. V pozdější studii ale Zhou (2001) uvádí, že se tradiční postoj vietnamské mládeže k rodinným hodnotám i tradicím začíná měnit. Autoři jako Park a Cho (1995), Min (1998) tvrdí, že konfucianismus klade větší důraz na rodinu, než na jakékoliv náboženství nebo ideologii, a proto je rodina vnímána jako rodinné náboženství.

Dva významné principy konfucianství nám proto pomáhají lépe porozumět vztahu mezi vietnamskými rodiči a jejich dětmi. Za prvé se jedná o to, že rodina vystupuje jako ucelená jednotka a na individualismus není brán takový zřetel jako v české kultuře. Proto může být vnímán jakýkoliv pokus jednotlivce o dosažení nezávislosti a volnosti ve vietnamské rodině jako rebelství a může tak vést k mezigeneračním konfliktům. Druhým principem je převažující úcta k rodičům i předkům vycházející z hierarchických vztahů v rodině. Od dětí se vyžaduje striktní poslušnost a respekt k rodičům či prarodičům. Proto mohou vietnamští adolescenti pociťovat vnitřní konflikt, když musí čelit dvěma kulturám, se kterými se setkávají. Často se mluví o tzv. kulturním dualismu, kdy se vietnamské děti chovají jinak v české společnosti podle určitých norem a jinak se chovají, když jsou ve svých rodinách. Vietnamská a česká společnost se od sebe velmi liší. Tradiční vietnamská společnost je totiž kolektivistická, ale česká společnost dnes stále více absorbuje prvky individualismu a nezávislosti. V současnosti bylo skutečně pozorováno, že mladí Vietnamci se chtějí velmi brzo osamostatnit, postavit si vlastní dům, který nebudou sdílet s rodiči a budou tak řešit pouze své záležitosti (Kocourek a Pechová, 2006).

Dle Kocourka a Pechové (2006) se po příjezdu vietnamské rodiny do České republiky mění tradiční principy a fungování rodin. I když muž nejčastěji následuje i jeho žena a děti, což odpovídá mimo jiné i studii Shields a Behrman (2004), ostatní rodinní

členové zůstávají ve Vietnamu. Soudržnost rodiny je tedy ohrožena. Navíc dle konfucianismu platí rodinná hierarchizace, tedy že nejstarší má nejvíce zkušeností i znalostí a tedy, že má hlavní právo rozhodovat. Proto dochází v novém prostředí k přenosu autority hlavně na otce. S příchodem do nové země souvisí i zhoršená schopnost se postarat o prarodiče i rodinné předky. Ti jsou v období důchodového věku závislí na materiální pomoci výdělečně činných členů rodiny, jelikož Vietnam přispívá jen minimálně na důchody. Proto dochází k častému zasílání finanční podpory zpět do Vietnamu ve formě remitancí.²

Kromě starosti o své prarodiče a široký kruh rodiny se vietnamští rodiče musejí postarat o své potomky. Podle ČSÚ (2008) až 42 % Vietnamských cizinců pracovalo v České republice na živnostenský list. Většina z nich jsou obchodníci bez ohledu na vzdělání i předchozí zkušenosti. V důsledku velké konkurence ve svém oboru jsou často nuceni pracovat i o víkendech, a tak nemají příliš volného času na výchovu svých dětí. Tuto roli často přebírají tzv. „české tety“ (chůvy), které se o vietnamské děti v nepřítomnosti rodičů starají (Janská, 2007). Z hlediska adaptace dětí vietnamských cizinců do majoritní české společnosti můžeme tento jev hodnotit kladně, avšak nepřispívá k rodinné harmonii a k udržení rodinných tradic. Proto má dnes vietnamská 1,5. a druhá generace spíše vztah ke kultuře i hodnotám české společnosti. I když je situace v dnešních vietnamských rodinách složitá, rodiče si přejí, aby se děti vypracovali na vyšší místa ve společenském žebříčku a aby našly důstojnější práci přes vyšší vzdělání, než mají oni sami (Kocourek a Pechová ve své knize „S vietnamskými dětmi na českých školách“ dokonce popisují, že vyšší socioekonomický status si přejí i samotné děti).

Mezigenerační konflikty u druhé generace cizinců v České republice zkoumala ve své studii „Adaptace/integrace imigrantů do majoritní společnosti: druhá generace cizinců a jejich rodičů v Česku“ Eva Janská (2007). Autorka zjistila, že celkově u druhé generace asiátů žijících v Česku dochází ke generační shodě a zatím nebyl potvrzen mezigenerační konflikt. Příčinou je zřejmě respekt k autoritám a orientace na rodinu či komunitu Suaréz-Orozco (1995).

² Taylor (2004) definuje remittance jako “velký zdroj financí pro rozvojové země, kdy peníze směřují od migrantů k rodinným příslušníkům či přátelům. Tok financí je přitom jednosměrný proces, kdy osoba, která finance obdrží, není zavázána je poté navrátit zpět.” (s. 371).

3.1.4 Faktor komunity

Adaptace dětí imigrantů závisí také na jejich etnické komunitě. Pro děti cizinců znamená komunita velkou výhodu, neboť jim může poskytovat sociální kapitál. Ten je definován jako uzavřený systém sociálních sítí, struktur a vztahů mezi jedinci a kolektivem (Coleman, 1990; Portes a Sensenbrenner, 1993 cit. v Zhou a Banskton, 1994). Kromě informačního kanálu poskytuje i určité normy chování, posiluje kulturní hodnoty, výchovu rodiči, podporuje akademické úsilí a také tlumí negativní vlivy hlavní společnosti (Shields a Behrman, 2004).

To, že akademický úspěch vietnamských studentů je přímý důsledek sociálního kapitálu poskytovaného etnickou komunitou, bylo již krátce rozebíráno v bodě „institucionální faktor“. Jak tento vztah funguje? Zhou a Banskton (1994) zjistili, že vietnamští studenti, kteří jsou ovlivněni rodinnými hodnotami a kteří zároveň prokazují vysoký stupeň zapojení do etnické komunity, dosahují lepších akademických výsledků ve škole a mají jisté akademické cíle. Tyto hodnoty a postoje u dětí jsou komunitou vyžadovány a jsou tedy očekávané. Navíc komunita může zmírnit i mezigenerační konflikt. Pokud se tedy stane, že by rodina nezvládala výchovu, síť známých, přátel či širší rodinné kontakty jsou schopné potlačit jakékoliv negativní projevy chování (Gonneke a Vollebergh, 2008). Je to proto, že členové komunity se velmi dobře znají. Vědí, co se děje v celé komunitě i jak se daří jednotlivým rodinám. Popřípadě které dítě je ve škole úspěšné a dosáhlo stipendia, nebo které má naopak problémy s chováním či se školou. Jakákoliv zpráva o úspěchu či neúspěchu je komunitou zhodnocena a děti jsou následně buď pochváleny, nebo napomenuty. Proto, jak potvrzují autoři, je vhodné podporovat integraci mladé generace cizinců, ale nesnažit se o jejich asimilaci. Děti cizinců by totiž mohli ztratit vztahy s etnickou komunitou a ta sama přispívá k jejich přirozenému začlenění do majoritní společnosti.

Jak popisuje Kibria (1994), příbuzenství rodin je důležitější nežli jednotlivec. Proto v případě jakýchkoliv finančních problémů, může komunita poskytnout finanční pomoc. To je také důvod, proč mohou být vietnamské děti úspěšné ve škole a to i přesto, že je rodina chudá. Pokud komunita zmobilizuje svoje zdroje, bude druhá generace chráněná proti asimilaci směrem do nižších tříd. V dospělosti pak mohou děti získat výhodnější socioekonomickou pozici v majoritní společnosti než jejich rodiče. Komunita je tedy pro mladou generaci Vietnamců důležitá nejenom z hlediska sociálního, ale i z hlediska

ekonomického kapitálu. V případě ukončení školy, může poskytnout informace o pracovních příležitostech či poskytnout finance na vlastní podnikání (Massey, 1987; Portes a Bach, 1985, cit. v Kibria, 1994).

Podle sčítání lidu, domů a bytů z roku 2001 (ČSÚ, 2002) pracovalo v České republice až 65 % Vietnamců ve službách. Převážná většina z nich podniká na základě živnostenského listu, protože díky nízké znalosti českého jazyka, či možné diskriminaci ze strany majority, nemohou sehnat jiné zaměstnání. V souvislosti s ekonomickým podnikáním je často zmiňována i etnická ekonomika, která se týká zaměstnanců, jejich zaměstnavatelů i podnikatelů stejného etnika (Portes a Bach, 1985, cit. v Kibria, 1994). Jak dále vysvětluje (Light a Gold, 2000) „O etnické ekonomice můžeme mluvit vždy, když imigrační a (nebo) etnická komunita kontroluje prostřednictvím vlastnictví určitou oblast soukromého ekonomického sektoru.“ (s. 9) Příkladem takové ekonomiky je právě podnikání Vietnamců, kteří od devadesátých let začali vytvářet monopol na prodej levného textilu, obuvi a elektroniky z Asie s tím, že zaměstnávali zejména příslušníky svého etnika. S rostoucí konkurencí velkoobchodních řetězců i jiných etnických komunit (Číňanů) byli později nuceni více diverzifikovat svůj prodej. Nyní se mezi maloobchodníky najdou i vlastníci restaurací, obchodů s potravinami či kosmetických salónů (Kocourek a Pechová, 2006). Důležitým prvkem v etnické ekonomice jsou vztahy mezi generacemi (Štěpánková, 2006). Děti vyrůstají v přirozeném prostředí podnikání a tak jim rodiče mohou snadno předat svoje vědomosti a obchodní zkušenosti. Jak ale uvádí Goldscheider a Kobrin (1997 cit. v Light a Gold, 2000, s. 153) „s každou další generací se objevuje více konfliktů v rámci rodinného podnikání a snižuje se zapojení do podnikání“. Děti samy odmítají práci svých rodičů zřejmě proto, že vnímají, jak je těžké se v jejich oboru prosadit. Rodiče je ovšem do podobného podnikání nenutí. Naopak je od něj odrazují a stejně jako jejich děti si přejí, aby vystudovaly prestižní vysokou školu a začali svoji vlastní kariéru (například Rubin, 1994; Min, 1998; Gold, 1995 cit. v Light a Gold, 2000). Štěpánková (2006) ve své práci zjistila, že až na výjimky, vietnamské děti svým rodičům v jejich podnikání navíc ani nepomáhají.

Pokud dojde k prostorově koncentrované formě etnické ekonomiky, mluvíme o tzv. etnické ekonomické enklávě (Logan, Alba a McNulty, 1994 cit. v Light a Gold, 2000). Příkladem takto koncentrované etnické ekonomiky je dle Štěpánkové (2006) velkoobchodní Sapa v městské části Praha – Libuš. Autorka popisuje, že většina podnikatelů využívá v Sapě výhod enklávy, kde mohou nabízet i kupovat produkty od stejného etnika a zároveň

využívat přídatný servis. Mezi ten patří například vietnamští lékaři, kadeřníci, fitness centrum, svatební agentura, ale jsou zde i vietnamské restaurace, herny a bary. V neposlední řadě zde sídlí mateřská školka a agentura sloužící k doučování školních předmětů, vietnamštiny a českého jazyka. V případě zájmu pořádá i přípravu k přijímacím zkouškám. Příležitostně se v prostoru velkostržnice konají oslavy svátků, zakončení školního roku aj. Kocourek a Pechová (2006) popisují, že rozšiřování vietnamského podnikání na sociální sféru a služby napomáhá k integraci Vietnamců do majoritní společnosti. Ovšem jak dodává Štěpánková (2006), pokud se obchod omezí jen na určitý prostor, potom je obtížné najít obchodní partnery z majority. Etnická ekonomická enkláva tedy k adaptaci/integraci Vietnamců nepřispívá.

Z průzkumu autorky dále vyplývá, že v blízkosti tržnice bydlí nejvíce nově příchozí Vietnamci a to v pronajatých bytech. Sapa je pro imigranty z Vietnamu většinou první zastávkou, z důvodů informačních i pracovních. Vietnamci, kteří přišli do České republiky v devadesátých letech, v Sapě většinou již nepracují, a proto bydlí v odlišných částech Prahy (většinou v příměstských oblastech, viz Novák, 2004)³. Pro nově příchozí však právě tito vietnamští „starousedlíci“ znamenají zdroj pomoci a usnadňují jim tak příchod do cílové země. Tímto lze ilustrovat na pražském prostředí teorii sítí v praxi.

3.1.5 Faktor prostoru

Studie zabývající se prostorovým rozmístěním imigrantů poukazují na to, že imigranti se v porovnání s majoritou v různé míře koncentrují (Bartel, 1989; Aslund, 2001). Proto je možné využít místo pobytu cizince jako indikátor residenční integrace. Prostorová adaptace imigrantů je dle IOM odvozována například z preferovaných oblastí usazení, dále podle stupně separace/segregace v prostoru oproti jiným etnickým skupinám či z kvality bydlení imigrantů. Jak dodává studie Rady Evropy (2007), bydlení přistěhovalců je často podceňovaný problém ovlivňující kvalitu života jedinců, rodin i jejich dětí. Je proto velmi významný aspekt procesu integrace přistěhovalců.

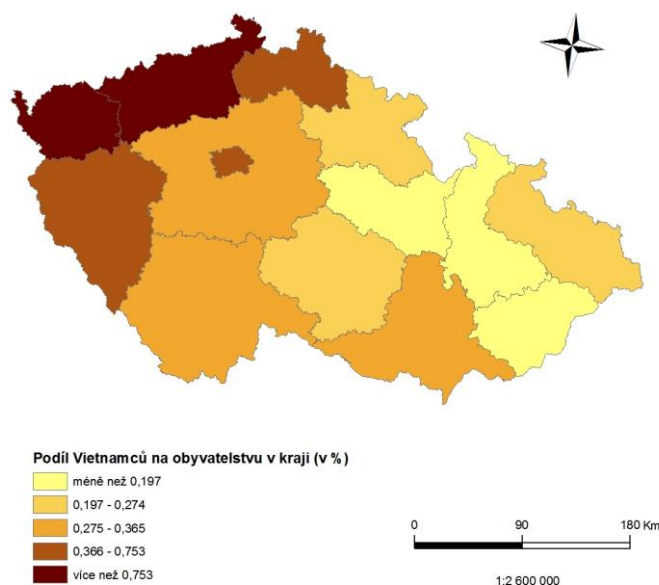
³ Štěpánková (2006) zjistila, že respondenti uvedli několik důvodů, proč neuvažují o přestěhování blíž k Sapě: stěhování v Praze je velice obtížné, byty jsou drahé, cizinci mají ztíženou situaci při hledání bytu, respondenti jsou na místě, kde žijí, odmítají žít v oblastech s velkou koncentrací Vietnamců, atd.

Tematikou rozmístění cizinců na našem území se zabývalo velké množství prací. Příkladem může být magisterská práce s názvem „Prostorové rozmístění cizinců v České republice a jeho podmíněnosti“ (Čermáková, 2002), dále Drbohlav a Čermáková (2002), kteří zkoumali prostorové znaky současných cizinců v souvislosti s hraniční zónou. V rámci Vietnamců a jejich rozmístění v České republice vznikla přímo diplomová práce od Sekyrové (2007). Velké množství studií a prací vzniklo také v souvislosti s hlavním městem (Ouředníček a Sýkora, 2006; Sýkora a Temelová, 2005; Uherek, 2003; Valenta, 2006 aj.). Magisterské práce Valenty (2006) a Sekyrové (2007) uvádějí dvě možné varianty, jak studovat cizince v prostoru a to jednak z makroregionálního hlediska a jednak i z hlediska mikroregionálního. Tohoto přístupu je využito i v této kapitole.

Makroregionální úroveň

Současné rozmístění vietnamských imigrantů je poměrně novou záležitostí. V minulosti (do 90. let) bylo totiž etnikum rovnoměrně rozmístěné po celém území a bylo tedy málo koncentrované (výjimkou byla populačně největší města). Jak popisuje Valenta (2006), z hlediska krajů můžeme pozorovat západovýchodní gradient prostorového rozmístění Vietnamců (viz obrázek 3). Největší podíl Vietnamců byl v roce 2007 zjištěn v kraji Karlovarském, Ústeckém, Plzeňském, Libereckém a v Praze (dohromady 62 % všech Vietnamců v České republice). Nejmenší podíl byl zaznamenán v kraji Zlínském, Pardubickém a Olomouckém. Vysvětlení našla Sekyrová (2007) v geografické poloze. Zjistila, že na úrovni krajů dochází k preferenci oblastí blízko česko-německé hranice z důvodu obchodních příležitostí s německými turisty (horizontální poloha) a dále pak preferenci hierarchicky nejvýše postavených sídel. Vliv populační velikosti sídla má tedy rovněž vliv na imigrační preferenci (viz také Bartel, 1989; Zavodny, 1999, cit. v Sekyrová, 2007). Jak dále autorka dodává, na nižších řádovostních úrovních funguje už jen horizontální poloha.

Obrázek 3: Prostorové rozmístění Vietnamců v krajích České republiky v roce 2007



Zdroj: ČSÚ (2007b).

Mikroregionální úroveň

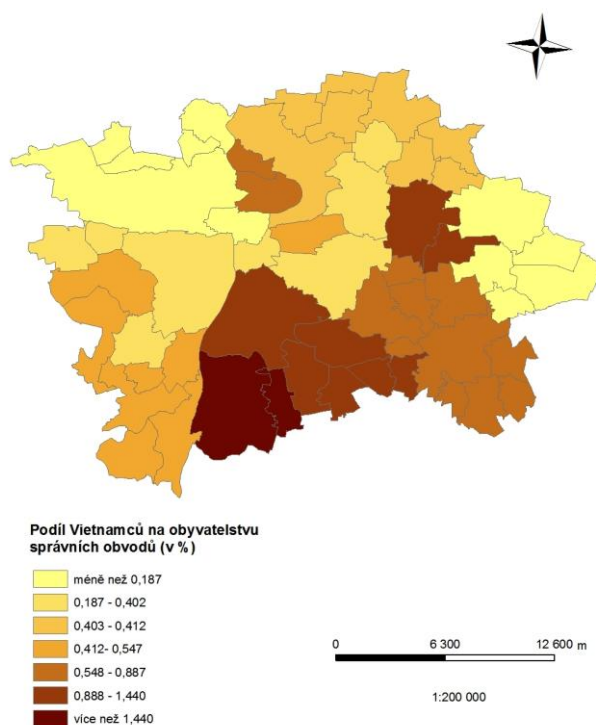
Z hlediska mikroregionálního preferují cizinci hierarchicky největší sídla a to z důvodu ekonomických, dopravních, míry anonymity aj. (Drbohlav, 2005; Sekyrová, 2007). Stěhování mezi městy potom závisí na jednotlivých národnostech i doby pobytu v cílové zemi (častější stěhování imigrantů v prvních dvou letech pobytu v cizí zemi). Obecně ale můžeme říci, že imigranti prokazují vyšší mobilitu než domácí obyvatelstvo (Andersson, 1996).

Na rozdíl od prostorového rozmístění v okresech, kde byla dokázána disperse vietnamského etnika, uvnitř měst je tomu naopak (Čermáková, 2002). Vytvářejí zde komunity, které jsou často velmi koncentrované a izolované. Jak ale Čermáková (2002) dodává, situace ve městech České republiky není ani zdaleka obdobná se situací v severoamerických městech, kde dochází k separaci/segregaci imigrantů v rámci celých čtvrtí.

Nejpozitivnější saldo z hlediska migrace dlouhodobě získává Praha, a proto je vhodným místem pro zkoumání migračních témat. V rámci hlavního města prováděl výzkum Valenta (2006), který zjistil u pěti národností (Číňané, Ukrajinci, Rusové, Američani) odlišné prostorové rozmístění oproti Vietnamcům. Nejvíce se z hlediska míry

separace odlišovali Slováci s Američany, nejméně naopak s Číňany, protože bydleli v podobných katastrálních územích. Z obrázku 4, který vyjadřuje podíl Vietnamců na obyvatelstvu ve správních obvodech, můžeme pozorovat koncentraci vietnamského etnika do jižní až jihovýchodní části Prahy ke kterému se přidávají obvody z východní oblasti.

Obrázek 4: Prostorové rozmístění Vietnamců v pražských správních obvodech v roce 2007



Zdroj: ČSÚ (2010b).

Valenta (2006) na základě vícenásobné regresní analýzy analyzoval, co je příčinou preferencí místa bydliště u jednotlivých národností. U Vietnamců bylo zjištěno, že jejich koncentraci nejvíce podněcují již vytvořené etnické sítě a také kvalita bytového fondu. V důsledku bytové otázky si Vietnamci nejčastěji pronajímají byty v Kunraticích, Libuši, Jinonicích a dále ve venkovské zástavbě Lahovic a Újezdu. Kvalitativním výzkumem autor dále vysvětlil, co je příčinou vzniku etnických sítí (tedy zda vlastní rozhodnutí či vnější faktory). U Vietnamců vznikly etnické sítě v důsledku jejich vlastního rozhodnutí, protože byli zvyklí na danou oblast a nechtěli se stěhovat. Čermáková (2005) navíc poznamenává, že při zkoumání prostorového rozmístění v rámci sídel, musí být rovněž zohledněn typ pobytu. Jak uvádí, imigranti s trvalým pobytem (rodiny s dětmi) mají v čase tendenci k dekoncentraci, kdežto cizinci s přechodným pobytem (např. ekonomičtí migranti) spíše ke koncentraci.

4 VÝZKUMNÁ ČÁST PRÁCE

4.1 Metodika

Integrace druhé generace dětí Vietnamců v Praze může být označena za případovou studii, neboť se zaměřuje pouze na jednu základní školu v Praze. Po výběru reprezentativní školy (viz další kapitola) bylo zahájeno šetření v rozmezí od května do června roku 2010. K dosažení cíle diplomové práce a k ověření stanovených hypotéz jsem zvolila formu integrovaného výzkumu, který využívá kvantitativní i kvalitativní výzkumnou strategii.

Metodou pro získání dat bylo dotazování, nástrojem sběru dat potom vlastní dotazník s vietnamskými žáky, rozhovory s učiteli, ředitelem základní školy a s jedním představitelem vedení komunity v Sapě. V plánu výzkumu byly ještě zahrnuty rozhovory s rodiči dotazovaných vietnamských žáků, aby tak mohlo dojít k porovnání výsledků odpovědí a doplnění důležitých informací (například vzdělání rodičů, socioekonomické zabezpečení rodiny). Rozhovory s rodiči měly být zprostředkované pomocí dětí, bohužel patrně z důvodů pracovní vytíženosti a možná nezájmu mě žádný z rodičů nekontaktoval.

Proces šetření byl následující: po výběru školy došlo nejprve k seznámení se s prostředím, kde měl výzkum probíhat a zároveň byl v tomto předvýzkumu vyzkoušen dotazník u čtyř žáků. Následoval vlastní výzkum na základní škole. Nejprve byly rozdány dotazníky do všech tříd, kde se vietnamští žáci nacházeli. Pro účely porovnání výsledků mezi Vietnamci a majoritou, byli do šetření zahrnuti i Češi. Ekvivaletně k Vietnamci byl vždy náhodným výběrem přiřazen Čech. V případě výběru Vietnamky naopak Češka, abych v odpovědích eliminovala genderové hledisko.

Dotazník pro děti měl celkem 20 otázek (viz příloha 2), které byly tematicky rozděleny do 5ti okruhů: 1. Občanství/etnicita, 2. Jazykové znalosti, 3. Škola a volný čas, 4. Sociální vztahy/diskriminace, 5. Rodina a komunita. Z toho 15 otázek bylo uzavřených, 4 polouzavřené a jedna otevřená. Při vyhodnocování dat dotazníků jsem z důvodu nízkého počtu dotazovaných využívala jednoduché grafické znázornění.

Kromě dotazníkového šetření byl proveden i kvalitativní výzkum v podobě rozhovorů. Využívala jsem metodu strukturovaných rozhovorů s otevřenými otázkami a to z toho důvodu, že se data z interview snadněji analyzují. Jak uvádí Hendl (2005), toto

interview je vhodné použít, pokud má tazatel pouze jednu možnost rozhovor provést a zároveň má i málo času se dotazovanému věnovat.⁴ Pro vyhodnocení bylo využito doslovné transkripce s doprovodným komentářem. Kvalitativní rozhovory se lišily podle toho, na jaké respondenty byly zaměřeny. Obecně je ale možné říci, že každé interview bylo tvořeno bloky otázek. Společným blokem byla osobní charakteristika respondenta. Rozhovory s učiteli se skládaly, kromě prvního bloku z následujících témat: 1. Žák jako prostředník, 2. Studijní výsledky, Zasedací pořádek ve třídě, 3. Diskriminace, 4. Absence, 5. Neznalost českého jazyka (viz příloha 3). S ředitelem školy byl proveden podobný rozhovor, ale některé bloky se u něj lišily: 1. Preference dalšího vzdělávání, 2. Studijní výsledky, 3. Neznalost českého jazyka, 4. Integrace (viz příloha 4).

Jelikož jsem si byla vědoma důležitosti a vlivu komunity na děti Vietnamců i jejich rodiny, byl následně pořízen i jeden strukturovaný rozhovor s představitelem komunity v Sapě, který měl kvalitativně celý výzkum doplnit. Rozhovor s ekonomickým zaměstnancem obsahoval celkem tři bloky otázek a to: 1. Doučování vietnamských žáků, 2. Volný čas, 3. Ekonomická aktivita rodičů (viz příloha 5).

4.2 Zdůvodnění výběru území a obecná charakteristika zkoumaného vzorku

Před vlastním výběrem školy bylo nutné nejprve určit, kde se nachází největší koncentrace dětí vietnamských cizinců navštěvujících základní školy. Interní data byla poskytnuta ÚIV. Z tabulky 11 je možné pozorovat, že nejvyšší zastoupení dětí s vietnamským občanstvím nalezneme v Praze 4 (2,1 %) a na druhém místě v Praze 7 (1,8 %). Z přílohy 1 (tabulky č. 2, 3 a 4) lze vysledovat, že u zmíněných pražských obvodů je trend růstu absolutního i relativního počtu Vietnamců dlouhodobou záležitostí.

⁴ V průběhu dotazování jsem byla omezena časem, neboť učitelé mohli odpovídat na mnou stanovené otázky pouze o přestávkách. Ředitel školy a představitel Sapy byli také časově vytíženi a to z důvodů obchodních a provozních.

Tabulka 11: Žáci na základních školách podle občanství v jednotlivých pražských obvodech za rok 2009

Státní občanství Pražské obvody	České		Vietnamské		Ostatní		Počet žáků celkem	PZ celkem
	Abs. počet žáků	Podíl za obvod (v %)	Abs. počet žáků	Podíl za obvod (v %)	Abs. počet žáků	Podíl za obvod (v %)		
Praha 1	2 517	92,4	11	0,4	195	7,2	2 723	15
Praha 2	3 249	92,9	31	0,9	215	6,2	3 495	19
Praha 3	3 142	94,1	22	0,7	176	5,3	3 340	13
Praha 4	15 403	93,3	354	2,1	751	4,6	16 508	57
Praha 5	10 032	92,4	75	0,7	751	6,9	10 858	41
Praha 6	7 990	94,9	27	0,3	399	4,7	8 416	26
Praha 7	1 982	91,6	39	1,8	144	6,7	2 165	9
Praha 8	6 395	95,5	23	0,3	280	4,2	6 698	26
Praha 9	10 516	95,2	53	0,5	482	4,4	11 051	33
Praha 10	7 700	94,5	63	0,8	383	4,7	8 146	32
Praha	68 926	93,9	698	1,0	3 776	5,1	73 400	271

Pozn.: PZ znamená počet zařízení.

Zdroj: ÚIV (2010a).

Po výběru daného pražského obvodu bylo nutné vybrat odpovídající základní školu. Opět bylo využito dat z ÚIV (tabulka 12). Pro potřeby šetření byla nakonec vybrána ZŠ Kunratice, která patří mezi šest základních škol v Praze s nejvyšším počtem vietnamských žáků. I když se z pohledu absolutních i relativních hodnot neumístila na prvním místě, byla vybrána z důvodu vstřícnosti vedení a hlavně povolení výzkum provádět. K výběru rovněž přispěla ta skutečnost, že jsem měla v minulosti možnost na této škole vyučovat, a tak jsem dobře znala její vedení. Ostatní školy byly rovněž kontaktovány, ovšem z důvodu jejich negativního postoje k výzkumu, spolupráce nepokračovala.

Tabulka 12: Nejvyšší zastoupení vietnamského etnika na základních školách v Praze 4 za rok 2009/2010

Základní škola	Počet žáků celkem	Absolutní počet vietnamských žáků	Podíl Vietnamců na všech žácích školy (v %)
ZŠ Písnická	361	37	10,3
ZŠ Rakovského	285	23	8,1
ZŠ Smolkova	278	20	7,2
ZŠ Kunratice	428	18	4,2
ZŠ a MŠ Chodov	473	17	3,6
ZŠ Meteorologická	286	15	5,2

Zdroj: ÚIV (2010b).

Analyzovaný soubor představoval 36 žáků (viz tabulka 13). Z toho 18 (50 %)⁵ byli Vietnamci a ekvivalentně k tomuto počtu byl zkoumán i stejný počet Čechů. V rámci druhé generace Vietnamců se ve sledovaném vzorku zjistila jejich převaha (72 %) nad 1,5. generací, která do České republiky přišla po začátku základní školní docházky (28 %). Z hlediska věkové struktury představovali největší podíl žáci do 11 let (61 %), kteří se v České republice narodili (žáci 1. stupně základní školy).

Tabulka 13: Žáci ve zkoumaném vzorku na ZŠ Kunratice ve školním roce 2009/2010

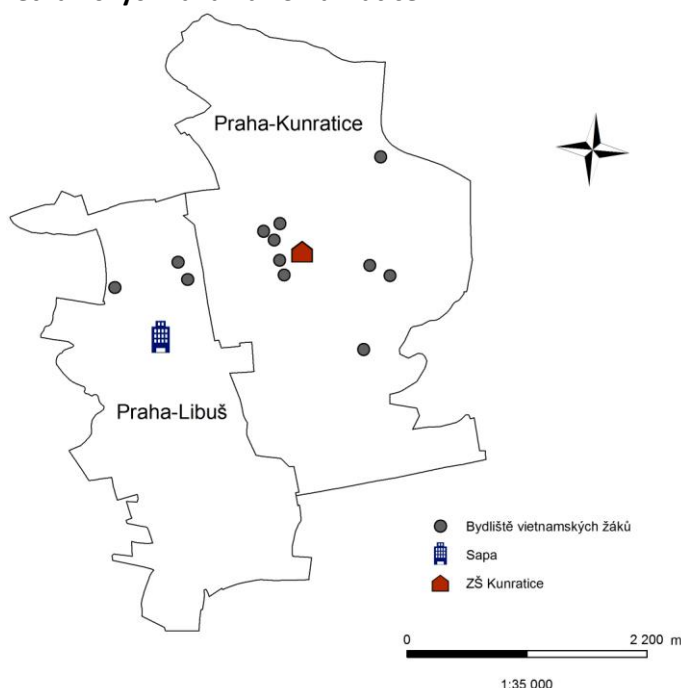
	Češi		Vietnamci		Celkem
	muži	ženy	muži	ženy	
Frekvence	13	5	13	5	36
Procenta	36,1	13,9	36,1	13,9	100

Zdroj: Dotazníkové šetření.

V rámci základní charakteristiky respondentů bylo zjišťováno, ve kterých oblastech Prahy vietnamští žáci bydlí. Z obrázku 5 je možné pozorovat, že vietnamští žáci bydleli nejčastěji v katastrech Prahy 4. Jednalo se o katastry Kunratice a Libuš, kde žáci bydleli do 1,5 km od základní školy a tržnice Sapy. šest žáků bydlelo mimo Prahu a to ve Vesteci u Prahy a v Benešově.

⁵ Jedná se o absolutní možný počet vietnamských žáků na základní škole ZŠ Kunratice ve školním roce 2009/2010.

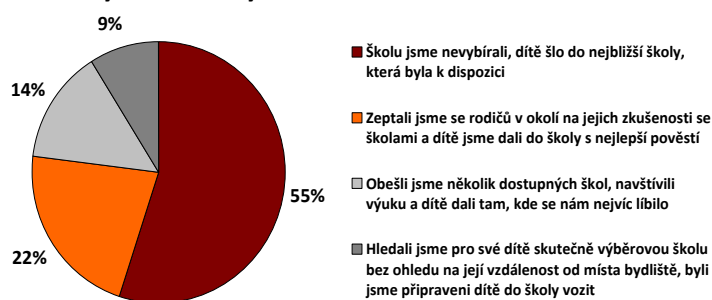
Obrázek 5: Bydliště vietnamských žáků na ZŠ Kunratice



Zdroj: Dotazníkové šetření.

Docházka základní školy v blízkosti bydliště žáků není u sledovaného vzorku respondentů ničím výjimečným. V roce 2009 proběhl na vybraných českých základních a středních školách sociologický průzkum zaměřený na postoje rodičů a žáků ke vzdělávání (STEM/MARK 2009), který potvrdil, že 55 % z celkového počtu 583 respondentů-rodičů preferovalo pro své děti nejbližší školu, která byla k dispozici (viz graf 5).

Graf 5: Preference výběru školy rodiči u svých dětí

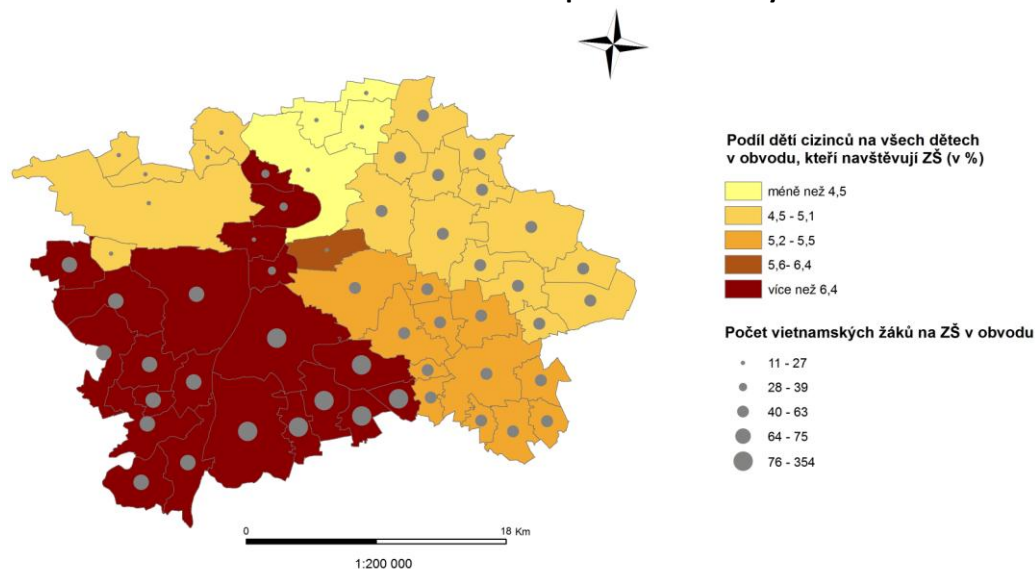


Zdroj: STEM/MARK (2009).

Prostorové rozmístění cizinců navštěvující školní zařízení zkoumala také americká socioložka Zhou (1997a). Autorka rovněž potvrdila, že mnoho dětí cizinců dochází do škol v blízkosti svého bydliště a dále také tam, kde je velký podíl imigrantů. V Praze je nejvíce dětí cizinců na základních školách v pražských obvodech 4, 5 a 7 (obrázek 6). Z toho

nejvíce vietnamských žáků dochází do základních škol na Praze 4 (32 % vietnamských žáků ze všech dětí cizinců na ZŠ v obvodě) a to zřejmě z důvodů nejvyšší koncentrace Vietnamců v daném obvodu.

Obrázek 6: Podíl cizinců na všech dětech v obvodu a počet vietnamských žáků v roce 2009



Zdroj: ČSÚ (2010a).

Výběr školy tedy závisí na preferencích rodičů, kteří se rozhodují podle geografické vzdálenosti od místa bydliště. Preference bydliště u vietnamských rodičů je ovlivňována již vytvořenými etnickými sítěmi i kvalitou bytového fondu (viz kapitola 2.2.6 Faktor prostoru). Valenta (2006) popisuje, že z důvodu blízkosti komunity (Sapy), i v důsledku bytové otázky, si Vietnamci nejvíce pronajímají byty v Kunraticích, Libuši, Jinonicích a dále ve venkovské zástavbě Lahovic a Újezdu. Zkoumaný vzorek dětí vietnamských cizinců v rámci jejich bydliště (městská část Libuš, Kunratice), potvrzuje jeho výsledky.

4.3 Vyhodnocení, výsledky šetření

Vzhledem k relativně malému počtu respondentů v rámci dotazníkového šetření i rozhovorů, je nutno brát výsledky jako orientační, neboť se jedná o případovou studii. Přesto věřím, že má zjištění přinesou zajímavé závěry, na které by mohl v budoucnu navazovat další, rozsáhlejší výzkum.

4.3.1 Dotazníkové šetření

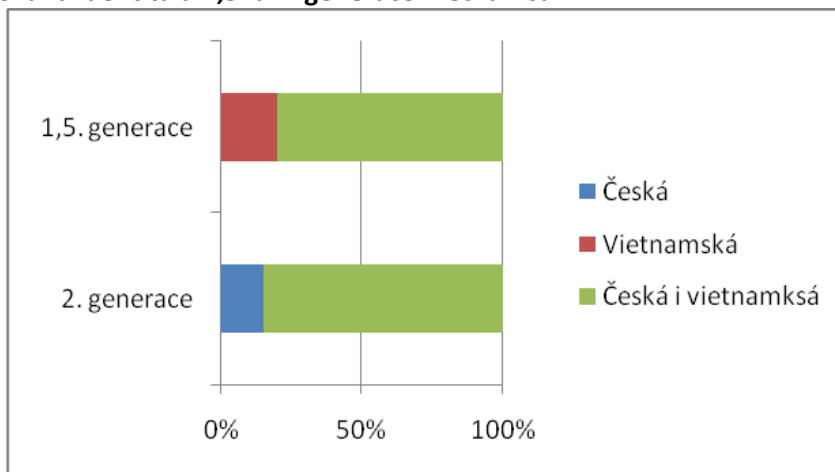
V rámci dotazníkového šetření u vietnamských žáků i kontrolní skupiny Čechů bylo stanoveno pět okruhů (viz výše). Tyto okruhy vycházejí z faktorů integrace stanovených v

teoretické části. Výsledky výzkumu byly následně porovnány s českými i zahraničními studii v diskuzi.

1. Etnicita

U Vietnamců bylo zjištěno, že měli převážně smíšenou identitu (83 %), tedy, že se neoznačili ani za Vietnamce, ani za Čechy. Pouze 5 % z nich se označilo za Vietnamce a 11 % dokonce za Čechy. U Čechů převládala identita česká (89 %), ovšem vyskytly se i případy žáků, kteří se cítili být částečně i Vietnamci (11 %)⁶, (viz příloha 1, tabulka 5). Z hlediska 2. a 1,5. generace převládala opět smíšená identita (více než 80 %). U 2. generace došlo k posunu, kdy se žádný z Vietnamců necítil být již „úplným“ Vietnamcem/ Vietnamkou na rozdíl od 1,5. generace (20 %), viz graf 6.

Graf 6: Preferovaná identita u 1,5. a 2. generace Vietnamců



Zdroj: Dotazníkové šetření.

2. Jazykové znalosti

V rámci znalosti českého i vietnamského jazyka byli analyzováni pouze vietnamští žáci, neboť výsledky ukázaly, že u Čechů je znalost Českého jazyka bezproblémová a naopak minimální či nulová znalost Vietnamštiny.

Na stupnici od jedné do pěti⁷ se žáci měli ohodnotit jak ve znalosti českého jazyka, tak i vietnamštiny. Z důvodu přehlednosti byly známky sloučeny do tří skupin a to tak, že dobrá znalost jazyka slučuje známky 1 a 2, průměrná znalost představuje známky 3 a 4 a

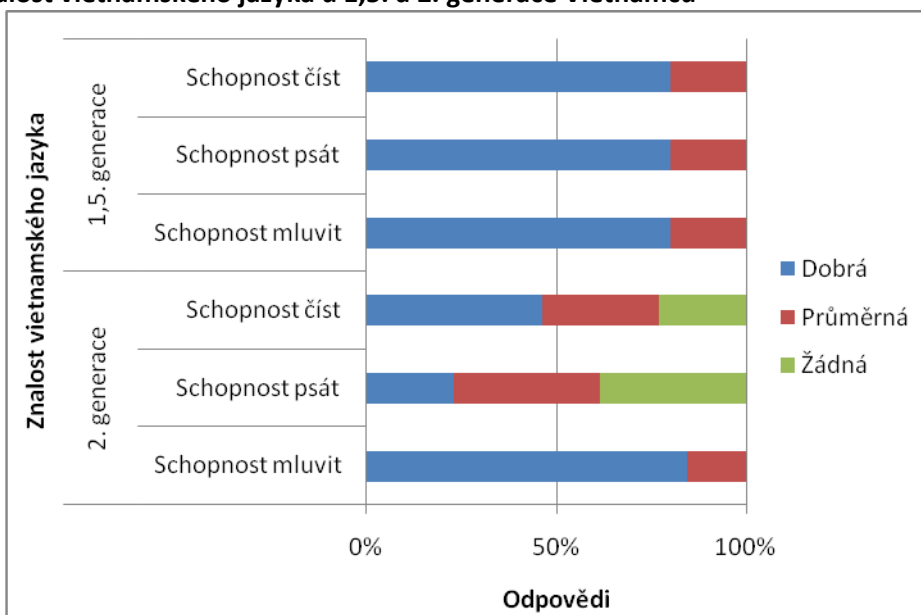
⁶ Jednalo se o Čechy, kteří měli velmi úzké vztahy se svými vietnamskými spolužáky.

⁷ Klasické pěti stupňové hodnocení jako ve škole: škála 1 až 5, kde 1 = výborná a 5 = nedostatečná.

poslední skupinu s žádnou znalostí popisuje známka 5. Z hlediska znalosti vietnamštiny, je možné obecně říci, že ve sledovaném vzorku dokázaly obě skupiny generací velmi dobře mluvit (viz příloha 1, tabulka 6).

Tento trend zřejmě souvisí s přirozenou potřebou dětí dorozumět se s jejich rodiči. Obě dvě generace Vietnamců svoji schopnost mluvit ohodnotili nejčastěji za „dobrou“ (přes 80 %), viz graf 7. Přes 80 % dotazovaných z 1,5. generace rovněž ohodnotilo jako „dobrou“ schopnost číst i psát vietnamsky. U 2. generace je ovšem možné pozorovat, že čtení a psaní pro ně již není samozřejmostí jako mluvení. Přitom psaní pro ně bylo mnohem obtížnější nežli čtení, jelikož tuto schopnost ohodnotili nejčastěji na „průměrnou“ až „žádnou“ (38,5 %), (viz příloha 1, tabulka 8)

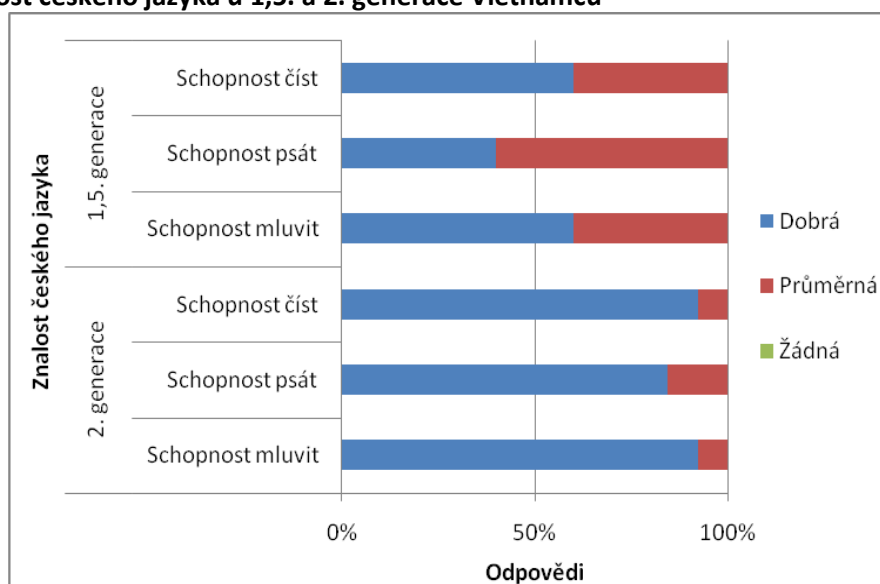
Graf 7: Znalost vietnamského jazyka u 1,5. a 2. generace Vietnamců



Zdroj: Dotazníkové šetření.

V rámci znalosti českého jazyka prospěly obě generace Vietnamců a to ve všech jeho složkách (mluvení, čtení i psaní). Při bližší analýze z grafu 8 jsou ovšem vidět rozdíly. Bezproblémovou se zdá být 2. generace, která ohodnotila všechny tři složky jazyka za „dobré“ (až 92 %). 1,5. generace vietnamských žáků byla ve zmíněných složkách jazyka poněkud slabší. Nejslabší byla schopnost psát česky, kterou žáci zhodnotili na „průměrnou“ (60 %). Schopnost mluvit a číst potom ohodnotili shodně za „dobrou“ (60 %). Ani jedna ze sledovaných generací se z hlediska mluvení, čtení a psaní nevyskytla ve skupině „žádná“ znalost (viz příloha 1, tabulka 7).

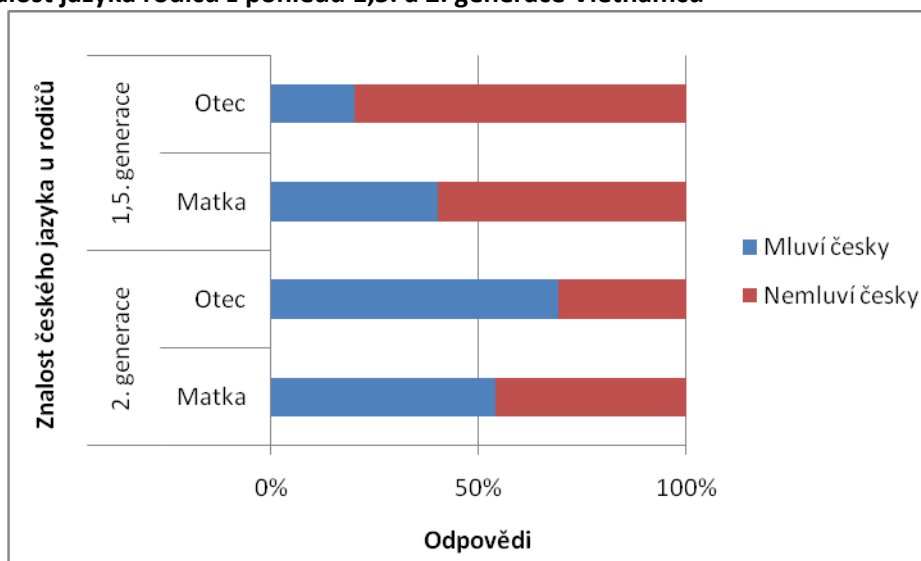
Graf 8: Znalost českého jazyka u 1,5. a 2. generace Vietnamců



Zdroj: Dotazníkové šetření.

Pro zjištění odlišností z hlediska jazykové akulturace vietnamských rodičů byla prostřednictvím dětí zjišťována jejich znalost českého jazyka. Bez ohledu na vietnamskou generaci u nás, má vyšší znalosti jazyka otec a to v poměru 10:8 ve prospěch otce využívající češtinu. U matek byla situace nerozhodná neboť polovina z nich česky mluví a druhá ne (9:9) (viz příloha 1, tabulka 9). Z grafu 9 je ovšem možné pozorovat, že se znalost majoritního jazyka u vietnamských rodičů liší, pokud je rozebírána z pohledu obou generací. U druhé generace Vietnamců mluví česky oba rodiče, z toho otec s větší převahou (až 70 %) než matka (54 %).

Graf 9: Znalost jazyka rodičů z pohledu 1,5. a 2. generace Vietnamců



Zdroj: Dotazníkové šetření.

Proto není překvapením zjištění, že se v rodinách této generace mluví dvoujazyčně, tedy česky i vietnamsky (62 %), (viz příloha 1, tabulka 10). V menším podílu potom pouze vietnamsky (23 %) a pouze česky (15 %). Zajímavá situace byla zjištěna u 1,5. generace, u které rodiče nemluví z velké většiny česky a pokud ano, potom převážně matky (46 %). Přesto děti této generace doma komunikují rovněž dvoujazyčně (80 %). Jak ale sami při dotazníkovém šetření přiznaly, pokud rodiče mluvili česky, potom ne moc dobře a velmi málo⁸. Alternativou byla komunikace pouze ve vietnamštině (20 %). Česky doma nekomunikovali vůbec.

3. Škola a volný čas

Okruh škola a volný čas porovnával odpovědi vietnamských žáků s jejich českými spolužáky. Význam institucí byl sledován nejen z pohledu výchovy a vzdělávání (základní a mateřská škola), ale i z pohledu mimoškolních volnočasových aktivit.

Z hlediska předškolní výuky uvedli jednoznačně všichni Češi (100 %), že před základní školní docházkou navštěvovali českou mateřskou školu (viz příloha 1, tabulka 11). U vietnamských žáků tomu bylo nápodobně (83 %). Pouze tři respondenti uvedli, že do mateřské školy nechodili, neboť se jednalo o 1,5. generaci, která do České republiky přijela po začátku školní docházky. K této generaci patří ještě dva dotazovaní, kteří uvedli, že nechodili do klasické české školky, ale absolvovali dlouhodobé doučování českého jazyka, které tuto instituci nahrazovalo.

V rámci základní školní docházky byly porovnávány znalosti a dovednosti žáků a to proto, že u dětí imigrantů je míra adaptace/integrace nejčastěji zjišťována pomocí jejich školních úspěchů. Tabulka 14 porovnává průměry za vybrané charakteristiky v rámci zkoumaného vzorku Vietnamců a Čechů. Velmi významné rozdíly je možno pozorovat u absence. Vietnamští žáci dosáhli téměř poloviční průměrné absence (30,1) v porovnání s Čechy (61,6). Dále je zajímavé sledovat výsledky z matematiky, českého jazyka a dějepisu/SKN. V matematice prokázali Vietnamci vyšší znalosti (1,9) nežli Češi (2,3). Z hlediska matematických znalostí jsou tedy vietnamští žáci lehce nad průměrem.

⁸ Jednalo se o ústní doplňující informaci v průběhu dotazníkového šetření

Tabulka 14: Průměrné studijní výsledky vietnamských a českých žáků na ZŠ Kunratice

Vybraná charakteristika	Češi	Vietnamci	Průměr souboru	Počet respondentů
Absence	61,6	30,1	45,8	36
Matematika	2,3	1,9	2,1	36
Český jazyk	1,9	2,4	2,2	36
Anglický jazyk	1,9	1,9	1,9	36
Dějepis/SKN	1,4	2,2	1,9	36
Chování	1,1	1,1	1,1	36
Průměrná známka	1,7	1,9	1,8	30

Pozn.: SKN: Svět kolem nás. Jedná se o předmět na 1. stupni ZŠ, který integruje Vlastivědu, Prvouku, Přírodovědu, a část Světa práce), VÚP (2007). Absence: průměrný počet zameškaných hodin. Matematika, český jazyk, anglický jazyk, dějepis/SKN, průměrná známka: škála 1 – 5, kde 1 = výborná a 5 = nedostatečná. Chování: škála 1-3, kde 1= výborné a 3 = velmi špatné. Zdroj: Dotazníkové šetření (Inspirováno dle Drbohlava, Džurová, Černík, 2007).

U českého jazyka je tomu ale naopak. Češi prokázali nadprůměrné výsledky (což by se dalo očekávat) než je celkový průměr souboru, ale Vietnamci byli naopak podprůměrní. U anglického jazyka tyto rozdíly nebyly zřetelné, neboť jak Češi, tak i Vietnamci jsou ve znalostech Angličtiny průměrní. Signifikantní rozdíly byly zjištěny i u předmětu dějepis/SKN, kdy se opět Vietnamci velmi výrazně odchylovali od průměru. V rámci chování nebyly zjištěny žádné diference mezi sledovanými skupinami. Dobudoucná alarmujícím potom může být celková průměrná známka, jelikož u Vietnamců byl zjištěn mírný podprůměr.

U Vietnamců byly navíc sledovány i rozdíly ve školních úspěších z hlediska pohlaví (viz tabulka 15). I když jsem si byla vědoma malého a nereprezentativního vzorku (13 mužů a 5 žen), chtěla jsem alespoň poukázat na možné odchylky. U mužů i žen převládá průměrná známka 2. Ženy dosahovali vyššího podílu známky 1 než muži, ale to mohlo být způsobeno malým vzorkem, a proto měli muži větší diverzitu výsledků známek. Při sledování preferencí z hlediska dalšího vzdělávání („Chtěl/a bych jednou studovat vysokou školu“) odpověděli muži jednoznačně „ano“ (54 %), kdežto ženy zatím ještě nevěděly (60 %).

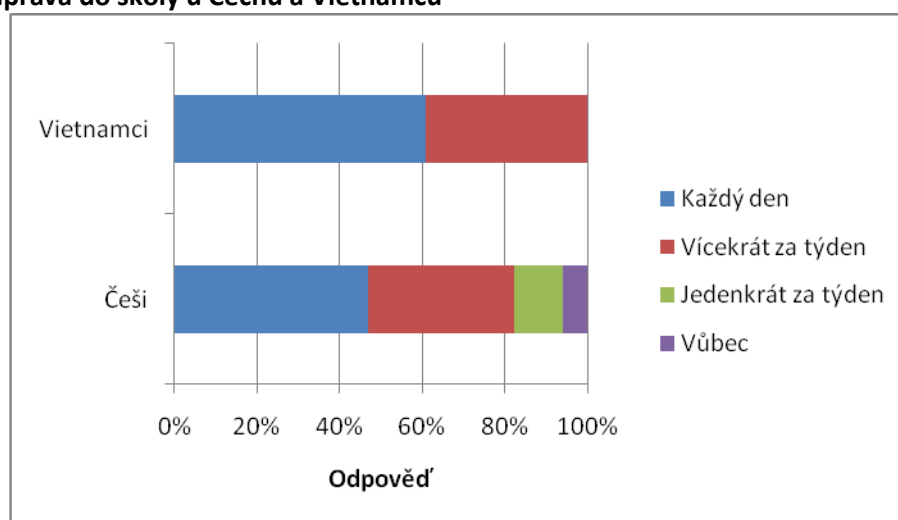
Tabulka 15: Rozdíly ve školním úsilí z hlediska pohlaví u vietnamských žáků

	Žena %	Muž %
Průměrná známka		
1	29,1	26,9
2	70,9	59,8
3	0,0	13,5
> 3	0,0	0,0
Chtěl/a bych jednou studovat vysokou školu?		
Ano	40,0	53,8
Ne	0,0	15,4
Nevím	60,0	30,8
Celkem	5	13

Zdroj: Dotazníkové šetření (Inspirováno dle Bankston a Zhou, 1999).

Instituce mají na žáky obecně velký vliv, neboť v průběhu školního roku vyplňují podstatnou část jejich dne. Škola potom může působit přímo (fyzická přítomnost žáka) anebo nepřímo (vyžadovaná domácí příprava, vlastní zájmy a aktivity jedince). Z hlediska domácí přípravy do školy uvedly obě skupiny každodenní přípravu (viz graf 10). Ovšem Vietnamci se na školní výuku chystali více (61,1 %) než Češi (44,4 %), u kterých se dokonce vyskytly případy, kdy se děti nechystaly vůbec nebo jen jednou za týden (viz příloha 1, tabulka 12).

Graf 10: Příprava do školy u Čechů a Vietnamců



Zdroj: Dotazníkové šetření.

Doprovodnou otázkou k přípravě do školy byla snaha zjistit, jaké předměty jsou pro Čechy či Vietnamce nejtěžší a jaké naopak nejméně obtížné. Sledovaný soubor vietnamských dětí byl z hlediska ne/oblíbenosti školních předmětů nejednotný. Někteří z nich uváděli za nejvíce problematický předmět dějepis/SKN, český jazyk, ale překvapivě i matematiku a fyziku. Jiní naopak v těchto předmětech prospívali velmi dobře. Češi uváděli velmi podobné odpovědi s tím rozdílem, že až na výjimky se u nich neobjevil žádný problém s předmětem dějepis/SKN.

Mimoškolní volnočasové aktivity rovněž souvisejí s institucemi, neboť je může zřizovat škola či jiná organizace. V rámci otázky „Jak často navštěvuješ kroužky“ vyplynulo, že obě skupiny se v rámci frekvence návštěvnosti svých volnočasových aktivit lišily. Až 72 % Vietnamců navštěvovalo různé kroužky, Češi chodili do kroužků méně (56 %). Obě skupiny docházely do těchto svých aktivit „vícekrát za týden“ (39 %), (viz příloha 1, tabulka 13). Nejčastěji uváděly různé sporty a to přímo v rámci ZŠ Kunratice. Vietnamci se od Čechů odlišovali tím, že navíc docházeli na doučování vybraných předmětů

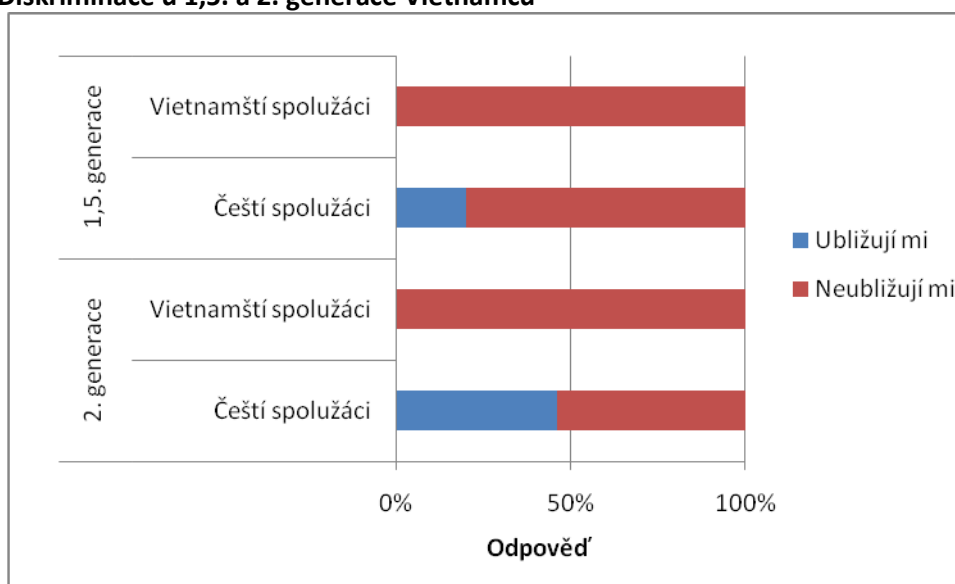
(český jazyk, anglický jazyk, matematika) do Sapy nebo pobírali soukromé hodiny v rámci svého bydliště.

4. Sociální vztahy, diskriminace

Dobré sociálních vztahy mezi dětmi cizinců a majority poukazují na to, do jaké míry jsou Vietnamci integrováni do české společnosti a jaká je vzájemná míra tolerance. V rámci sociálních vztahů byla u Vietnamců i Čechů zjišťována preference přátel z hlediska občanství. Češi nejvíce preferovali svoje přátele z řad majority a to ve škole (56 %) i mimo ni (72 %). Vietnamci ve školní výuce upřednostňovali české i vietnamské přátele (72 %). Mohlo by se zdát, že je tento výsledek pouze důsledkem toho, že ve škole je více Čechů a méně Vietnamců. Ovšem jak ukázal průzkum, Vietnamci mimo školu preferovali opět obě dvě občanství (50 %). Mimo školní výuku sice Češi preferovali převážně opět české kamarády, ovšem je nutno zmínit, že někteří z nich preferovali také obě skupiny (30 %), což je jistě pozitivní jev (viz příloha 1, tabulka 14 a 15).

Vzájemný respekt jak ze strany majority, tak i minority, je možné také sledovat z na základě míry tolerance. U Vietnamců pocítilo diskriminaci 40 % dotazovaných ze strany českých spolužáků. Ve sledovaném vzorku uvedlo také 30 % Čechů, že jim bylo fyzicky nebo slovně ublíženo a to opět ze strany majority. I když je míra netolerance u Vietnamců o 10 procentních bodů větší, často sami přiznávali, že se jednalo spíše drobné školní „neshody“, které se netýkaly rasové problematiky. V případě míry diskriminace u Vietnamců podle generace (viz graf 11, příloha 1, tabulka 16), se u 1,5. generace se nevyskytla téměř žádná (20 %), ale u 2. generace již ano (46 %).

Graf 11: Diskriminace u 1,5. a 2. generace Vietnamců



Zdroj: Dotazníkové šetření.

5. Rodina a komunita

Rodina i komunita jsou důležité faktory působící na integraci dětí cizinců, a proto tvořily v dotazníkovém šetření podstatnou část. V rámci této oblasti byl převážně zjišťován mezigenerační konflikt (míra generační shody/neshody), míra akulturace a důležitost blízkosti komunity v životě vietnamských cizinců u nás.

Mezigenerační konflikt může pocházet nejen z odlišné akulturace, ale i z vlastního migračního procesu. Proto byla zjišťována například i struktura vietnamských rodin. Bylo zjištěno, že z 94 % bydlí děti jak s matkou, tak i s otcem. Často měli děti také sourozence. Ojediněle žili ještě společně s prarodiči. V jednom případě bydlela jedna studentka se svým bratrem, protože rodiče žili ve Vietnamu. Rodinná koheze je jistě pozitivním jevem, který byl pro srovnání pozorován i u Čechů, kteří bydlí z 83 % také s oběma rodiči (příloha 1, tabulka 18).

Rodina je pro Vietnamce velmi důležitá (94 %) a děti nemají pocit, že by si s rodiči nerozuměli (72 %). Již z tohoto trendu je možné vyzkoušet, že mezi dětmi i jejich rodiči bude zřejmě převládat generační shoda (příloha 1, tabulka 17, 19). Při podrobnějším zkoumání vyplynulo, že vietnamské děti vnímají své rodiče tak, že se o ně zajímají (89 %) a mají své potomky rádi (89 %). Vážnější problémy s rodiči nepocit'ovaly (67 %) až na jeden závažnější případ, kdy měl žák dva otce (Čecha i Vietnamce). Pouze menšina se za své rodiče z různých důvodů styděla (22 %) a to nejčastěji v důsledku nižší znalosti českého jazyka. V jednom případě se dokonce jeden žák styděl za svoje prarodiče, protože neuznával

jejich „staré“ hodnoty a kulturu. Až 61 % vietnamských žáků preferuje v dospělosti jinou práci, než mají jejich rodiče.⁹ (příloha 1, tabulka 21).

Pokud se ovšem uvedou výsledky za 2. a 1,5. generaci Vietnamců, mohou být pozorovány určité negativní tendence. U 1,5. generace jsou odpovědi převážně jednotné a tedy málo diverzifikované. Různorodost v odpovědích je vyšší u 2. generace Vietnamců (příloha 1, graf 1 a 2).

Jelikož nebyly provedeny rozhovory s rodiči, nebylo možné zjistit jejich pracovní dobu a vytíženost, která může mít rovněž vliv na mezigenerační konflikt¹⁰. Jak ovšem vyplynulo z dotazníkového šetření, k soudržnosti rodiny přispívá také to, že děti svým rodičům často vypomáhají v jejich práci (75 %) anebo tam alespoň tráví svůj volný čas. Fenomén „českých tet“ (chův), které se o vietnamské děti starají v nepřítomnosti rodičů, byl prokázán jen u některých z nich. Tento jev sice přispívá ke generační shodě, ovšem zmenšuje tím možnost na snazší adaptaci dětí do české společnosti (příloha 1, tabulka 20, 22).

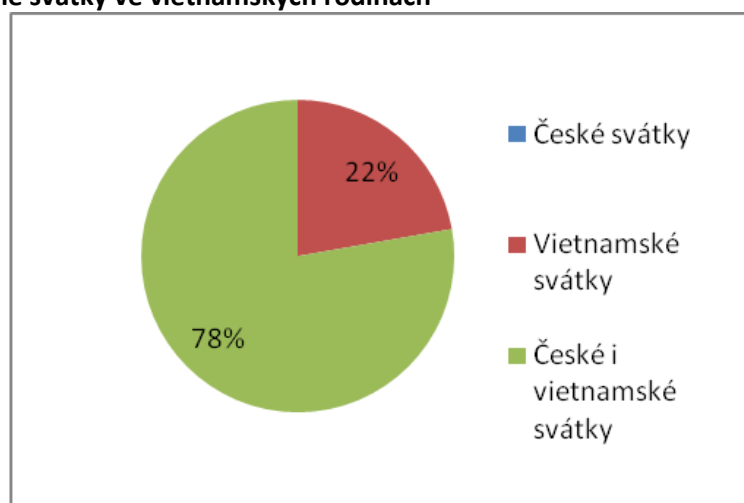
Odlišná míra akulturace, byla zjišťována v rámci udržování tradic mezi vietnamskými dětmi i jejich rodiči¹¹. V tomto ohledu byla nalezena generační shoda, neboť až 78 % žáků uvedlo, že v jejich rodinách se udržují tradice a svátky jak české, tak i vietnamské, viz graf 12. Rodiče tedy zřejmě přistoupili na kompromis, který přispívá nejen ke shodě s jejich dětmi, ale i k jejich částečné adaptaci do společnosti.

⁹ Preference jiné práce v dospělosti většinou u Vietnamců značí generační shodu. Rodiče si rovněž přejí, aby jejich děti dosáhly lépe ekonomicky ohodnocené práci a zvedli si i sociální postavení.

¹⁰ Z dostupných studií (viz např. Kocourek, Pechová 2006) je ovšem známo, že Vietnamci pracují během celého týdne (i o víkendech) a s dlouhými pracovními dobami.

¹¹ Rovněž byla míra akulturace zjišťována pomocí jazykových znalostí rodičů i jejich dětí.

Graf 12: Udržované svátky ve vietnamských rodinách



Zdroj: Dotazníkové šetření.

Velký vliv nejen na udržení vlastních tradic etnika má jeho komunita. U Vietnamců žijících v Praze vykazuje velký vliv tržnice Sapa, která slouží nejen k obchodním aktivitám, ale slouží i jako výchovné¹² a kulturní centrum. U dotazovaných Vietnamců bylo zjištěno, že až 78 % někdy navštívilo kulturní akce pořádané Sapou. Nejčastěji se jednalo o Nový rok, den dětí, poutě a jiné. Čechům byla položena stejná otázka. Překvapivě podobné aktivity v Sapě navštívilo až 16 % dětí majority (příloha 1, tabulka 23).

4.3.2 Rozhovory

Strukturované otevřené rozhovory v rámci kvalitativní části výzkumu, byly více popsány v kapitole metodika. Interview se celkem zúčastnilo osm respondentů z toho pět bylo žen a 3 muži. Doba každého rozhovoru se lišila podle počtu otázek. Obecně je však možné říci, že nepřesáhla 30 minut. Charakteristiku všech respondentů je možné nalézt v následující tabulce.

¹² V tržnici Sapa je možnost soukromého doučování školních předmětů.

Tabulka 16: Základní charakteristika respondentů

Respondent	Zaměstnání	Pohlaví	Věk	Vzdělání
R1	Učitel	Muž	32	Vysokoškolské
R2	Učitelka	Žena	50	Vysokoškolské
R3	Učitelka	Žena	43	Vysokoškolské
R4	Učitelka	Žena	48	Vysokoškolské
R5	Učitel	Muž	35	Vysokoškolské
R6	Učitelka	Žena	30	Vysokoškolské
R7	Ředitel ZŠ	Muž	48	Vysokoškolské
R8	Ekonom, Sapa	Muž	50	Vysokoškolské

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Rozhovory s učiteli

Jak již bylo naznačeno v metodice, rozhovory s učiteli se skládaly, kromě prvního bloku z následujících témat: 1. Žák jako prostředník, 2. Studijní výsledky, Zasedací pořádek ve třídě, 3. Diskriminace, 4. Absence, 5. Neznalost českého jazyka.

1. Žák jako prostředník

Z rozhovorů s vybranými učiteli vyplynulo, že vietnamský žák funguje jako prostředník mezi školou a jeho rodiči, pokud sami neumějí příliš česky. Často je rovněž využíváno profesionálních tlumočnicků, kteří mají rovněž funkci prostředníků. Další možnou variantou je komunitní chůva, která školní záležitosti vyřizuje za několik vietnamských dětí místo vlastních rodičů. Tento trend ale není moc častý. Je však zřejmé, že komunitní česká chůva může mít vliv na vlastní integraci dětí do společnosti a dále i porušení soudržnosti rodiny. Přesto, že mají vietnamští rodiče na své potomky velký vliv, nemohou zabránit tomu, že jejich děti jim záměrně neříkají všechny informace poskytnuté školou. To dokazují i následující výpovědi učitelů.

„Ano, vietnamský žák funguje jako takový prostředník, protože rodiče umějí česky méně než jejich děti. Když jim potřebuji cokoli vyřídit, pošlu to po žákovi. Problém je ale v tom, že mu musím věřit a spoléhat se na to, že vše přetlumočí.“(R1)

„Vietnamští žáci pomáhají při tlumočení ve škole. Když přijdou oba rodiče, většinou si zavoláme i jejich dítě. Jinou alternativou je profesionální tlumočnick. Toho také občas využívají. Někdy se stává i to, že využíváme jiné vietnamské žáky, aby překládali, když rodiče přijdou. Když nemůžu rodiče

zastihnout, což je dost často, pošlu většinou otci email. Nevím, jak to dělají, ale těm žákům se pak vždy zlepší průměr. Rodiče na ně mají velký vliv. Rozhodně větší než u Čechů.“ (R2)

„Žák vždy pomáhá v komunikaci s rodiči. Ty navíc do školy moc nechodí. Jsou tady i případy, kdy jsme rodiče ještě neviděli. Dokonce se někdy stává, že si rodiče najímají komunitní chůvu (Češku), která děti dobře zná a vyřizuje vše za ně. Chodí do několika rodin našich žáků, údajně tak 1 krát týdně.“ (R3)

„Pokud rodiče přijdou do školy a neovládají český jazyk, potom jejich dítě tlumočí, anebo si přizvou tlumočnicka vlastního. Ale opravdu záleží na znalostech jejich češtiny. Často hlavně otcové již česky umějí. Alespoň základ. A to stačí.“ (R4)

„Žák pomáhá v komunikaci. Problém je ale v tom, že si Vietnamci stále častěji začínají vymýšlet a vybírat, co rodičům doma řeknou. Hodně toho zneužívají. Někteří si dokonce sami falšují i omluvenky.“ (R5)

„Komunikace je problém. Ne u dětí, ale s rodiči. I když asi mají velký zájem o vzdělávání svých dětí, dost velký problém je, že třeba nechodí na třídní schůzky. Posílají za sebe tlumočnický. Asi umějí částečně česky, ale nemají moc čas. Jsou celý den na tržnici a dělají až do noci. Chápu to. Ale na schůzky by si čas měli najít. Už proto, abychom je lépe poznali.“ (R6)

2. Studijní výsledky

Studijní výsledky Vietnamců se obecně od Čechů neliší. Dosahují nejvíce výsledků průměrných, méně pak nadprůměrných i podprůměrných. Záleží samozřejmě i na předmětu, protože je známo, že například v matematice dosahují Vietnamci lepších výsledků. Fenomén dobře se učících Vietnamců je tedy zřejmě již minulostí. Z výsledků mnoha rozhovorů je jisté, že se snížila jejich celková cílevědomost. U jednotlivců potom záleží zřejmě na socioekonomickém zázemí vlastní rodiny i době příchodu rodičů do České republiky.

„Učím na škole informatiku, matematiku a fyziku. Dost záleží na předmětu. Třeba z matematiky to celkem jde. Tam jsou oproti Čechům lepší průměr. No a třeba ve fyzice je to tak půl napůl. Půlka děsně snaživí a druhá spíš horší průměr. Největší problém jim dělají slovní úlohy.“ (R1)

„Já učím přírodopis a to celý druhý stupeň. Na škole jsem přibližně 15 let a můžu říct, že za tu dobu Vietnamců přibylo. Ze začátku jich na škole bylo málo, ale zdáli se mi snaživější s lepšími výsledky. Teď je jich nadprůměrných méně. Myslím, že je to jako u Čechů. Těch průměrných je nejvíce. Navíc se u Vietnamců snížila cílevědomost. Hodně jsme tuto proměnu rozebírali s ostatními učiteli. Došli jsme k závěru, že asi záleží na tom, kdy přišli jejich rodiče a usadili se tu. Zpočátku sem jezdila inteligence a bohatší Vietnamci. Dneska už to tak není.“ (R2)

„Myslím, že Vietnamci jsou nadprůměrní. Ale jsou hodně ovlivnění rodiči. Když se žák v předmětu zhorší, naše „metody“ nepomáhají. Když se ale domluví jejich rodičům, začnou se hned žáci snažit. Škoda, že to tak nefunguje i u Čechů. Jinak myslím, že největší problém mají s dějepisem.“ (R3)

„Učím český jazyk v 5. B. Vietnamci jsou myslím průměrní až lepší. Češi jsou průměrní.“ (R4)

„Vietnamci jsou pečliví a u mě mají většinou známky 1. a 2. Ale to je asi tím, že mají systematickou přípravu do školy. Všichni Vietnamci z mé třídy (4. B) docházejí po škole na doučování. Máme tady jednu paní učitelku, která už je v důchodu a stará se o přípravu žáků na další den. Je sice placená, ale vietnamští rodiče toho hodně využívají. Sami by se totiž s dětmi neučili. Jednak by to asi nezvládli jazykově a jednak nemají moc čas.“ (R5)

„U Vietnamců hodně záleží, z jaké pocházejí rodiny. Většinou ti movitější mají více kladný přístup ke vzdělávání svých dětí. Sami mají často

nějaký titul. Ale průměrně jsou Vietnamci dobří žáci. Průměr až nadprůměr. Nemůžu moc srovnávat, jsem na škole teprve rok.“ (R6)

3. Zasedací pořádek ve třídě

Zasedací pořádek ve třídě má vliv na školní výsledky Vietnamců. Rozsazení potom záleží na jejich znalosti českého jazyka. Pokud je ve třídě ještě jeden žák stejného etnika a mluví dobře česky, využívá se jako pomocník pro nově příchozího žáka/žákyni. Vietnamští žáci přitom sedí spolu tak dlouho, dokud ten slabší nebude dostatečně schopný sám ve výuce pracovat. Pokud je ve třídě více Vietnamců, kteří umějí česky, potom je učiteli preferováno jejich rozsazení. Bylo totiž zjištěno, že pokud sedělo více Vietnamců pohromadě, začali se ve třídě separovat, mluvili na sebe v hodinách (i při testech) vietnamsky a snižovala se jim celkově pozornost.

„Ve třídě mám teď dvě Vietnamky (Lucku a Aničku). Lucka už je tady dlouho, ta má dobrý prospěch. Anička k nám přišla před dvěma lety a česky ještě moc neumí, to se také odráží v jejím prospěchu. Proto sedí spolu, aby jí Lucka pomáhala, když něčemu nerozumí. Záleží tedy na tom, zda umí cizinec už dobře česky.“ (R1)

„V osmičce jsou myslím 3 kluci a ti seděli zpočátku spolu. Pak měli ale problémy s prospěchem, tak jsme je rozsadili. Nicméně teď mají opět kázeňské problémy, i když sedí s Čechy. Takže na tom asi nezáleží.“ (R2)

„Dvě holky Vietnamky se mi ve třídě pořád bavily vietnamsky. Tak jsem je rozsadila a už problémy nedělají. Česky umí dobře. Když seděly spolu, většinou ztrácely pozornost. Proto na rozsazení záleží.“ (R3)

„Měli jsme tu v minulosti takový případ, kdy bylo ve třídě více Vietnamců (4) a ty seděli u sebe. Často se nám stávalo, že od sebe opisovali a radili si potichu vietnamsky, abychom jim nerozuměli. Tak jsme je rozsadili. Navíc tvořili ve třídě takovou samostatnou jednotku a bavili se víc mezi sebou než s českými spolužáky. Všimla jsem si, že jeden z nich je asi v jejich skupince „vůdce“. Ten moc neprosplával. Dokonce prý měl nějaké kázeňské problémy ve

smyslu šikanování svých spolužáků. Ale já jsem si ničeho takového v hodinách nevšimla.“ (R4)

„Ve své třídě mám pouze jednoho Vietnamce a ten je od začátku velmi snaživý. Víc než jeho spolužáci.“ (R5)

„Moji žáci jsou až na výjimky všichni snaživí. Asi je to tím, že je to první třída. Vietnamci jsou stejně pilní jako ostatní a nesedí už od začátku spolu. Sami si to vybrali, do ničeho jsem je nenutila.“ (R6)

4. Diskriminace

Mezi českými i vietnamskými žáky převládá vzájemná tolerance a přátelství. Jakákoliv rasová diskriminace nebyla prokázána. Vietnamští žáci jsou majoritou přijímáni velmi dobře protože s nimi Češi kamarádí i ve svém volném čase. Bylo dokonce zjištěno, že některé dívky k seznamování české chlapce namísto vietnamských, což jistě svědčí o sociální integraci sledovaných Vietnamců.

„Obecně jsem na škole rasismus nezaznamenal. Kluci se občas škádlili. Někdy se také poprali, ale tak to probíhá mezi Čechy, Vietnamci i mezi nimi navzájem. Chlapecké rvačky jsou normální. Zvláště u těch mladších. Potřebují si obhájit svoje místo ve třídě.“ (R1)

„Doslechla jsem se, že Vietnamci normálně kamarádí s Čechy i po škole. Přespávají navzájem i u sebe doma. Myslím, že v tomto smyslu jsou docela dobře integrováni. Jednou dokonce přijel i jeden vietnamský tatínek od našeho žáka. Po škole se nabídl, že odveze celou třídu na oslavu jeho narozenin. Děti s ním měly velmi dobré vztahy, tak jich většina nabídku přijala. Rasistických náznaků jsem si nevšimla.“ (R2)

„Na poradě se nám dostal do rukou dotazník, kde jsme zjistili jeden závažnější případ. Jeden Čech zaškrtl, že nemá Vietnamce rád. Nevěděli jsme, zda to není jen vrchol ledovce, a tak jsme to pro jistotu ověřili. Nakonec se zjistilo, že to byla jen neshoda mezi dvěma kluky a neměla rasistický podtext. Dnes se už spolu normálně baví.“ (R3)

„Obecně jsou přijímáni velmi dobře. Dokonce některé Vietnamky randí s českými kluky. I po škole se Vietnamci baví s Čechy a nějak výrazně se neseperují. Myslím, že se k sobě chovají hezky. Vzájemně se respektují a to jim to nikdo ani nemusí připomínat.“ (R4)

„Obě dvě strany nemají problém a nikdy ho ani neměly. Rasistické náznaky asi nejsou.“ (R5)

„Ve třídě mám dva Vietnamce. Ten co tady byl dlouho je oblíbený. Ten co přišel nedávno už méně a měl problém se do kolektivu začlenit. Je to spíš o tom, že je nový a děti si na něj potřebují zvyknout. Rasismus jsem určitě nezaznamenala.“ (R6)

5. Absence

Z hlediska absence bylo zjištěno, že Češi mají obecně vyšší absenci než Vietnamci. Problémem je však to, že u Čechů jsou absence sice častější, ale zato krátkodobější. U Vietnamců je tomu přesně naopak. Vietnamci sice docházejí do školy častěji, ovšem pokud chybí, pak je to většinou na dobu jednoho měsíce, kdy odjíždí do Vietnamu. Svůj odjezd děti ani jejich rodiče neohlásí vedení školy, které pak neví, zda se žáci ještě vrátí.

„Obecně mají nižší absenci. Ale pokud už chybí, je to na dýl. Jezdí totiž třeba na měsíc do Vietnamu. Bohužel to zapomenou rodiče oznámit vedení. Zjistíme to, až zase přijedou zpět.“ (R1)

„Docházku mají Vietnamci podobnou jako Češi. Jen třeba o Vánocích zmizí tak na měsíc pryč.“ (R2)

„Češi mají na konci pololetí větší absenci než Vietnamci. Ti jsou tady skoro pořád.“ (R3)

„Vietnamci mají malou absenci. Ale záleží případ od případu. Třeba tady máme jednu Vietnamku, která odjela na delší dobu s tatínkem do Vietnamu. Samozřejmě to ale nikomu neoznámila. To je u nich vcelku běžný jev. Nebo tady máme jednoho chlapce, který zameškává hodně hodin. Ne ale

svoji vinou. Musí často rodičům pomáhat v práci. Většinou do noci a pak nestihne domácí úkoly. Hlavně ale přijede vždy pozdě do školy, protože bydlí mimo Prahu. Musí toho být na něj moc.“ (R4)

„Problémy s absencí u Vietnamců nejsou. Jediné, co mě trošku znepokojuje je to, že si občas podepisují omluvenky. Využívají toho, že rodiče nerozumějí a taky asi i jejich časového vytížení.“ (R5)

„Čeští žáci mají větší absenci než Vietnamci.“ (R6)

6. Neznalost českého jazyka

Vietnamští žáci dnes s českým jazykem většinou problém nemají. Pokud ano, týká se to zejména 1,5. generace, která neměla soustavnou přípravu v jazyce jako 2. generace. Vietnamské děti, které se v České republice narodily, mají při nástupu na základní školu velmi dobrý základ, neboť je od mala vychovávaly české chůvy a navíc docházely i do mateřských školek. Případné problémy s jazykem řeší škola operativně prostřednictvím placené kvalifikované učitelky, která po škole děti doučuje. Pro další integraci Vietnamců nejen z hlediska jazyka, ale i společenského, byla zjištěna důležitost docházky do odpolední školní družiny u dětí na 1. stupni základní školy.

„Vietnamci už dneska většinou problém s jazykem nemají. Teda pokud neprijedou rovnou z Vietnamu. Jinak ti co se tady narodily, mají do tří let české tety. Tak si pomalu navyknou na jazyk. Potom chodí většina do školek. Děti se samozřejmě začnou víc integrovat. Na to má vliv i družina ve škole. Snažíme se přesvědčovat rodiče, že i když mají pro děti hlídání, je to pro ně velmi důležité.“ (R1)

„Pokud se žák cizinec nenarodil u nás, problémy s jazykem má. Řeším to tak, že mu dám za úkol, aby se naučil určitý blok učiva, a pak ho z něj vyzkouším, když je připraven.“ (R2)

„Vietnamci mají největší problém v přírodopise a vlastivědě. Nevím proč, ale neřeknou to. Stydí se za to, že jim předměty nejdou. Jeden chlapec neustále vypíná a nechce číst. Čtení je pro něj asi náročné.“ (R3)

„Vietnamští žáci nemají problém s češtinou. Až na výjimky samozřejmě. Ale ty na prvním stupni jsou často v českém jazyce lepší než Češi. Máme tady žáka, který si dokonce sám vyřizoval i přihlášku na naši škole.“ (R4)

„Pokud jsou u Vietnamců nějaké problémy s jazykem, většinou to řeším tak, že je na jeden měsíc sesadím k sobě. Pak je ale rozsadím tak, aby seděli s Čechy a zvykali si více na jazyk.“ (R5)

„Přímo na škole je důchodkyně, doučuje každý den děti český jazyk, matematiku a další předměty. V případě, že se nemohou rodiče svým dětem věnovat a to nejenom s českým jazykem, doporučíme jim tuto možnost. Kurzy jsou buď dopoledne, to je zadarmo, nebo odpoledne. To už se platí a trvají přibližně hodinu. Hlavně tam dochází děti z prvního stupně. Má tam převážně vietnamské žáky (8), jednoho Rusa i nějaké Čechy. Ty starší děti si pak hledají doučování hlavně přes Sapu.“ (R6)

Rozhovor s ředitelem ZŠ Kunratice

Z rozhovoru s panem ředitelem Ing. Beranem vyplynuly podobné výsledky jako z rozhovorů s učiteli. Nicméně některé otázky byly odlišné. Zjišťovala jsem kolik je na škole celkově Vietnamců i jiných národností. Na škole je nejvíce Vietnamců, z toho na prvním stupni je jich 14. na druhém potom jen čtyři žáci. Zastoupeny byly i jiné národnosti jako moldavská (1), ruská (2), ukrajinská (4) a kazašská (1).

Při otázce *„na jaké školy se vietnamští studenti nejčastěji hlásí“* jsem dostala přesnou tabulku, ve které je zaznamenán vývoj od roku 2005 do roku 2009 (příloha 1, tabulka 24). Ze základní školy Kunratice se nejvíce vietnamských žáků hlásilo z 5. a 7. ročníků na gymnázia a to jak na soukromá (The English College in Prague), tak i státní. Z devátých tříd potom žáci směřovali více na střední odborné školy (podnikatelské akademie, veřejnoprávní SŠ) a v menší míře na soukromá gymnázia. Pan ředitel tento trend vysvětlil tím, že: *„vliv má při výběru zřejmě tradice gymnázií. Ty se i ve Vietnamu a považuje se za něco prestižního. Při výběru obchodních akademií má zřejmě vliv tržnice Sapa, komunita i vlastní podnikání rodičů. Chtějí, aby vystudovali obchodní směr a pak nejlépe dělali nějakou vyšší funkci.“*

Další otázky byly podobné těm, které byly položeny i vybraným učitelům na škole. V rámci rozdílů ve studijních výsledcích si pan ředitel myslí, že: *„dnešní Vietnamci jsou v prospěchu průměrní, výborní i podprůměrní. Jsou jako Češi. Druhá generace již nejsou pořádnými Vietnamci. Jsou něco mezi. Zároveň nemají pocit, že by se museli nějak snažit. Na rozdíl od dětí, které s rodiči přicházeli po revoluci a sami cítili, že potřebují co nejlepší vzdělání. Jedině tak, mohli uspět v nové zemi a najít si později dobře placenou práci. Ti dnešní jsou také lépe finančně zajištěni, protože za tu dobu, co zde rodiče žijí, si jejich rodiny vydělaly. Nemají proto motivaci.“*

Pokud je vietnamský žák či obecně cizinec slabý v českém jazyce, potom je mu dle ředitele vyhotoven individuální vzdělávací plán: *„nejprve se zjišťuje, co žák doopravdy zná a umí. Poté je zařazen do příslušného ročníku. Podle pokynů většinou o jeden ročník níže, aby moc nezameškal. Poté nejsou hodnoceni z českého jazyka po dobu jednoho pololetí. Samozřejmě rodičům doporučujeme soukromé doučování jazyka ať již na škole, nebo třeba v Sapě.“*

Jelikož se diplomová práce obecně týká tematiky integrace cizinců do společnosti, zeptala jsem se také, jaká případná doporučení ředitel navrhuje na zlepšení integrace dětí cizinců. *„Z pohledu integrace přes jazyk by bylo samozřejmě dobré, aby nově přichozí žáci cizinců již Česky uměli. Nejlepší by bylo, aby měli povinné zkoušky z českého jazyka, což by mělo platit i pro rodiče. Vhodné by tedy bylo navštěvovat přípravné kurzy. Bohužel je problém v tom, že pokud není cizinec občanem EU, potom nemá nárok na finanční podporu. Přípravné kurzy si tedy musí platit sám. V tom vidím chybu. Také by na každé základní škole s vyšším podílem cizinců měl být speciální pedagog pro výuku českého jazyka. Pro integraci obecně i vzájemnou toleranci ze strany majority je potom vhodné provádět například multikulturní dny, aby se žáci dozvěděli informace o kultuře, historii a původu svých zahraničních spolužáků. Jednou jsme tu měli mimo jiné Vietnamský den. Jinak se musím pochlubit, protože v září možná budu mít možnost letět do New Yorku. Byl jsem pozvaný jedním panem ředitelem také ze základní školy, která má právě hodně imigrantů. Tak doufám, že načerpán nové podnětné zkušenosti, které budu moci zúročit na naší škole.“*

Rozhovor s představitelem Sapy

Rozhovor představitelem Sapy měl být pořízen s učitelem/ učitelkou školy, která se v Sapě nachází. Z důvodu jejich nepřítomnosti byl proveden rozhovor s finančním expertem

(R 8), který měl celkově o Sapě přehled. Celý rozhovor byl strukturován do tří oblastí a to: doučování vietnamských žáků, volný čas dětí a ekonomická aktivita rodičů.

V rámci prvního okruhu bylo zjištěno, že v Sapě jsou celkem 3 školy, které jsou zaměřené na doučování českého jazyka, vietnamštiny a také vybraných školních předmětů, přičemž kurzy jsou placené. Dochází sem jak děti, tak i dospělí. Doučování probíhá každý den. Z hlediska věkového složení do kurzů pro děti docházejí studenti od prvních tříd až po středoškoláky (7 – 18 let). Jejich počty se přitom každý rok zvyšují. Dle respondenta R8 v současnosti navštěvuje kurzy českého jazyka celkem 15 až 20 vietnamských dětí. U Vietnamštiny je to až 50 žáků. Dokonce je zde postavená i mateřská školka pro děti zaměstnanců. Jak jsem zjistila, výuka ve školce probíhá celá ve vietnamštině. Navíc místní učitelky téměř neumí česky, což nepříspěvá k jazykové integraci dětí. Je možné, že tato generace bude mít ve škole vážné problémy.

V okruhu „volný čas“ bylo zjišťováno, zda děti docházejí na kulturní akce pořádané Sapou. Nejvíce dětí navštěvují velké oslavy. Jak respondent R8 upřesňuje: *„největší zájem například o oslavu Nového roku, den dětí, poutě anebo ukončení školního roku. Nejsou to ale jen Vietnamci, kteří k nám zavítají. V poslední době k nám dochází stále více českých dětí i s jejich rodiči.“* Z hlediska věkové struktury, navštěvují akce zejména malé děti na prvním stupni základní školy, nejčastěji v doprovodu rodičů.

Posledním okruhem, který byl probírán i v rámci integračních faktorů je vlastní ekonomická aktivita rodičů. Bylo zjištěno, že v Sapě mají obchodníci skutečně dlouhou pracovní dobu, neboť přichází v 8:30 ráno a odchází po 19 hodině. Přičemž z hlediska věkové struktury zde pracují Vietnamci od 30 do 50 let, tedy v produktivním věku. Na otázku, zda rodiče zaměstnávají i svoje děti odpověděl respondent R8 vyhybavě: *„dětí zde nezaměstnáváme. Je to proti zákonům. Pokud sem děti obchodníků přijdou, je to spíš z důvodů vzdělávání. Chodí do kurzů a příležitostně navštíví i své rodiče v obchodech. Ale nepracují tu.“* Jak jsem ale zjistila z dotazníkového šetření, děti svým rodičům pomáhali a mnozí z nich pracovali v Sapě. Respondent R 8 mi tedy zřejmě dal formální odpověď nebo nemá o této problematice velký přehled. Je také možné, že děti tráví se svými rodiči čas v obchodě, občas s něčím vypomůžou. Ale práce jako taková to není.

5 DISKUZE

V následující diskuzi jsou uvedeny výsledky diplomové práce, které jsou konfrontovány s českou i zahraniční literaturou z teoretické části práce.

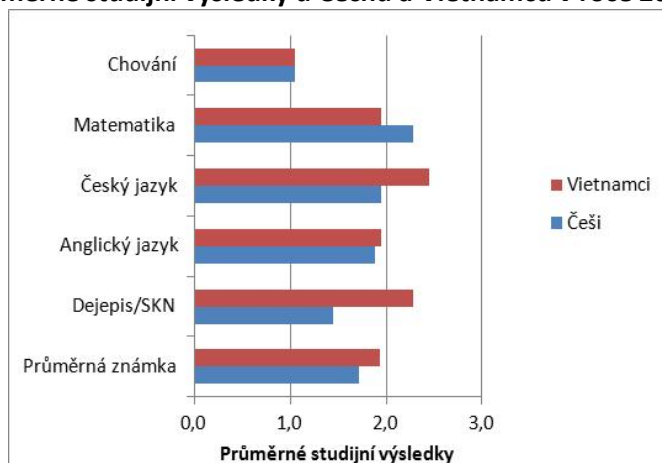
Z dotazníkového šetření mezi žáky i z rozhovorů s učiteli vyplývá, že z hlediska znalosti českého a vietnamského jazyka je možné obě generace označit za bilinguální, tedy že jsou schopné používat oba jazyky. Při detailnější analýze u 1,5. a 2. generace Vietnamců ovšem byly zjištěny rozdíly. Stejně jak popisuje Zhou a Bankston (1999), dochází u 2. generace postupně k přechodu na jazyk majority, neboť sledovaná generace Vietnamců prokázala, že zcela bezproblémově používá český jazyk. Vietnamštinu potom využívá pouze za účelem ústní komunikace, schopnost číst i psát je velmi nízká. Tento stejný trend potvrdila i Zhou (2001). Naopak 1,5. generace využívá svůj rodný jazyk ve všech formách projevu (mluvení, psaní, čtení) bez závažnějších problémů. V českém jazyce byla tato generace sice slabší než 2. generace, ovšem byla schopna se dorozumět. Dvoujazyčnost u obou generací je pozitivním jevem (i když u 2. generace je bilingvismus omezený), protože jak zjistil Tienda (1984), znalost dalšího jazyka má vliv jednak na rozvoj myšlení a jednak i na přístup do vlastní komunity. Ta může mít velký vliv na vlastní chování, rozvoj i na etnickou identitu jedince, kterému podává „pomocnou ruku“ při jeho existenci mezi dvěma kulturami.

Zdá se, že v rámci rodin obou generací převažuje jako komunikační prostředek český jazyk s vietnamštinou. Tento výsledek je důležitým zjištěním, neboť jazyk majority je významným integračním faktorem dětí cizinců i jejich rodičů do společnosti (Zhou, 1997a). U 1,5. generace ovšem v menší intenzitě i kvalitě. Děti 2. generace poukázali na to, že jejich oba rodiče mluví česky a sami se dorozumí. Znalost jazyka majority může mít vliv i na zmírnění případného mezigeneračního konfliktu, který vzniká z rozdílné akulturace členů rodiny. Bohužel nebylo možné porovnat rozsah znalosti jazyka dotazovaných žáků s jejich rodiči tak, jak to provedla Janská (2007), neboť neproběhly rozhovory s rodiči. Jak ale vyplývá z dotazníkového šetření mezi žáky i z rozhovorů s učiteli, rodiče skutečně česky umějí. Přesto dochází ke střetu při komunikaci se školou. Jak jsem zjistila z rozhovorů, důvodem je zřejmě velká pracovní vytíženost rodičů, kteří tak mají během dne jen velmi málo času, aby přišli do školy.

Integrační faktor školy byl rovněž zahrnut do dotazníkového šetření i rozhovorů. Bylo zjištěno, že pro děti cizinců je velmi důležitá předškolní výuka neboť přispívá k jazykové i sociální integraci, která jim později může usnadnit jejich nástup na základní školu (Janská 2006). Zkoumaný vzorek vietnamských žáků potvrdil, že z velké většiny (83 %) tyto děti absolvovaly docházku do mateřské školy. Důvodem tak velkého podílu je samotná 2. generace, která ve vzorku převládala. Tyto děti navíc v souvislosti s velmi dobrou znalostí českého jazyka prokázaly, jak je důležité podporovat předškolní výuku. Tyto vietnamští žáci tedy neměli problémy s jazykem v době příchodu na základní školu. Problém ovšem nastává, pokud žák-cizinec přestoupí z jiné základní školy a dostatečně neovládá jazyk majority. Potom je možno využít následujících opatření dle ZŠ Kunratice. Nejprve je důležité zjistit znalosti daného žáka, který je poté zařazen do příslušného ročníku. V průběhu vlastní výuky potom záleží na jeho rozsazení ve třídě. Pokud je ve třídě ještě jiný vietnamský cizinec, je vhodné aby seděli spolu. V případě, že je již žák sám schopný ve vyučovacích hodinách pracovat, je z hlediska integrace důležité, aby seděl s českým spolužákem. Toto zjištění odpovídá výsledkům Šilndelářové (2009).

Při výzkumu, který na ZŠ Kunratice proběhl, byly prokázány rozdíly mezi vietnamskými a českými žáky a to jak ve školních výsledcích, tak i v mimoškolních aktivitách. V rámci akademického úsilí byly měřeny studijní výsledky za vybrané průměrné známky z předmětů (matematika, český jazyk, anglický jazyk, dějepis/SKN) i z vybraných charakteristik (absence, chování). Celkově je možné říci, že ve sledovaném vzorku vykazovali Vietnamci oproti Čechům nadprůměrné výsledky v matematice i v nízkém průměrném počtu zameškaných hodin (viz graf 13).

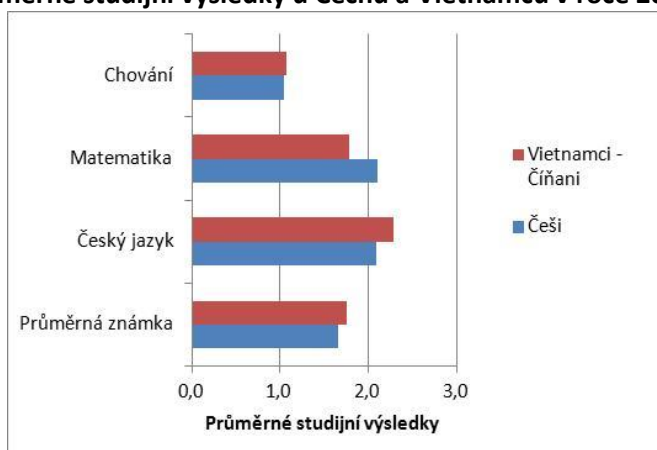
Graf 13: Vybrané průměrné studijní výsledky u Čechů a Vietnamců v roce 2010



Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Z hlediska absence je ovšem nutno poznamenat, že je sice nižší než u Čechů, ale pokud se již vyskytne, je to na delší časové období, neboť děti odjíždějí s rodiči do Vietnamu. Průměrné výsledky vykazovali Vietnamci i Češi v rámci chování i v anglickém jazyce. Naopak podprůměrné studijní výsledky byly u Vietnamců zjištěny u předmětů jako český jazyk a dějepis/SKN. Češi byli v těchto dvou předmětech naopak nadprůměrní. Podobný trend zjistili také autoři Drbohlav, Dzúrová, Černík (2007), kteří kromě předmětů jako anglický jazyk a dějepis/SKN sledovali všechny zmíněné proměnné. Je zajímavé srovnat výsledky této diplomové práce z roku 2010 s výsledky výzkumu zmíněných autorů z roku 2004 (viz graf 13, 14) Ve shodných předmětech a charakteristikách můžeme vypočítat jistý posun. Výsledky z matematiky ukazují, že se zhoršil nejenom průměr Čechů ale i Vietnamců. U Českého jazyka došlo k vylepšení průměru u Čechů, zatímco u Vietnamců došlo opět ke zhoršení akademického úsilí. Chování se téměř nezměnilo. Absence (není zaznačena v grafech) zaznamenala rovněž posun. I když měli v obou sledovaných obdobích Vietnamci nižší průměrný počet zameškaných hodin než Češi, u Vietnamců se v roce 2010 změnila na dvojnásobek stavu z roku 2004 (změna z 16,5 na 30,6). Alarmujícím potom může být celkový zjištěný průměr (průměrná známka), který se u obou sledovaných skupin v čase zhoršil. U Vietnamců byl zjištěn dokonce mírný podprůměr oproti roku 2004 (změna z 1,7 na 1,9).

Graf 14: Vybrané průměrné studijní výsledky u Čechů a Vietnamců v roce 2004



Zdroj: Drbohlav, Dzúrová, Černík (2007).

To že u dětí Vietnamců již zřejmě neplatí obecná snaha o co nejlepší studijní výsledky, potvrdili například i Kocourek a Pechová (2007). Důkazem jsou rovněž rozhovory s učiteli a ředitelem školy, kteří tvrdí, že se studijní výsledky Vietnamců od Čechů příliš neliší a celkově se také snížila jejich cílevědomost. Důvodů může být více, ale jak popisují Portes a Hao (2004) nejpravděpodobnější příčinou nižších školních úspěchů je doba pobytu.

Na druhé generaci cizinců v USA totiž bylo prokázáno, že čím delší dobu žijí děti cizinců v zemi, tím mají nižší studijní výsledky. Úsilí se navíc v čase přibližuje k akademickým výsledkům dětí z majoritní společnosti.

Na akademické úspěchy má obecně vliv i etnická identita, která souvisí s identifikační integrací. U 1,5 a 2. generace Vietnamců byla potvrzena smíšená identita. Toto zjištění odpovídá také studiím Zhou (2001) a Espiritu a Wolf (2001), kteří prokázali, že u mladších dětí imigrantů převládá právě identita majority i minority. V období adolescence (u starších dětí) potom začne zpět převažovat etnická identita. Časový posun ovšem nebylo možné zjistit, neboť by se musel zopakovat výzkum u stejného vzorku dotazovaných Vietnamců a to v době, kdy budou například na středních školách.

Jelikož s etnickou identitou může souviset i výběr přátel, bylo prostřednictvím školy možné pozorovat sociální vztahy mezi českými i vietnamskými žáky. Z dotazníkového šetření mezi žáky i z rozhovorů s jejich učiteli vyplynulo, že Vietnamci prokázali velmi dobrou míru sociální integrace, jelikož preferují svoje přátele nejen mezi Vietnamci, ale i Čechy. Pro Vietnamce v České republice tedy nebude platit, že preferují nejvíce svoje etnikum, jako je tomu u dětí cizinců v Holandsku (Bekke a Herring, 2008). U Čechů však toto tvrzení platí, neboť v rámci školy i mimo ni vyhledávali nejvíce kamarády z řad majority. Integrace může být dále šetřena z hlediska míry diskriminace, která se u Vietnamců částečně projevila. I když tedy vznikají smíšená přátelství mezi Čechy a Vietnamci, je důležité sledovat i míru tolerance. Ta se dle Drbohlava, Černíka, Dzúrové (2005), Zhou (2001) může v čase zhoršovat.

V přípravě do školy i v mimoškolních aktivitách byly rovněž nalezeny rozdíly mezi Čechy a Vietnamci. Například bylo zjištěno, že Vietnamci se věnují přípravě do školy více než Češi, což může souviset s celkovým přístupem ke vzdělání a hodnotami dané společnosti. Vietnamská kultura totiž vychází z tradičního konfucianismu, který podporuje vzdělávání, úctu a poslušnost k rodičům (Phung Thi, 2006). Je tedy možné, že rodiče tyto hodnoty stále vyznávají a v rámci domácího prostředí na své děti dohlížejí. Jejich pozitivní přístup se odráží i v mimoškolních aktivitách neboť se snaží, aby jejich potomci nejen navštěvovali své „koníčky“, ale aby se dále vzdělávali (např. doučování českého jazyka). Z předešlých výsledků je však možné pozorovat, že z dlouhodobějšího hlediska jsou tyto tradiční hodnoty oslabovány a 1,5. respektive 2. generace Vietnamců u nás začíná přebírat návyky české společnosti.

Faktor rodiny a komunity tvořil podstatnou část dotazníkového šetření, neboť má velký vliv na integraci 1,5. respektive 2. vietnamské generace. Mezigenerační konflikt nebyl u Vietnamských žáků prokázán, stejně, jak popisuje Janská (2007). Z dotazníkového šetření vyplynulo, že ke generační neshodě může přispívat neúplnost rodin, problémy s rodiči a jiné. Nic z toho však u sledovaných žáků nebylo dokázáno. Mírně znepokojující může být 2. generace, která v důsledku vyšší diverzifikace odpovědí oproti 1,5. generaci naznačuje, že v budoucnu může dojít k mezigenerační tenzi. Odlišná míra akulturace, která může rovněž přispívat ke generační neshodě a následně i „akulturačnímu stresu“ byla mimo jiné zjišťována pomocí udržování tradic mezi vietnamskými dětmi i jejich rodiči. Většina vietnamských žáků uvedla, že se v jejich rodinách slaví jak svátky české, tak i vietnamské. Komunita má na život vietnamských dětí velký vliv, neboť vietnamští žáci využívají plně sociálního kapitálu ve formě různých výchovných kroužků i kulturního vyžití. Pro dotazované vietnamské žáky je nejbližším centrem komunity etnická ekonomická enkláva v tržnici Sapa (viz Štěpánková, 2006). Z výpovědí jednoho z představitelů Sapy využívá vietnamská mládež místní školy i kulturní akce pořádané tržnicí. Domnívám se, že při možném vzniku budoucího mezigeneračního konfliktu bude mít v této problematice komunita velký vliv a dokáže zmírnit negativní projevy zejména u 2. generace Vietnamců (viz též Shields a Behrman, 2004; Gonneke a Vollebergh, 2008; Zhou a Bankston, 1994).

Důležité je rovněž zmínit, že u obou generací byla prokázána rodinná koheze. Jednak k tomu přispívá úplnost rodin a jednak zřejmě i snaha dětí vypomáhat svým rodičům v práci. Zahraniční studie, která tvrdí, že se v rámci generací snižuje zapojení do etnického podnikání, nemůže být v tomto výzkumu potvrzena (Goldschier a Kobrin, 1997, cit. v Light a Gold, 2000). Zdá se, že i když jsou děti plně vytíženy školními povinnostmi i mimoškolními aktivitami, snaží se ve svém volném čase být co nejvíce i s rodinou. Fenomén „českých tet“ (chův) byl zjištěn pouze v předškolní výuce, ale u zkoumaného vzorku studentů v současnosti nebyl prokázán. Tím se koheze rodiny ještě více zvyšuje, ale snižuje se tak integrace vietnamských dětí do majoritní společnosti.

Komunita i rodina může mít také velký vliv na výběr dalšího vzdělávání vietnamských žáků při přestupu ze základních škol. Z rozhovoru s ředitelem vyplynulo, že nejvíce vietnamských žáků se hlásilo z nižších ročníků na gymnázia. Z devátých tříd potom žáci směřovali více na střední odborné školy s obchodním zaměřením. Podobné výsledky zaznamenal i Kocourek (2007) a rovněž toto zjištění koresponduje se statistickými údaji

z ČSÚ (2009b). Důvod výběru gymnázií je ten, že rodiče si přejí kvalitní vzdělání pro své děti a později i zvýšení jejich socioekonomického statusu. Při výběru obchodně zaměřených škol má zřejmě vliv nejenom rodina, ale i etnická ekonomika a patrně i blízkost enklávy Sapy.

6 ZÁVĚR

S rostoucím počtem cizinců v České republice dochází ke zvyšování zájmu o problematiku jejich integrace. Vietnamci patří mezi specifickou skupinu cizinců, neboť jako jedni z mála mají tendenci se zde usazovat spolu s rodinou. Z hlediska pořadí počtu cizinců se Vietnamci sice umisťují na třetí místo, ovšem z hlediska počtu živě narozených dětí obsazují místo první. Pro začleňování ekonomicky aktivních cizinců do majoritní společnosti má velký vliv i integrace jejich dětí, neboť právě oni tvoří most mezi majoritou a minoritou. Je však známo, že míra začleňování dětí imigrantů se může lišit podle daného etnika. Proto hlavním cílem předložené práce bylo zjistit, jak se děti vietnamských cizinců integrují do majoritní společnosti a jaké faktory jejich začleňování ovlivňují.

Předložená práce představuje případovou studii, která se zabývá integrací 1,5. a 2. generace vietnamských cizinců na vybrané základní škole v Praze. Jelikož se jednalo o malý vzorek žáků, který do výzkumu vstupoval, nebylo cílem nalézt pravidelnosti, ale spíše určité trendy.

Shrnutím výsledků celé diplomové práce vyloučily následující závěry:

1. K mezigeneračnímu konfliktu mezi dětmi cizinců a jejich rodiči může docházet z různých příčin. Mezi ně patří například následky migračního procesu, jako je koheze rodinných vazeb, neúplnost rodiny, dlouhá pracovní doba, ale i odlišná míra akulturace mezi členy rodiny. U vietnamských žáků nebyl prokázán mezigenerační konflikt a to z důvodu tradičního konfucianismu, který klade důraz na úctu k rodičům, příbuzenským a rodinným vztahům jako i na tradiční kulturní hodnoty. Bylo prokázáno, že děti vietnamských cizinců si rodiny velmi váží a i přes dlouhou pracovní dobu rodičů se snaží s nimi být, co nejvíce. Generační shoda je rovněž způsobena tím, že struktura rodin zahrnovala otce, matku, sourozence a v některých případech i prarodiče. Do budoucna je ovšem možné, že dojde ke generační neshodě u 2. generace Vietnamců.

Hypotéza 1 předpokládající generační shodu mezi vietnamskými rodiči a jejich dětmi byla potvrzena.

2. Proces akulturace může dle Berryho akulturačního konceptu přispívat k „akulturačnímu stresu.“ Míra akulturace byla sledována přes znalosti jazyka u dětí i jejich rodičů. Dále pak přes udržování českých a vietnamských tradic i svátků. Z hlediska znalosti českého a vietnamského jazyka je možné děti označit za bilinguální tedy, že jsou schopné

používat oba jazyky. V rámci rodin převažuje jako komunikační prostředek český jazyk s vietnamštinou, což svědčí o schopnosti rodičů se česky dorozumívat s jejich dětmi. Většina vietnamských žáků rovněž uvedla, že se v jejich rodinách slaví jak svátky české, tak i vietnamské. Domnívám se tedy, že sledované vietnamské děti neprožívaly akulturační stres a to i přes jejich školní i mimoškolní vytížení.

Hypotézu 2, která uvažovala o možném akulturačním stresu u sledovaných vietnamských žáků z důvodu odlišných kulturních hodnot rodičů a dětí, dále odlišné jazykové vybavenosti a v neposlední řadě i vysokých nároků rodičů, nebyla prokázána.

3. Instituce výrazně ovlivňují adaptaci/integraci dětí vietnamských cizinců a to jak v rámci edukačního/výchovného procesu, tak i při volnočasových aktivitách. V rámci institucionální teorie bylo zjištěno, že na vietnamské děti mají z hlediska integrace velký vliv instituce zajišťující výuku předškolní, základní i mimoškolní. Předškolní výuka byla pro vietnamské děti důležitá pro jejich celkovou adaptaci a zapojení se do kolektivu (z hlediska jazykového i sociálního) před příchodem na základní školu. Sledovaná základní škola neměla na Vietnamce vliv pouze z hlediska vzdělávacího i výchovného, ale také v rámci sociálního. Vietnamské děti se totiž v době školní docházky i mimo ni přátelily jak s Čechy, tak s Vietnamci. Instituce jako integrační činitel mají velký vliv i ve volnočasových aktivitách dětí, neboť Vietnamci navštěvovali různé sportovní i vzdělávací kroužky.

Hypotézu 3A, která předpokládá důležitost institucí pro adaptaci/integraci dětí vietnamských cizinců do majoritní společnosti tedy potvrzují.

4. Stupeň adaptace/integrace dětí cizinců je vhodné měřit přes dosažené studijní výsledky (a to nejenom z českého jazyka). V budoucnu mohou být získané znalosti a dovednosti zúročeny v pracovním procesu, kde bude naopak mírou integrace například dosažená pracovní pozice a příjem. U dětí vietnamských cizinců bylo zjištěno, že se jejich úsilí i prospěch v čase snižuje. Fenomén dobře se učících Vietnamců dosahujících co nejlepší výsledky je tedy již minulostí. Žáci se začínají přibližovat výsledkům dětí majoritní společnosti. Z dlouhodobého hlediska je tedy možné, že děti nebudou moci naplnit svoji představu i svých rodičů o lépe placené práci a vyšším socioekonomické statusu ve společnosti.

Úspěch ve škole jako důležitý indikátor adaptace/integrace u vietnamských dětí předpokládá v hypotéze 3B, byl potvrzen.

5. Úspěch ve škole bude velmi záležet na rozsazení cizinců ve třídě. Zasedací pořádek ve třídě má vliv na školní výsledky Vietnamců. Rozsazení potom záleží na znalosti českého jazyka. Pokud je ve třídě ještě jeden žák stejného etnika a mluví dobře česky, využívá se jako pomocník pro nově příchozího žáka. V případě, že je již žák sám schopný ve vyučovacích hodinách pracovat, je z hlediska integrace důležité, aby seděl s českým spolužákem. Pokud je ve třídě více Vietnamců, kteří umějí česky, je zásadní, aby ve třídě neseděli blízko sebe, neboť mají tendence se separovat od českých spolužáků.

Hypotéza 3C předpokládající, že úspěch ve škole bude záležet na rozsazení cizinců ve třídě, byla potvrzena.

6. U sledované 1,5. a 2. generace dětí Vietnamců má velký vliv nejenom rodina, ale také komunita sídlící v etnické ekonomické enklávě Sapa. Vietnamští žáci zde využívali plně sociálního kapitálu ve formě vzdělávacích i kulturních aktivit. V rámci vzdělávání zde děti Vietnamců docházeli na doučování školních předmětů jako český a vietnamský jazyk. Z kulturních aktivit děti preferovaly oslavy, které byly spojené s vietnamskými tradicemi. Rovněž bylo zjištěno, že velká většina rodičů vietnamských dětí pracovala právě v Sapě. Z důvodu velké pracovní vytíženosti nebylo možné, aby rodiče pravidelně docházeli na informativní schůzky do základní školy Kunratice. Tento problém v některých případech vyřešili tzv. „komunitní chůvou“, která se starala o více dětí a zastupovala je v jejich nepřítomnosti. V souladu s teorií sítí slouží tržnice nejen jako místo zprostředkující obchodní služby, ale také jako prostředí, kde dochází k upevňování rodinných vztahů a k navazování přátelských kontaktů.

Dle hypotézy 4A má komunita a její sociální síť velký vliv na jedince. Může poskytovat poradenství v případě vlastních problémů a celkově poskytuje socioekonomické zázemí. Rovněž přispívá k vytváření vlastní identity jedince i k vyšším úspěchům v rámci školní výuky. Z důvodu výše zmíněných poznatků hypotézu 4 a potvrzují.

7. Podle The family resource paradigm poskytuje rodina a komunita socioekonomický kapitál, který vietnamským dětem pomáhá překonávat jakékoliv bariéry, se kterými se mohou v zemi setkávat. Jednou z překážek je pro vietnamské žáky přestup ze základní školy z důvodu dalšího vzdělávání. Bylo zjištěno, že rodina a komunita má velký vliv na výběr školy. Nejvíce vietnamských žáků se hlásilo z nižších ročníků na gymnázia. Z devátých tříd potom směřovali na střední odborné školy s obchodním záměrem. Na výběr

škol má vliv tradice gymnázií mezi vietnamskou komunitou, neboť rodiče chtějí svým dětem zajistit kvalitní vzdělání. Při výběru obchodně zaměřených škol má vliv etnická ekonomika a zřejmě blízkost enklávy Sapa.

Potvrzují tedy hypotézu 4B, která tvrdí, že komunita i ekonomická aktivita rodiny významně ovlivňuje druhou, respektive 1,5. generaci vietnamských žáků při preferenci dalšího vzdělávání.

8. Z hlediska prostorového rozmístění Vietnamců navštěvujících ZŠ Kunratice bylo zjištěno, že děti bydlely do 1,5 km od základní školy a tržnice Sapy. Bydliště dětí je ovlivněno preferencí vietnamských rodičů, kteří se rozhodují na základě již vytvořených etnických sítí i kvality bytového fondu. Výběr školy obecně záleží na preferencích rodiny (komunity). Ta se rozhoduje podle geografické vzdálenosti od místa bydliště i kvality (pověsti) školy.

Hypotézu 5, která předpokládala, že sledované vietnamské děti budou navštěvovat školu v blízkosti svého bydliště a komunity, byla potvrzena.

Závěrem je tedy možné říci, že se vietnamské děti velmi dobře integrovaly do majoritní společnosti a to jak z hlediska jazyka a kultury, tak i sociálních styků, institucí a částečně i národní identifikace. Pouze v rámci prostorové dimenze integrace je možné pozorovat určitou míru separace. Z hlediska faktorů integrace vytvořených podle Mezinárodní organizace pro migraci bylo zjištěno, že všechny ovlivňují začleňování dětí Vietnamců do české společnosti.

Zjištění plynoucí z předloženého výzkumu jsou omezena velikostí zkoumaného vzorku vietnamských dětí. Práce proto poukázala pouze na možné trendy. Pro vyzkoumání pravidelností by tedy bylo vhodné, kdyby se celý výzkum zopakoval na více základních školách s využitím statistických analýz. Zajímavé by bylo zjišťovat, který z faktorů má na integraci dětí Vietnamců největší vliv. Z hlediska faktoru komunity by bylo vhodné vybrat základní školy v okolí tržnice Sapy a dále tam, kde naopak vliv komunity není. Zároveň doporučuji provést rozhovory s rodiči a jejich odpovědi následně porovnat s jejich dětmi, neboť se mohou zásadně odlišovat. Tímto směrem by mohl vést navazující výzkum.

LITERATURA

- ANDERSSON, R. (1996): The Geographical and Social Mobility of Immigrants: Escalator Regions in Sweden from an Ethnic Perspective. *Geografiska Annaler B*, 78, č. 1, s. 3-25.
- ARNETT, J. J. (1999): Adolescent Storm and Stress Reconsidered. *American Psychologist*, 54, č. 5, s. 317-326.
- ASLUND, O. (2001): Now and Forever? Initial and Subsequent Location Choices of Immigrants. Working paper 11. IFAU – Office of Labour Market Policy Evaluation, Uppsala, 40 s.
- BAKER, K.A, KATNER, A.A. (1981): Effectiveness of Bilingual Education. Review of Literature. U.S. Department of Education. Office of Planning, Budget and Evaluation. Washington, D.C.
- BANKSTON, C.L. III, ZHOU, M. (1994): Social Capital and the Adaptation of the Second Generation: The Case of Vietnamese Youth in New Orleans. *International Migration Review*, 28, č. 4, s. 775-845.
- BANKSTON, C.L. III, ZHOU, M. (1995): Effects of minority-language literacy on the academic achievement of Vietnamese youth in New Orleans. *Sociolog. Educ.*, 68, s. 1-17
- BANKSTON, C.L. III, ZHOU, M. (1999): *Growing Up American: How Vietnamese Children Adapt to Life in the United States*. Russell Sage Foundation, New York, 296 s.
- BARTEL, A. (1989): Where Do the New U.S. Immigrants Live? *Journal of Labor Economics*, 7, č. 4, s. 371-391.
- BEKKE, S., HERRING, L. (2008): *The Position of the Turkish and Moroccan Second Generation in Amsterdam and Rotterdam: The Ties Study in the Netherlands*. Amsterdam University Press, Social Relations, Amsterdam s. 130-141.
- BERROL, S.C. (1995): *Growing up American: Immigrant Children in America, Then and now*. Twayne, New York.
- BERRY, J. W. (1992): Acculturation And Adaptation In A New Society. *International Migration*, Vol. 30, Special Issue: Migration And Health In The 1990s, s. 69-85.
- BROUČEK, S. (2003): Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR. EÚ AV ČR, Praha, 121 s.
- BROUČEK, S. (2003b): Český pohled na Vietnamce. Imigrace, adaptace, majorita. EÚ AV ČR, Praha, 478 s.
- BRYK, A.S., THUM, A.S. (1989): The effects of high school organization on dropping out: An exploratory investigation. *American Educational Research Journal*, 26, s. 353-383.
- CAPLAN, N., CHOY, M. H., WHITMORE, J.K. (1989): *The Boat People nad Achievement in America: A Study of Family Life, Hand Work, nad Cultural Values*. University of Michigan Press, Ann Arbor.

- CLIFTON, R.A. (1982): Ethnic differences in the academic achievement process in Canada. *Social Science Research*, 11, č. 1, s. 67-87.
- COLLINS, W.A. (1990): Parent-child relationships in the transition to adolescence: Continuity and change in interaction, affect, and cognition. In R. Montemayor, G. R. Adams, & T. P. Gullotta (Eds.), *From childhood to adolescence: A transitional periods?* CA: Sage, Newbury Park, s. 85-106.
- ČERMÁKOVÁ D. (2002): Prostorové rozmístění cizinců v České republice a jeho podmíněnosti. Magisterská práce. PŘF UK, Praha, 117s.
- ČERMÁKOVÁ, D. (2005): Prostorové rozložení cizinců v Česku a jeho změny od 90. let. [On-line], 2005, [cit. 20.4.2010], <http://aa.ecn.cz/img_upload/79a33131c9c4293e0fceb50bfa263ef/DCermakova_Prostorove_rozmisteni.pdf>.
- ČSÚ (2002): Sčítání lidu, domů a bytů 2001. [On-line], Praha, Český statistický úřad, 2002, [cit. 9.5.2010], <<http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/kapitola/4132-05-3002>>.
- ČSÚ (2007a): Účel pobytu. [On-line], Praha, Český statistický úřad, 2007, [cit. 9.5. 2010], <[http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/620044E56C/\\$File/2007_uce1_5stobc.pdf](http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/620044E56C/$File/2007_uce1_5stobc.pdf)>.
- ČSÚ (2008a): Počet cizinců. [On-line], Praha, Český statistický úřad, 2008, [cit. 9.5.2010], <http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_pocet_cizincu>.
- ČSÚ (2007b): Cizinci v ČR 2007. Český statistický úřad, Praha, 2008.
- ČSÚ (2008b): Cizinci s živnostenským oprávněním. [On-line], Praha, Český statistický úřad, 2008, [cit. 9.5.2010], <<http://www.czso.cz/csu/2009edicniplan.nsf/tab/B60046F855>>.
- ČSÚ (2009a): Vývoj počtu zahraničních žáků / studentů na školách v ČR. [On-line], Praha, Český statistický úřad, 2009, [cit. 9.5.2010], <http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/datove_udaje/ciz_vzdelavani>.
- ČSÚ (2009b): Vzdělávání – datové údaje. [On-line], Praha, Český statistický úřad, 2009, [cit. 9.5.2010], <http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_vzdelavani>.
- ČSÚ (2009c): Život cizinců v ČR 2009. [On-line], Praha, Český statistický úřad, 2009, [cit. 9.5.2010], <<http://www.czso.cz/csu/2009edicniplan.nsf/p/1118-09>>.
- ČSÚ (2010a): Cizinci v ČR 2009. Český statistický úřad, Praha, 2010.
- ČSÚ (2010b): NUMERI PRAGENSES 2008 – Statistická ročenka hl. m. Prahy 2008. Český statistický úřad, Praha, 2010.
- DINERMAN, I.R. (1978): Patterns of adaptation among households of U.S. bound migrants from Michoacan, Mexico. *International Migration Review*, 12, s. 485-501.
- DOHNALOVÁ, E. (2009): Integrace Vietnamců v České republice, Bakalářská práce, Olomouc.
- DRBOHLAV, D. (2001): Mezinárodní migrace obyvatelstva – pohyb i pobyt (Alenky v kraji divů). In Menšiny a migranti v České republice. Šišková, T. (ed.). Praha, Portál, s. 17-30.
- DRBOHLAV, D. (2005): Integrace imigrantů bez obcí? – Dům stavěný na písku. In: Prevence prostorové segregace. Sýkora, L., Temelová, J. (eds.). Praha, Přírodovědecká fakulta UK v Praze, Ministerstvo pro místní rozvoj ČR, s. 55-59.

- DRBOHLAV, D., ČERMÁKOVÁ, D. (2002): Current Immigrants in the Czech Republic – Spatial Patterns (Border Zone vis-a-vis Interior), A paper presented at a workshop “Transfrontier Migration in the CEE Countries: Problems and Experience in Regulation”, Central European University, Budapest.
- DRBOHLAV, D., ČERNÍK, J., DZÚROVÁ, D. (2005): Dimensions of Integration: Migrant Youth in Central European Countries: Country Report on The Czech Republic. IOM, Vienna, s. 51-100.
- DRBOHLAV, D., DZÚROVÁ, D., ČERNÍK, J. (2007): Integrace cizinců, žáků základních a středních škol do české společnosti: příklad Prahy. Geografie – Sborník České geografické společnosti, 112, č. 2, s. 161-184.
- DRBOHLAV, D., UHEREK, Z. (2007): Reflexe migračních teorií. Geografie – Sborník ČGS, 112, č. 2, s. 125-141.
- ESPIRITU, Y.L., WOLF, D.L. (2001): The Paradox of Assimilation: Children of Filipino Immigrants in San Diego. In Ethnicities: Children of immigrants in America. RG Rumbaut and A. Portes, eds. Berkeley and Los Angeles, CA: University of California Press, s. 157-186.
- FULIGNI, A. (1998): Authority, autonomy, and parent-adolescent conflict and cohesion: A study of adolescents from Mexican, Chinese, Filipino, and European backgrounds. *Developmental Psychology*, 34, č. 4, s. 782-792.
- GIL, A.G., VEGA.W.A. (1996): Two different Word: acculturation stress nad adaptation among Cuban nad Nicaraguan families. *J. Soc. Personal Relat*, 13, č. 3, s. 435-456.
- GONNEKE, W.J.M., VOLLEBERGH, W.A.M. (2008). Mental health in migrant children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, č.3, s. 276-294.
- GORDON, M.M. (1964): *Assimilation in American Life, The Role of Race, Religion, and National Origins*. New York, Oxford University Press.
- HECKMANN, F. (2000): Integration Research in a European Perspective. Workshop on Demographic and Cultural Specificity and Integration of Migrants, 10-11 November, Bingen, Germany.
- HENDL, J. (2005).:Úvod do kvalitativního výzkumu. Základní metody a aplikace. Praha, Portál, 408 s.
- CHILD, I.L. (1943): *Italian or American? The Second Generation in Conflict*, Yale Univ. Press, New Haven.
- IOM (2010): *Integration Measures* [On-line], Switzerland, IOM 2010 [cit. 9.5. 2010], <<http://www.iom.int/jahia/Jahia/about-migration/managing-migration/integration-ofmigrants/pid/622>>.
- JABŮREK, J. (1998): *Bilingvální vzdělávání neslyšících*. Septima, Praha.
- JANSKÁ, E. (2002): *Adaptace cizinců v České republice*. Disertační práce, Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje PřF UK, Praha, 123 s.
- JANSKÁ, E. (2006): *Druhá generace cizinců v Praze: příklad dětí z mateřských školek (The second generation of immigrants in Prague: the case of pre-school children)*. Geografie – Sborník České geografické společnosti, 111, č. 2, s. 198-214.

- JANSKÁ, E. (2007): Adaptace/integrace imigrantů do majoritní společnosti: druhá generace cizinců a jejich rodičů v Česku. *Geografie – Sborník České geografické společnosti*, 112, č. 2, s. 142-160.
- JENNISSEN, R. (2007): Causality Chains in the International Migration Systems Approach, *Popul Res Policy Rev*, 26, s. 411-436.
- KAO, G., TIENDA, M. (1995): Optimism nad achievement: the educational performance of immigrant youth. *Social Science Quarterly*, 76, s. 1-19.
- KIBRIA, N. (1993): *Family Tightrope: The Changing Lives of Vietnamese Americans*. Princeton Univ. Press, Princeton.
- KIBRIA, N. (1994): Household Structure nad family ideologies: The Dynamics of Immigrant Economic adaptation among Vietnamese Refugee. *Social Problems*, 41, č. 1, s. 81-96.
- KIM, R.Y. (2005): Ethnic Differences In Academic Achievement Between Vietnamese And Cambodian Children: Cultural and Structural Explanations. *Sociological Quarterly*. 43, č. 2, s. 213-235.
- KOCOUREK, J. (2007): Analýza přístupu žen imigrantek a mužů imigrantů ke vzdělávání a na trh práce v ČR [online]. Praha: MPSV, 2007 [cit. 2010-05-06], <http://www.cizinci.cz/files/clanky/484/Analyza_imigranti.pdf>.
- KOCOUREK, J., PECHOVÁ, E. (2006): *S vietnamskými dětmi na českých školách*. H and H, Praha. 221 s.
- KOLKOVÁ, J. (2010): Bilingvismus (dvojjazyčnost) [online]. Praha: UIV, 2010 [cit. 2010-05-06], <<http://app.edu.cz/kvo/stahnout/725/?jsessionid=EB90AEA286DC481661178CA345132E1E.t1>>.
- KOMERS, P., SLEZÁKOVÁ, J. (2010): Čeští Vietnamci mezi dvěma jazyky : Vliv češtiny na vietnamštinu a vietnamštiny na češtinu. *Vesmír* [online]. 2010, 89, č.4, [cit. 2010-07-26], <<http://www.vesmir.cz/abstrakt/cesti-vietnamci-mezi-dvema-jazyky>>.
- LEE, J.S. (2004): Intergenerational Conflict, Ethnic Identity, and Their Influences on Problem Behaviors among Korean American Adolescents [online]. Pittsburgh: University of Pittsburgh, 2004 [cit. 2010-05-06], <<http://etd.library.pitt.edu/ETD/available/etd028200494301/unrestricted/JeeSookLee2004.pdf>>.
- LEE, V., BRYK, A.S. (1989): A multilevel model of the social distribution of high school achievement, *Sociology of Education*, 62, s. 172-192.
- LIGHT, I., GOLD S.J. (2000): *Ethnic economies*. Academic Press, San Diego, s. 302.
- LOPEZ, D.E. (1996): *Language: Diversity and Assimilation*. In. *Ethnic Los Angeles*. Russell Sage Foundation, New York.
- MASSEY, D.S. (1988): Economic Development and International Migration in Comparative Perspective. *Population and Development Review*, 14, s. 383-413.
- MASSEY, D.S., ALARCON, R., DURAND, J., GONZALEZ, H. (1987): *Return to Aztlán: The social process of international migration from Western Mexico*. University California Press, Berkeley.

- MASSEY, D.S., ARANGO, J., HUGO, G., KOUAOUCI, A., PELLEGRINO, A., TAYLOR, J.E. (1993): Theories of International Migration. A Review and Appraisal. *Population and Development Review*, 19, s. 431-466.
- MIN, P.G. (1998): *Changes and Conflicts: Korean Immigrant Families in New York*. MA: Allyn and Bacon, Boston.
- MÜLLEROVÁ, P. (2004): *Stručná historie státu: Vietnam*. 1. vyd. Praha, Libri, Praha, s. 83-84.
- NEJEZCHLEBA, M. (2009): „Banánové děti“ v postsocialistickém ráji. [On-line], Praha, Goethe-Institut Prag, 2009 [cit. 9.5.2010], <<http://www.goethe.de/ins/cz/prag/ges/kul/vie/cs5369523.htm>>.
- NGUYEN, T.T.D (2008): *Dvojitý život banánových dětí* [online]. Praha: Klub Hanoi, 2008 [cit. 2010-05-06], <<http://www.klubhanoi.cz/view.php?cislocianku=2008020701>>.
- NOVÁK, J. (2004): *Časoprostorová mobilita obyvatel a strukturované prostředí metropolitní oblasti*. Magisterská práce, Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje PřF UK, Praha, 109 s.
- OUŘEDNÍČEK, M., SÝKORA, L. (2006): *Kvantitativní analýza stavu a vývoje segregace/separace obyvatelstva*. Souhrnná zpráva o výsledcích dílčího cíle projektu *Segregace v České republice*, Centrum pro výzkum měst a regionů, Praha, 19 s.
- PARK, I.H., CHO, L. (1995): *Confucianism and the Korean Family*. *Journal of Comparative Family Studies*, 26, č. 1, s. 117-134.
- PHUNG-THI, P.H. (2006): *Poznámky a komentáře k výchově a vzdělávání ve Vietnamu: tradice a současnost*. In *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Kocourek, J., Pechová, E. Praha, H and H, s. 129-149.
- PHUONG, T.D.T. (2008): *Tak dost!* *Blog.iDNES.cz* [online]. 2008 [cit. 2010-08-05], <<http://dothi.blog.idnes.cz/c/28063/Tak-dost.html>>.
- PORTES, A. (1996): *The New Second Generation* Russel Sage Foundation, New York, 246 s.
- PORTES, A., HAO, L. (2004). *The schooling of children of immigrants: Contextual effects on the educational attainment of the second generation*. *PARAS, Proceedings of the National Academy of Sciences*, 101 (33), s. 11920-11927.
- PORTES, A., RUMBAUT, R.G. (1996): *Immigrant America: A Portrait*. Univ. Calif. Press, Berkeley.
- PORTES, A., SCHAUFFLER, R. (1993): *Language nad Second Generation*. In *The New Immigration*. Wadsworth.
- PORTES, A., SCHAUFFLER, R. (1994): *Language nad Second Generation: Bilingualism Yesterday nad Today*. *International Migration Review*, 28, č. 4, s. 640-661.
- PORTES, A., ZHOU, M. (1993): *The New Second Generation: Segmented Assimilation nad Its Variants*. *Annals of thé American Academy of Political nad Social Science*, 530, s. 74-96.
- PORTES, A., ZHOU, M. (2000): *Should Immigrants Assimilate?* In: *KIvisto, P. Rundblad, G. (eds.): Multiculturalism in The United States, Current Issues, Contemporary Voices*, Pine Forge Press, Thousand Oaks, s. 317-327.

- PORTES, A., MACLEOLD, D. (1996): *Immigrant America: A Portrait*. Berkeley University, California Press.
- POSPÍŠILOVÁ, A. (2006): *Analýza: Reprodukční chování imigrantů v České republice* [On-line], Praha, Demografie, 2006, [cit. 9.5.2010], <http://www.demografie.info/?cz_detail_clanku&artclID=277>.
- RADA EVROPY (2007): *Housing and integration of migrants in Europe* [On-line], Dublin, European Foundation for the improvement of Living nad Working Coditions, 2007 [cit. 9.5.2010], <<http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2007/94/en/1/ef0794en.pdf>>.
- RUMBAUT, R.G. (1994): *The crucible within ethnic identity, self-esteem, and segmented asimilation among children of immigrants*. *International Migration Review*, 28, č. 4, s. 748-794.
- RUMBAUT, R.G. (1996): *Ties nad bind: immigration nad immigrant families in thé United States*. In. *Immigration nad the Family: Research nad Policy on U.S. Immigrants*, ed. A. Booth, AC Crouter, N Landale, Lawrence Erlbaum, s. 3-45.
- SEARLE, W., WARD, C. (1990): *The prediction of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transitions*. *International Journal of Intercultural Relations*, 14, s. 449-464.
- SEKYROVÁ, L. (2007): *Prostorové rozmístění vietnamských občanů v Česku a jeho zákonitosti* (magisterská práce), PŘF UK, Praha, 104 s.
- SHIELDS, M.K., BEHRMAN, R. E. (2004): *Children of Immigrants Families: Analysis And Recomendations*, *The Future of Children*, 14, č. 2, s. 4-15.
- SCHULZ, N. (1983): *Voyagers in the land: a report on unaccompanied Southeast Asian refugee children*, New York City.
- SKUTNAB – KANGAS, T. (1984): *Bilingualism or Not: The Education of Minorities*. Clevedon.
- STEINBERG, L. (2001): *We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect*. *Journal of Research on Adolescence*, 11, č. 1, s. 1-19.
- STEM/MARK (2009): *Sociologický výzkum zaměřený na analýzu struktury postojů a očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání. Část 2. Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání*, Praha.
- STEPICK, A. a kol. (2001): *Shifting identities and inter-generational conflict: Growing up Haitian in Miami*. In Ruben Rumbaut & Alejandro Portes (Eds.), *Ethnicities: Children of immigrants in America*. CA: University of California Press, Russell Sage Press, Berkeley s. 229-266.
- SUARÉZ-OROZO, M.M. (1989): *Central American Refugees and US High Schools: A Psychosocial Study of Motivation and Achievement*, Stanford Univ. Press, Stanford.
- SUNG, B.L. (1987): *The Adjustment Experience of Chinese Immigrant Children in New York City*. Center for Migration Studies, New York.
- SÝKORA, L., TEMELOVÁ, J., (eds.) (2005): *Prevence prostorové segregace*. Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje. Ministerstvo pro místní rozvoj, DVD.

- ŠINDELÁŘOVÁ, J. (2009): Začleňování žáků – cizinců do výuky v ZŠ [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2009 [cit. 2010-03-06], <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/7191/ZACLENOVANI-ZAKU-%E2%80%93-CIZINCU-DO-VYUKY-V-ZS.html>>.
- ŠTĚPÁNKOVÁ, K. (2006): Etnická ekonomika. Případová studie vietnamské ekonomické enklávy Sapa v Praze – Libuši, Diplomová práce, Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje PřF UK, Praha, 123 s.
- TAYLOR, J.E. (1993): Theories of International Migration: A Review and Appraisal. *Population and Development Review* 19, č. 3, s. 431-465.
- TAYLOR, P. (2004): *Social Inequality In Vietnam And The Challenges To Reform*. ISEAS, Singapore, 392 s.
- TIENDA, M. (1984): Language, Education nad Socioeconomic Achievement of Hispanic Origin Men. *Social Science Quarterly*, 65, s.519-536.
- UHEREK, Z. (2003): Cizinecké komunity a městský prostor v České republice. *Sociologický časopis*, 37, č. 2, s. 193-216.
- UÍV (2010a): Vývoj počtu žáků na základních školách v pražských obvodech. Interní materiál.
- UÍV (2010b): Nejvyšší zastoupení vietnamského etnika na základních školách v Praze 4 za rok 2009/2010. Interní materiál.
- Usnesení vlády č. 302/2004 o Zásadách zahraniční rozvojové spolupráce po vstupu České republiky do Evropské unie.
- VALENTA, O. (2006): Prostorové rozmístění imigrantů v České republice se zvláštním zřetelem na Prahu (magisterská práce), PřF UK, Praha, 125 s.
- VALENTOVÁ, P. (1998): Bilingvální vzdělávání sluchově postižených jedinců. Diplomová práce. Praha: Katedra speciální pedagogiky PedF UK, Praha, 86 s.
- VOJTKOVÁ, M. (2005): Teorie mezinárodní migrace. [On-line], Praha, Scioweb, 2005 [cit. 9.5.2010], <<http://www.scioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=253&lst=113>>.
- Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění vyhlášky č. 454/2006 Sb.
- WATERS, M. (1996): Immigrant families at risk: factors that undermine chances of sukses. In. *Immigration nad the Family: Research nad Policy on U.S. Immigrants*, ed. A. Booth, AC Crouter, N Landale, Lawrence Erlbaum, s. 79-87.
- WESTIN, C. (2003): Young People of Migrant Origin in Sweden. *International Migration Review*, 37, č. 4, s. 987-1010.
- WILLIAMS, A.M., BALÁŽ, V. (2005): Vietnamese Community in Slovakia. *Sociológia – Slovak Sociological Review*, 37, č. 3, s. 249-274.
- WOOD, C.H. (1981): Structural change and household strategies: a conceptual framework for the study of rural migration. *Human organization* 40, s. 338-344.
- WORBS, S. (2003): The Second Generation in Germany: Between School and Labor Market. *International Migration Review*, 37, č. 4, s. 1011-1038.
- Zákon č. 239/1994 Sb., o vzájemném zaměstnávání českých a vietnamských občanů.

- Zákon č.108/1998 Sb., o zamezení dvojího zdanění a zamezení daňovému úniku v oboru daní z příjmu a z majetku mezi vládou ČR a vládou VSR.
- Zákon č. 212/1998 Sb o podpoře a vzájemné ochraně investic mezi vládou České republiky a vládou Vietnamské socialistické republiky
- Zákon č. 72/2001 Sb., o leteckých službách mezi vládou České republiky a vládou Vietnamské socialistické republiky.
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.
- Zákon č. 66/2006 Sb., o hospodářské spolupráci mezi vládou ČR a vládou VSR.
- ZHOU, M. (1997a): Growing Up American: The Challenge Confronting Immigrant Children and Children of Immigrants. *Annual Review of Sociology*, 23, s. 63-95.
- ZHOU, M. (1997b): Segmented Assimilation: Issues, Controversies and Recent Research on the New Second Generation. *International Migration Review*, 31, č. 4, s. 975-1008.
- ZHOU, M. (2001): Straddling different worlds: The acculturation of Vietnamese refugee children. In *Ethnicities: Children of immigrants in America*. RG Rumbaut and A. Portes, eds. CA: University of California Press, Berkeley and Los Angeles, s. 187-228.

PŘÍLOHY

Příloha 1: Tabulky a grafy

Tabulka 1: Cizinci podle státního občanství a navštěvované vzdělávací instituce mezi roky 2003/04 až 2008/09

Ukazatel	2003/2004	2004/2005	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Mateřské školy	3 252	3 244	3 213	2 811	3 078	3 535
Vietnam	1 264	1 201	1 167	1 011	1 001	1 102
Ukrajina	520	522	490	503	591	750
Slovensko	295	357	435	442	471	558
Rusko	214	212	225	181	196	203
Základní školy	12 973	12 113	12 279	12 504	12 963	13 583
Vietnam	4 019	3 482	3 473	3 452	3 373	3 270
Ukrajina	3 240	2 662	2 708	2 748	2 957	3 022
Slovensko	1 495	1 675	2 074	2 266	2 455	2 729
Rusko	1 086	1 057	940	913	905	1 029
Střední školy	3 658	4 332	5 033	5 727	6 424	7 265
Vietnam	528	748	1 031	1 310	1 606	1 906
Ukrajina	782	913	1 068	1 281	1 394	1 594
Slovensko	539	656	776	905	1 077	1 274
Rusko	577	636	673	651	666	704
Vysoké školy a VOŠ	13 521	17 488	21 320	24 425	27 901	31 525
Vietnam	164	293	384	579	630	629
Ukrajina	393	444	716	803	893	1 009
Slovensko	7 722	9 615	14 761	16 687	20 853	24 712
Rusko	404	544	816	1 114	1 805	1 930

Zdroj: ČSÚ (2009b).

Tabulka 2: Vývoj počtu žáků na základních školách v pražských obvodech v letech 2002 až 2004

Absolutní vyjádření počtu žáků na základních školách v jednotlivých pražských obvodech												
Rok	2002				2003				2004			
Státní obč.	České	Vietnam.	Ostatní	Celkem	České	Vietnam.	Ostatní	Celkem	České	Vietnam.	Ostatní	Celkem
Praha 1	3392	0	106	3498	3246	3	118	3367	3203	5	132	3340
Praha 2	4530	16	114	4660	4335	16	121	4472	4160	15	119	4294
Praha 3	5125	5	130	5260	4827	8	139	4974	4499	8	142	4649
Praha 4	22023	282	597	22902	20407	336	635	21378	19543	355	629	20527
Praha 5	15142	46	519	15707	14016	56	536	14608	13038	69	572	13679
Praha 6	10907	15	292	11214	10447	12	325	10784	10019	13	318	10350
Praha 7	3043	9	88	3140	2877	13	104	2994	2781	19	115	2915
Praha 8	7892	26	240	8158	7550	24	240	7814	7246	18	249	7513
Praha 9	12960	64	289	13313	12503	84	308	12895	12151	87	330	12568
Praha 10	10263	47	250	10560	9709	59	248	10016	9227	50	253	9530
Praha	95277	510	2625	98412	89917	611	2774	93302	85867	639	2859	89365
Procentuální vyjádření počtu žáků na základních školách v jednotlivých pražských obvodech												
Praha 1	97,0	0,0	3,0	100	96,4	0,1	3,5	100	95,9	0,2	4,0	100
Praha 2	97,2	0,3	2,5	100	96,9	0,4	2,7	100	96,9	0,4	2,8	100
Praha 3	97,4	0,1	2,5	100	97,0	0,2	2,8	100	96,8	0,2	3,1	100
Praha 4	96,2	1,2	2,6	100	95,5	1,6	3,0	100	95,2	1,7	3,1	100
Praha 5	96,4	0,3	3,3	100	96,0	0,4	3,7	100	95,3	0,5	4,2	100
Praha 6	97,3	0,1	2,6	100	96,9	0,1	3,0	100	96,8	0,1	3,1	100
Praha 7	96,9	0,3	2,8	100	96,1	0,4	3,5	100	95,4	0,7	4,0	100
Praha 8	96,7	0,3	2,9	100	96,6	0,3	3,1	100	96,5	0,2	3,3	100
Praha 9	97,4	0,5	2,2	100	97,0	0,7	2,4	100	96,7	0,7	2,6	100
Praha 10	97,2	0,5	2,4	100	96,9	0,6	2,5	100	96,8	0,5	2,7	100
Praha	96,8	0,5	2,7	100	96,4	0,7	3,0	100	96,1	0,7	3,2	100

Zdroj: ÚIV (2010a)

Tabulka 3: Vývoj počtu žáků na základních školách v pražských obvodech v letech 2005 až 2007

Absolutní vyjádření počtu žáků na základních školách v jednotlivých pražských obvodech												
Rok	2005				2006				2007			
Státní obč.	České	Vietnamské	Ostatní	Celkem	České	Vietnamské	Ostatní	Celkem	České	Vietnamské	Ostatní	Celkem
Praha 1	3005	10	139	3154	2824	10	144	2978	2793	10	157	2960
Praha 2	3851	15	131	3997	3564	19	156	3739	3433	24	168	3625
Praha 3	4184	13	144	4341	3827	8	163	3998	3554	14	158	3726
Praha 4	18471	353	618	19442	17209	360	643	18212	16487	372	676	17535
Praha 5	11908	67	556	12531	11152	62	572	11786	10659	56	540	11255
Praha 6	9523	15	310	9848	9020	19	367	9406	8622	24	378	9024
Praha 7	2433	18	132	2583	2327	22	112	2461	2164	32	129	2325
Praha 8	6851	28	251	7130	6636	30	261	6927	6560	33	266	6859
Praha 9	11687	80	341	12108	11201	77	344	11622	10982	73	388	11443
Praha 10	8712	54	262	9028	8348	58	259	8665	8017	57	323	8397
Praha	80625	653	2884	84162	76108	665	3021	79794	73271	695	3183	77149
Procentuální vyjádření počtu žáků na základních školách v jednotlivých pražských obvodech												
Praha 1	95,3	0,3	4,4	100	94,8	0,3	4,8	100	94,4	0,3	5,3	100
Praha 2	96,4	0,4	3,3	100	95,3	0,5	4,2	100	94,7	0,7	4,6	100
Praha 3	96,4	0,3	3,3	100	95,7	0,2	4,1	100	95,4	0,4	4,2	100
Praha 4	95,0	1,8	3,2	100	94,5	2,0	3,5	100	94,0	2,1	3,9	100
Praha 5	95,0	0,5	4,4	100	94,6	0,5	4,9	100	94,7	0,5	4,8	100
Praha 6	96,7	0,2	3,2	100	95,9	0,2	3,9	100	95,6	0,3	4,2	100
Praha 7	94,2	0,7	5,1	100	94,6	0,9	4,6	100	93,1	1,4	5,6	100
Praha 8	96,1	0,4	3,5	100	95,8	0,4	3,8	100	95,6	0,5	3,9	100
Praha 9	96,5	0,7	2,8	100	96,4	0,7	3,0	100	96,0	0,6	3,4	100
Praha 10	96,5	0,6	2,9	100	96,3	0,7	3,0	100	95,5	0,7	3,9	100
Praha	95,8	0,8	3,4	100	95,4	0,8	3,8	100	95,0	0,9	4,1	100

Zdroj: ÚIV (2010a)

Tabulka 4: Vývoj počtu žáků na základních školách v pražských obvodech v letech 2008 až 2009

Absolutní vyjádření počtu žáků na základních školách v jednotlivých pražských obvodech								
Rok	2008				2009			
Státní občanství	České	Vietnamské	Ostatní	Celkem	České	Vietnamské	Ostatní	Celkem
Praha 1	2550	12	193	2755	2517	11	195	2723
Praha 2	3301	25	203	3529	3249	31	215	3495
Praha 3	3345	17	148	3510	3142	22	176	3340
Praha 4	15667	348	699	16714	15403	354	751	16508
Praha 5	10228	74	614	10916	10032	75	751	10858
Praha 6	8237	26	402	8665	7990	27	399	8416
Praha 7	2055	33	130	2218	1982	39	144	2165
Praha 8	6555	27	268	6850	6395	23	280	6698
Praha 9	10603	71	408	11082	10516	53	482	11051
Praha 10	7831	59	341	8231	7700	63	383	8146
Praha	70372	692	3406	74470	68926	698	3776	73400
Procentuální vyjádření počtu žáků na základních školách v jednotlivých pražských obvodech								
Praha 1	92,6	0,4	7,0	100	92,4	0,4	7,2	100
Praha 2	93,5	0,7	5,8	100	93,0	0,9	6,2	100
Praha 3	95,3	0,5	4,2	100	94,1	0,7	5,3	100
Praha 4	93,7	2,1	4,2	100	93,3	2,1	4,6	100
Praha 5	93,7	0,7	5,6	100	92,4	0,7	6,9	100
Praha 6	95,1	0,3	4,6	100	94,9	0,3	4,7	100
Praha 7	92,7	1,5	5,9	100	91,6	1,8	6,7	100
Praha 8	95,7	0,4	3,9	100	95,5	0,3	4,2	100
Praha 9	95,7	0,6	3,7	100	95,2	0,5	4,4	100
Praha 10	95,1	0,7	4,1	100	94,5	0,8	4,7	100
Praha	94,5	0,9	4,6	100	93,9	1,0	5,1	100

Zdroj: ÚIV (2010a)

Tabulka 5: Etnicita – Češi a Vietnamci

	Česká		Vietnamská		Česká i vietnamská		Celkem	
	abs	v %	abs	v %	abs	v %	abs	v %
Češi	16	88,9	0	0,0	2	11,1	18	100
Vietnamci	2	11,1	1	5,6	15	83,3	18	100

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 6: Jazykové znalosti u 1,5. a 2. generace Vietnamců

	2 generace		1,5 generace	
	abs	v %	abs	v %
Znalost jazyka minority/ vietnamského				
Schopnost mluvit	13	100	5	100
Schopnost psát	8	61,5	5	100
Schopnost číst	10	76,9	5	100
Znalost jazyka majority/českého				
Schopnost mluvit	13	100	5	100
Schopnost psát	13	100	5	100
Schopnost číst	13	100	5	100

Pozn.: Pokud je znalost jazyka v rámci mluvení, čtení nebo psaní 100 %, znamená to, že daná generace byla celkově ohodnocena jako „prospěla“. Tabulka vychází z přílohy 3.

Zdroj: Dotazníkové šetření

Tabulka 7: Znalost českého jazyka u 1,5. a 2. generace Vietnamců

		Dobrá		Průměrná		Žádná		Celkem	
		abs	v %	abs	v %	abs	v %	abs	v %
2. generace	Schopnost mluvit	11,0	84,6	2,0	15,4	0,0	0,0	13,0	100,0
	Schopnost psát	3,0	23,0	5,0	38,5	5,0	38,5	13,0	100,0
	Schopnost číst	6,0	46,2	4,0	30,7	3,0	23,1	13,0	100,0
1,5. generace	Schopnost mluvit	4,0	80,0	1,0	20,0	0,0	0,0	5,0	100,0
	Schopnost psát	4,0	80,0	1,0	20,0	0,0	0,0	5,0	100,0
	Schopnost číst	4,0	80,0	1,0	20,0	0,0	0,0	5,0	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 8: Znalost vietnamského jazyka u 1,5. a 2. generace Vietnamců

		Dobrá		Průměrná		Žádná		Celkem	
		abs	v %	abs	v %	abs	v %	abs	v %
2. generace	Schopnost mluvit	12,0	92,3	1,0	7,7	0,0	0,0	13,0	100,0
	Schopnost psát	11,0	84,6	2,0	15,4	0,0	0,0	13,0	100,0
	Schopnost číst	12,0	92,3	1,0	7,7	0,0	0,0	13,0	100,0
1,5. generace	Schopnost mluvit	3,0	60,0	2,0	40,0	0,0	0,0	5,0	100,0
	Schopnost psát	2,0	40,0	3,0	60,0	0,0	0,0	5,0	100,0
	Schopnost číst	3,0	60,0	2,0	40,0	0,0	0,0	5,0	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 9: Znalost jazyka rodičů z pohledu 1,5. a 2. generace Vietnamců

		Mluví česky		Nemluví česky		Celkem	
		abs	v %	abs	v %	abs	v %
2. generace	Matka	7	54	6	46	13	100
	Otec	9	69	4	31	13	100
1,5. generace	Matka	2	40	3	60	5	100
	Otec	1	20	4	80	5	100

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 10: Preference jazyka v rámci domácností z pohledu 1,5. a 2. generace Vietnamců

	Česky i vietnamsky		Vietnamsky		Česky		Celkem	
	abs	v %	abs	v %	abs	v %	abs	v %
2. generace	8,0	61,5	3,0	23,1	2,0	15,4	13,0	100,0
1,5. generace	4,0	80,0	1,0	20,0	0,0	0,0	5,0	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 11: Absolvovaná docházka do české mateřské školy

	Češi		Vietnamci	
	abs	v %	abs	v %
Ano	18	100	15	83,3
Ne	0	0	3	16,7
Celkem	18	100	18	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 12: Příprava do školy

	Češi		Vietnamci	
	abs	v %	abs	v %
Každý den	8	44,4	11	61,1
Vícekrát za týden	6	33,3	7	38,9
Jedenkrát za týden	2	11,1	0	0,0
Vůbec	1	5,6	0	0,0
Celkem	18	100,0	18	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 13: Návštěva zájmových kroužků

	Češi		Vietnamci	
	abs	v %	abs	v %
Každý den	1	5,6	1	5,6
Vícekrát za týden	7	38,9	7	38,9
Jedenkrát za týden	2	11,1	5	27,8
Vůbec	5	27,8	5	27,8
Celkem	18	100,0	18	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 14: Preference kamarádství ve škole

	Češi		Vietnamci	
	abs	v %	abs	v %
Čech/Češka	10,0	55,5	4,0	22,2
Vietnavec/Vietnamka	0,0	0,0	1,0	5,5
Čech/Češka i Vietnavec/Vietnamka	8,0	44,4	13,0	72,2
Celkem	18,0	100,0	18,0	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 15: Preference kamaráda ve volném čase

	Češi		Vietnamci	
	abs	v %	abs	v %
Čech/Češka	13,0	72,2	5,0	27,7
Vietnavec/Vietnamka	0,0	0,0	4,0	22,2
Čech/Češka i Vietnavec/Vietnamka	5,0	27,7	9,0	50,0
Celkem	18,0	100,0	18,0	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 16: Diskriminace u 1,5. a 2. generace Vietnamců

		Ublížíjí mi		Neublížíjí mi		Celkem	
		abs	v %	abs	v %	abs	v %
2. generace	Čeští spolužáci	6,0	46,2	7,0	53,8	13,0	100,0
	Vietnamští spolužáci	0,0	0,0	13,0	100,0	13,0	100,0
1,5. generace	Čeští spolužáci	1,0	20,0	4,0	80,0	5,0	100,0
	Vietnamští spolužáci	0,0	0,0	5,0	100,0	5,0	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 17: Důležitost rodiny

	Rodina je důležitá		Rodina není důležitá		Nevím		Celkem	
	abs	v %	abs	v %	abs	v %	abs	v %
Češi	18,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	18,0	100,0
Vietnamci	17,0	94,4	0,0	0,0	1,0	5,6	18,0	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 18: Soudržnost rodiny

	Bydlím pouze s matkou		Bydlím pouze s otcem		Bydlím s matkou i otcem		Celkem	
	abs	v %	abs	v %	abs	v %	abs	v %
Češi	2,0	11,1	1,0	5,6	15,0	83,3	18,0	100,0
Vietnamci	0,0	0,0	0,0	0,0	17,0	94,4	17,0	94,4

Pozn.: Jedna Vietnamka bydlí s bratrem.

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 19: Mezigenerační konflikt

	Nerozumím si s rodiči		Rozumím si s rodiči		Nevím		Celkem	
	abs	v %	abs	v %	abs	v %	abs	v %
Češi	5,0	27,8	11,0	61,1	2,0	11,1	18,0	100,0
Vietnamci	1,0	5,6	13,0	72,2	4,0	22,2	18,0	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 20: Máte doma českou Au Pair (chůvu)?

	Ano		Ne		Celkem	
	abs	v %	abs	v %	abs	v %
Vietnamci	4,0	22,2	14,0	77,8	18,0	100,0

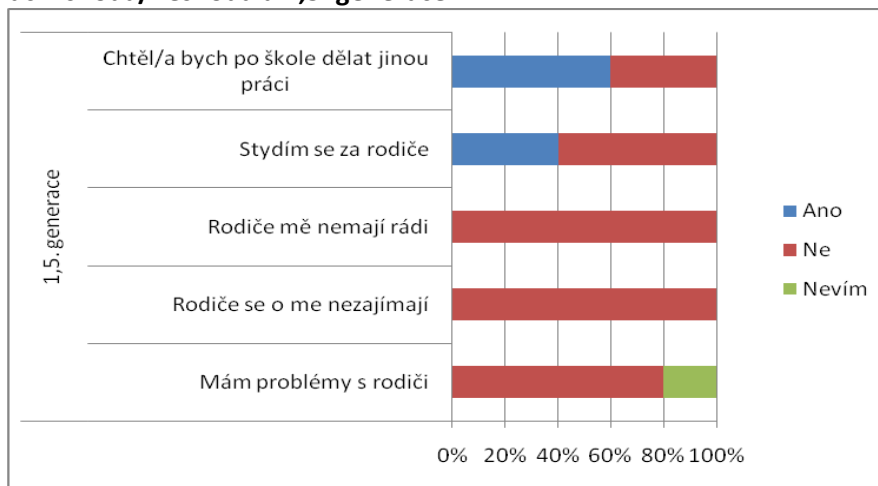
Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 21: Generační shoda/neshoda

	Ano		Ne		Nevím		Celkem	
	abs	v %	abs	v %	abs	v %	abs	v %
Mám problémy s rodiči	2	11,1	12	66,7	4	22,2	18	100
Rodiče se o mě nezajímají	1	5,6	16	88,9	1	5,6	18	100
Rodiče mě nemají rádi	2	11,1	16	88,9	0	0,0	18	100
Stydím se za rodiče	4	22,2	14	77,8	0	0,0	18	100
Chtěl/a bych po škole dělat jinou práci	11	61,1	4	22,2	3	16,7	18	100

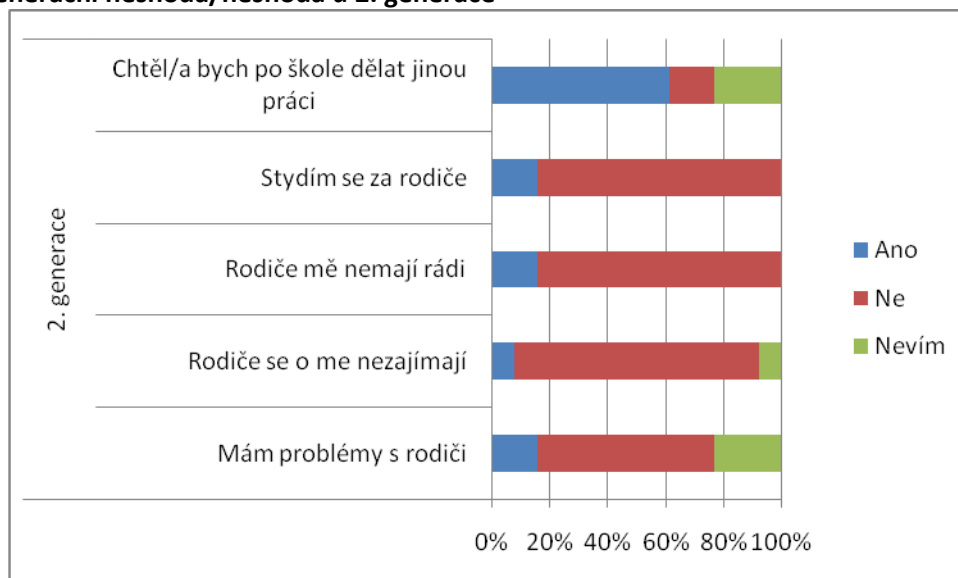
Zdroj: Dotazníkové šetření.

Graf 1: Generační shoda/neshoda u 1,5. generace



Zdroj: Dotazníkové šetření

Graf 2: Generační neshoda/neshoda u 2. generace



Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 22: Výpomoc rodičům při práci

	Ano		Ne		Celkem	
	abs	v %	abs	v %	abs	v %
Češi	5,0	27,8	13,0	72,2	18,0	100,0
Vietnamci	13,0	72,2	5,0	27,8	18,0	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 23: Účast na kulturních akcích pořádaných vietnamskou komunitou

	Ano		Ne		Celkem	
	abs	v %	abs	v %	abs	v %
Češi	3,0	16,7	15,0	83,3	18,0	100,0
Vietnamci	14,0	77,8	4,0	22,2	18,0	100,0

Zdroj: Dotazníkové šetření.

Tabulka 24: Preference výběru školy u vietnamských žáků – v 5., 7., 9. ročníku na ZŠ Kunratice 2005-2009

	2005/2006			2006/2007			2007/2008			2008/2009		
	5. třída	7. třída	9. třída	5. třída	7. třída	9. třída	5. třída	7. třída	9. třída	5. třída	7. třída	9. třída
Soukromá gymnázia	X	1	X	X	X	2	1	1	X	X	X	X
Státní gymnázia	1	X	X	1	X	X	X	X	X	2	X	X
SŠ	X	X	1	X	X	1	X	X	X	X	X	1
SOU	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Konzervatoře	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Jiné	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Zdroj: Rozhovor.

Příloha 2: Ukázka dotazníku pro žáky na ZŠ Kunratice

Dotazník pro žáky na ZŠ Kunratice

Přírodovědecká fakulta UK v Praze
Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje
Albertov 6, 123 48 Praha 2



Kontaktní osoba: Bc. Alena Prušvicová,
RNDr. Eva Janská, PhD.
E-mail: aprusvicova@natur.cuni.cz, ejanska@natur.cuni.cz

Identifikační údaje žáka:

Pohlaví: dívka - chlapec

Národnost: česká - vietnamská - jiná

Věk:

Třída:

ETNICITA

1. **Narodil/a** jsi se v České republice?
 - a) ano
 - b) ne, přijel/a jsem před.....lety

2. **Cítíš se** být více:
 - a) Čechem
 - b) Vietnamcem
 - c) obojí

JAZYKOVÉ ZNALOSTI

3. Ohodnoť jako ve škole (**zakřížkuj** u každého řádku **jednu** známku):

Umím:	1	2	3	4	5
Mluvit vietnamsky					
Psát vietnamsky					
Číst vietnamsky					
Mluvit česky					
Psát česky					
Číst česky					

Pozn.: 1 – nejlépe, 5 nejhůře

4. **Doma** nejčastěji mluvím:
 - a) česky
 - b) vietnamsky
 - c) česky i vietnamsky

5. Zakroužkuj správnou **možnost**:

Matka mluví česky	ano	ne
Otec mluví česky	ano	ne

ŠKOLA A VOLNÝ ČAS

6. Chodil/a jsi před nástupem na ZŠ do **české školky**?
 - a) ano
 - b) ne

7. Jak často se věnuješ **přípravě** do školy:
 - a) každý den
 - b) vícekrát za týden
 - c) jedenkrát za týden
 - d) vůbec

Doplň, s jakými předměty máš ve škole **největší** a **nejmenší** potíže:.....

8. Jak často navštěvuješ **kroužky**?
- a) každý den
 - b) vícekrát za týden
 - c) jedenkrát za týden
 - d) vůbec

Pokud kroužky navštěvuješ, **doplň přesně, jaké to jsou a kam do nich docházíš** ?.....

9. Chtěl/a bys jít jednou na **vysokou školu**?
- a) ano
 - b) ne
 - c) nevím

SOCIÁLNÍ VZTAHY, DISKRIMINACE

10. **Ve škole** nejvíce kamarádíš:
- a) s českým spolužákem
 - b) s vietnamským spolužákem
 - c) s českým i vietnamským spolužákem

11. Tvůj **nejlepší kamarád** je:
- a) Čech
 - b) Vietnamec
 - c) Čech i Vietnamec

12. **Ublížíjí ti** (zakroužkuj u každého řádku jednu možnost):

čeští spolužáci	ne	ano
Vietnamští spolužáci	ne	ano

RODINA A KOMUNITA

13. **Rodina** je pro mě:
- a) důležitá
 - b) nedůležitá
 - c) nevím
14. V současnosti **bydlím**:
- a) pouze s mámou
 - b) pouze s tátou
 - c) s mámou i tátou
15. Máš pocit, že ti **rodiče nerozumí**?
- a) ano, proč:.....
 - b) ne
 - c) nevím

16. Máte doma českou **Au pair (chůvu)**?

- a) ano, proč:.....
- b) ne

17. Zakroužkuj vždy odpověď **ano, ne, nebo nevím** u každého řádku:

Otázka	Odpověď		
mám problémy s rodiči	ano	ne	nevím
rodiče se o mě nezajímají	ano	ne	nevím
rodiče mě nemají rádi	ano	ne	nevím
stydím se za rodiče	ano	ne	nevím
chtěl/a bych po škole dělat jinou práci než rodiče	ano	ne	nevím

18. **Pomáháš** svým rodičům v jejich práci (například na tržnici)?

- a) ano
Doplň, **jak často** pomáháš:.....
- b) ne

19. Účastníš se akcí (například oslav) pořádaných **vietnamskou komunitou**?

- a) ano, například jakých:.....
- b) ne

20. Jaké **svátky** doma držíte?

- a) české
- b) vietnamské
- c) české i vietnamské

Příloha 3: Ukázka rozhovoru s učitelem ZŠ Kunratice

Identifikační údaje respondenta:

Pohlaví: muž-žena

Věk:

Vzdělání:

Zaměstnání:

ŽÁK JAKO PROSTŘEDNÍK

1. Pomáhá vietnamské dítě v komunikaci mezi rodiči (rodičem) a školou (pomáhá tlumočit)?

STUDIJNÍ VÝSLEDKY

2. Jakých studijních výsledků dosahují vietnamští studenti a jakých čeští studenti ve vámi vyučovaném předmětu?

ZASEDACÍ POŘÁDEK VE TŘÍDĚ

3. Existují nějaké rozdíly ve výsledcích vietnamských žáků, pokud sedí třídě vedle sebe?

DISKRIMINACE

4. Myslíte si, že jsou děti Vietnamců dobře přijímány jejich českými spolužáky? Popřípadě všimli jste si nějakých rasistických náznaků?

ABSENCE

5. Jak častou mají absenci české děti a jak často vietnamské?

NEZNALOST ČESKÉHO JAZYKA

6. Jak řešíte případnou nedostatečnou znalost českého jazyka u dětí vietnamských cizinců?

Příloha 4: Ukázka rozhovoru s ředitelem ZŠ Kunratice

Identifikační údaje respondenta:

Pohlaví: muž-žena

Věk:

Vzdělání:

Zaměstnání:

Identifikační údaje o škole:

Počet dětí na škole:

Počet cizinců na škole, zejména Vietnamců (1,2. stupeň):

PREFERENCE DALŠÍHO VZDĚLÁNÍ

1. Na jaké školy se vietnamští studenti nejčastěji hlásí z 5., 7., 9. tříd?

STUDIJNÍ VÝSLEDKY

2. Jakých studijních výsledků dosahují vietnamští a čeští studenti?

NEZNALOST ČESKÉHO JAZYKA

3. Jakou metodu volí vaše škola, pokud jsou vietnamské děti slabé v českém jazyce?

INTEGRACE

4. Jaké případné doporučení navrhuje na zlepšení integrace dětí cizinců?

Příloha 5: Ukázka rozhovoru s představitelem Sapy

Identifikační údaje respondenta:

Pohlaví: muž-žena

Věk:

Vzdělání:

Zaměstnání:

DOUČOVÁNÍ VIETNAMSKÝCH ŽÁKŮ

1. Je v Sapě doučování českého případně i jiného jazyka?
2. Kolikrát za týden je doučování?
3. Zvyšují se nebo se naopak snižují počty dětí navštěvujících doučování?
4. Jaké je věkové složení dětí?

VOLNÝ ČAS

5. Navštěvují vietnamské/české děti místní akce pořádané Sapou?
6. O jaké akce je největší zájem?
7. Jaké je věkové složení dětí navštěvujících akce?
8. Navštěvují akce děti společně s rodiči?

EKONOMICKÁ AKTIVITA RODIČŮ

9. Jaká je pracovní doba obchodníků (příchod/odchod)?
10. Vypomáhají děti svým rodičům při práci?
11. Jaký je průměrný věk obchodníků:
 - a) do 25 let
 - a) do 35 let
 - b) do 45 let
 - c) více než 45 let