

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vzdělávání a jeho atributy z pohledu mladých Vietnamců

Education and its perception: Point of view of young Vietnamese

Lenka Bednárová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jiří Prokop, Ph.D.

Studijní program: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro ZŠ a SŠ

Studijní obor: Pedagogika – Výchova ke zdraví

2018

Odevzdáním této diplomové práce na téma Vzdělávání a jeho atributy z pohledu mladých Vietnamců potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Plzeň 19. 4. 2018

Na tomto místě bych ráda poděkovala docentu Jiřímu Prokopovi, že se vedení práce ujal a byl ochotný se mnou konzultovat i na dálku. Jeho reakce na zasílané části textu mě podporovaly v pokračování i časném odevzdání práce.

Nemalé poděkování patří i informantům v Čechách a Vietnamu, kteří byli ochotní mi poskytnout tolik zajímavých informací z jejich osobních zkušeností a myšlenek. Zejména děkuji těm, kteří si na mě udělali více času, přestože nás dělí tisíce kilometrů a sedmihodinový časový posun.

ABSTRAKT

Školních úspěchů vietnamských žáků se dostaly do povědomí i české veřejnosti, jejich příčinu můžeme sledovat dvojí, a to vliv migračního procesu a předávání hodnot i kulturních vzorců vietnamské společnosti. Předkládaná práce si klade za cíl popsat vnímání vzdělání a vzdělávacího systému z pohledu mladých Vietnamců v Čechách i ve Vietnamu.

Text je systematicky rozdělen na část teoretickou a empirickou. V první z nich se zaměřuje na důležitost kulturních determinantů jedince, vzdělání a výchovy, včetně obrazu dnešní západní společnosti. Zároveň poskytne tato část přehled informací o vietnamském vzdělávacím systému, tamní idey vzdělanosti a migraci Vietnamců do ČR.

Empirická část se věnuje představení kvalitativního výzkumu v pedagogice a šetření, které probíhalo s informanty v České republice i Vietnamské socialistické republice. Cílovou skupinou se v obou zmíněných zemích stali mladí Vietnamci ve věku od osmnácti do třiceti let. Získaná data od obou cílových skupin byla rozdělena dle tematických celků do tří hledisek, která vzájemně tvoří jednotný celek: (1) Hledisko rodinného prostředí; (2) Hledisko individuálních potřeb; (3) Hledisko vidiny budoucnosti. Kromě samotného popisu postojů a zkušeností svázaných se školním prostředím a vzděláním, obsahuje práce i komparativní část mezi respondenty z obou zemí. Právě díky této části může být uskutečněna následná diskuze v otázce migračního procesu a sdílených hodnot vietnamské společnosti.

KLÍČOVÁ SLOVA

Vietnamci, vzdělání, rodina, migrace, škola

ABSTRACT

School achievements of young Vietnamese pupils are also brought to the attention of the Czech public. The cause could be doubled – the impact of the migration process and the influence of cultural values and cultural patterns of Vietnamese society. The main aim of this paper is describe the perception of education and educational system from the perspective of young Vietnamese in the Czech Republic and also in Vietnam.

The study is systematically divided into theoretical and empirical part. The first one is focused on the importance of cultural determinants, which have influence of education and nurture, including of image of contemporary Western society. At the same time, this section also provides an overview of the Vietnamese education system, local education ideas, and Vietnamese migration to the Czech Republic.

The empirical part is devoted to the introduction of qualitative research in pedagogy and the research carried out with informants in the Czech Republic and the Socialist Republic of Vietnam. The target group in both of these countries are young Vietnamese between eighteen and thirty years old. The data obtained from these target groups were divided into three thematic unites, which together form a single unit: (1) The point of view of the family environment; (2) The point of view of individual needs; (3) The point of view of the future. In addition to the description of attitudes and experience tied to the school environment and education, the theses includes a comparative part among respondents from both countries. Discussion at the end is focused on connection between the migration process and the influence of the shared values in Vietnamese society.

KEYWORDS

Vietnamese, education, family, migration, school

OBSAH

1	ÚVOD	7
2	SOCIOKULTURNÍ VLIV NA VZDĚLÁVÁNÍ	10
	2.1 Příroda vs. kultura	10
	2.2 Výchova a vzdělání	13
	2.3 Západní společnost	17
3	VIETOVÉ	21
	3.1 Vietnam a systém vzdělávání	21
	3.2 Idea vzdělanosti	26
	3.3 Vzdělání a migrační proces	29
4	METODOLOGIE	33
	4.1 Kvalitativní výzkum v pedagogice	33
	4.2 Průběh výzkumu a analýza dat	35
	4.3 Limity výzkumu a osobnost výzkumníka	39
5	VÝSLEDKY VÝZKUMU	42
	5.1 Banánové děti a vzdělání	42
	5.1.1 Z hlediska rodinného prostředí	43
	5.1.2 Z hlediska individuálních potřeb	46
	5.1.3 Z hlediska vidiny budoucnosti	48
	5.2 Vietnam	50
	5.2.1 Z hlediska rodinného prostředí	51
	5.2.2 Z hlediska individuálních potřeb	52
	5.2.3 Z hlediska vidiny budoucnosti	54
	5.3 Možnost komparace?	56
6	PÁR SLOV K DISKUZI	59
7	ZÁVĚR	63
8	POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE	66
9	PŘÍLOHY	72
	9.1 Struktura systému vzdělávacích institucí VSR	72
	9.2 ČR vs. VSR v bodech	73
	9.3 Kofuciovy hovory	74
	9.4 Seznamy informantů	75
	9.5 Struktura rozhovoru – Education and you	77

1 ÚVOD

Vzdělání je důležitou součástí života každého jedince, a ač na to v dnešní době řada lidí zapomíná - i oni kdysi zbožňovali svoji paní učitelku či vzhlíželi z lavice k panu učiteli. Snad právě proto jsem se rozhodla věnovat svou diplomovou práci tématu percepce vzdělání a školské instituce. Vzhledem k tomu, že hodnocení současné české společnosti ponechám raději v rukou jiných, zabrousila jsem do pole z pohledu mnohých více exotického a o kýžená data žádala Vietnamce v České republice i ve Vietnamu.

Záměrem práce je poskytnout další z možných pohledů na vzdělání a školu, a to ze strany mladé generace Vietnamců. Hlavní výzkumnou otázkou se stala percepce vzdělání z jejich pohledu – nejprve v Čechách a následně s pomocí komparativního výzkumu a dostupné literatury i ve Vietnamu. Ve vztahu výchovy a vzdělání můžeme nalézt zajímavé otázky týkající se různých sociálních a kulturních vlivů společnosti a determinantů jedince. Mladí Vietnamci žijící v České republice jsou, jak bude ukázáno, ovlivňováni nejen svou vlastní rodinou, ale i migračním procesem. Jejich vrstevníci ve Vietnamu se přímo setkávají s kulturou své země, ale zároveň stejně jako „čeští Vietnamci“ čelí vlivu západního světa a myšlení – je tedy otázkou, na kolik v dnešním globálně propojeném světě vystávají rozdíly ve vlastním pohledu na vzdělání a školu u těchto dvou skupin.

Celek práce navazuje svým obsahem i průběhem šetření na posledních několik let mého vysokoškolského studia a žité praxe. Hlavní inspirací odevzdaného textu jsou mé studijní a pracovní cesty do Vietnamu.¹ Nemalou zásluhu má i vedlejší studium etnologie, kde se v disertačním výzkumu na Filozofické fakultě Západočeské univerzity v Plzni věnuji oblasti rodiny, genderu a individuality jedince u vietnamských migrantů v České republice. Námět práce a celý celek jejího provedení již ale vznikl v rámci studia na pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, kde jsem se nejprve věnovala interpretaci dat týkajících se vnímání procesu vzdělávání u mladých Vietnamců v České

¹ V roce 2014 jsem absolvovala dvouměsíční studijní stáž na univerzitě v Ho Chi Minhově Městě a následně v roce 2016 jsem se na několik měsíců stala lektorkou českého a anglického jazyka v Hanoji.

republice.² Následně vznikaly také dvě dílčí práce o vzdělávacím systému a vlivu konfucianismu na pojetí vzdělanosti v současné Vietnamské socialistické republice³, které mi pomohly se zorientovat v problematice české i světové literatury.

Předkládaná práce je rozdělena na část teoretickou, ve které nalezneme základní informace k vzdělávání z hlediska kultury a sociálního vlivu. Považuji za důležité zmínit základní determinanty jedince, které působí v procesu edukace, a to biologický a kulturní. Zároveň je v kapitole věnován prostor současnému stavu školství a vzdělávání v západní společnosti, potažmo České republice. Pravděpodobné devalvací vzdělávání z hlediska prestiže povolání učitele i vysokého počtu vysokoškolsky vzdělaných osob, které následně problematicky získávají uplatnění v zaměstnání, jež by korespondovalo s jejich vzděláním.

Následně budou rozebrány vlivy na percepci vzdělávání mladých Vietnamců, tak jak byly identifikovány z hlediska dostupné české i zahraniční literatury. Za tyto hlavní vlivy budou označeny zejména ty, kterým čelili nejen informanti samotní ale také jejich rodiče a příbuzní, jelikož právě výchova náleží mezi jeden z nejvýznamnějších sociálních a kulturních jevů. V první řadě se jedná o samotný Vietnam a jeho uspořádání, následně ideu konfucianismu jako převládajícího myšlenkového směru jihovýchodní Asie a v neposlední řadě migraci, která významně ovlivňuje život Vietnamců nejenom mimo Vietnam ale i v jeho hranicích.

V části věnované metodologii výzkumu najdete obecná vysvětlení k průběhu kvalitativního šetření a následně konkrétní design výzkumu, který provází předkládanou diplomovou práci. Asi největší otázkou byla možnost komparace dat získaných od informantů v České republice a z Vietnamu. Současné možnosti online výzkumu mě výrazně podpořily v rozhodnutí provést šetření s respondenty i ve Vietnamu a umožnily snazší získání potřebných dat. Bez této možnosti by pro mě byla data v době výzkumu naprosto nemožná k získání, jelikož navštívit znovu Vietnam se

² Práce zadaná k předmětu Metodologie pedagogického výzkumu I a II, PhDr. RNDr. Hanou Voříkovou, Ph.D., Ph.D.

³ Práce zadané k předmětům Srovnávací pedagogika a Teorie výchovy, doc. PhDr. Jiřím Prokopem, Pd.D.

časově neslučovalo s mým momentálním pracovním umístěním a plánovaným ukončením studia na pedagogické fakultě.

Stěžejní část práce a prakticky celou její druhou polovinu tvoří výsledky představeného kvalitativního výzkumu, který s přestávkami probíhal od začátku mého studia pedagogiky, tedy od zimního semestru v roce 2016, kdy se odehrál sběr dat s vietnamskými informanty v Čechách. S informanty z Vietnamu probíhala hlavní část výzkumu až v lednu a únoru roku 2018. Analýza dat je rozdělena do jednotlivých podkapitol, které tematicky pojednávají o vztahu jedince k edukačnímu procesu a hodnotě vzdělání, a to z několika hledisek - z hlediska rodinného prostředí, individuálních potřeb a vidiny budoucnosti.

Práce jako celek si klade za cíl podat reflexi nejen samotného vzdělávání, ale také jeho propojení s ohledem na socio-kulturní prostředí jedince a života cizinců – migrantů i jejich potomků v České republice. Zároveň reaguje na některé současné diskuze ohledně vietnamských žáků na českých školách a vietnamské migrace. Právě ty často směřují k tomu, že úspěšnost vietnamských dětí v českém školství je dána snahou o co nejúspěšnější integraci ve společnosti. Diplomovou práci bych ráda poukázala na to, že tlak rodičů na vzdělání svých dětí a celková snaha o dobré výsledky není pouze otázkou vietnamských migrantů v Čechách a tedy procesem migrace.

2 SOCIOKULTURNÍ VLIV NA VZDĚLÁVÁNÍ

Teze, která říká, že jedinec je z velké části ovlivňován sociálním učením - socializací, je známá nejenom v sociologii, antropologii, psychologii, nýbrž také v pedagogice. Vztah a postoj dítěte ke škole je výrazně ovlivněn právě prostředím, v němž vyrůstá a socializací ve skupině. Socializace je celoživotní proces, jímž je jedinec rozvíjen jako společenská bytost a je jím začleňován do společnosti (Čábalová 2011: 190).

Tato první kapitola práce je věnována právě socializaci v otázkách výchovy a edukace, nejprve se blíže podíváme na problematiku biologické a kulturní predestinace, chcete-li dichotomie přírody a kultury. Následující část bude již věnována některým poznatkům z konkrétního vlivu výchovy a vzdělávání na jedince. Celá tato první teoretická část je ukončena nástinem současné západní společnosti, do níž Českou republiku můžeme zařadit. Důvodem pro toto zakončení je skutečnost, že i přes globální propojení současného světa si troufám říct, že stále existuje silná dichotomie západu a východu, která se může odrážet i v edukaci. Zároveň považuji za důležité ukotvení postavení učitele v současné české společnosti, jelikož právě učitel může výrazně ovlivnit své žáky i jejich postoj ke vzdělání.

2.1 Příroda vs. kultura

Spor, který bych v této podkapitole chtěla představit, zaujal řadu sociálních i biologicky orientovaných vědců. Svým způsobem považujeme biologické a kulturní determinanty za jedny z nejdůležitějších v lidském životě. Zatímco biologická predestinace staví na určité esenciální tradici, která věří, že si v sobě lidé nesou po generace něco sdíleného, co je předurčuje k určitým výkonům a vývoji jejich života a s čím se rodí. Kulturní zastánci zastávají názor, že vše z tohoto je dáno sdílenými kulturními vzorci dané skupiny, které se od narození učíme a sdílíme s dalšími členy své společnosti.

Spor je to zásadní a v některých chvílích a etapách vědeckého vývoje nekompromisní. Příkladem může být vyjádření Ruth Benedictové: „Podle tohoto (myšleno biologického, pozn. autorky) pojetí mají rozdíly rasový základ a Indiáni z prérí se snaží zažít vizi, protože jsou k tomu nuceni chromozomy své rasy⁴.“ (Benedictová 1999: 177). Ač je toto vyjádření poměrně dramatické a názorně ukazuje limity přístupu, nemůžeme opomenout, že je biologická podmíněnost jedním z nezanedbatelných determinantů jedince. „Biologická determinace se projevuje již příslušností k určitému živočišnému druhu, v jeho druhově specifické stavbě a činnosti nervové soustavy, např. v anatomických a fyziologických zvláštěnostech smyslových orgánů.“ (Nakonečný, 2009: 197).

Pokud by ovšem jedinec vyrůstal bez kulturních vlivů – determinován pouze svou biologickou stránkou, víme, že by se to, co považujeme za “lidskou stránku” nemohlo vyvinout. Naopak, zdokumentované případy takzvaných vlčích dětí (Wayne 1951, Budil 2003: 258) svědčí o tom, že bez zásahů sociokulturních determinantů se jedinec nemůže rozvíjet v plnohodnotnou lidskou bytost. Zmíněný pojem vlčí děti byl zaužíván obecně pro děti, které strávily několik let v izolaci nebo ve společnosti zvířat. Většina takových dětí se během dalšího života s lidmi, již nedokázala přizpůsobit novému životu. Nezískala dostatečnou slovní zásobu a zemřela v mladém věku. Asi nejznámějšími takovými dětmi z pověstí a bájí byli Romulus a Remus, kteří dle legendy založili Řím. Mnohem pravděpodobnější je ovšem skutečný příběh dívek Amaly a Kamaly nalezených ve smečce vlků indickými misionáři J. A. Singhem v roce 1920 (Budil 2003: 258).

Člověk se sice rodí jako tvor biologický s určitými předpoklady a možnostmi. Pokud ovšem není zařazen do určité společnosti, nejsou tyto jeho části dále rozvíjeny. Člověka díky tomu můžeme označit za biosociální produkt (Holeček, Miňhová, Pruner 2007: 117-118). Důkaz této produkce vidí autoři příručky Psychologie pro právníky (Holeček, Miňhová, Pruner 2007) ve srovnání přirozených potřeb lidí a zvířat, které lidé posunuli na společenskou úroveň (str. 117). Zjednodušeně bychom mohli říci, že na rozdíl od

⁴ Poznámka autorky: Pokud jde o termín *rasa*, v českém prostředí není vzhledem k historickému kontextu příliš obvyklý, v anglo-americké literatuře je ovšem používán hojně.

zvírat některé naše pudy, již dávno nemají pouze živočišnou funkci. Jedním z těch základních je fyziologická potřeba potravy, již v dobách dávno minulých si ale lidé k úpravě potravy a její konzumaci osvojili řadu zvyků a obyčejů, čímž posunuli její konzumaci do společenské roviny. Dnes bychom mohli za takovou kulturní přidanou normu považovat to, že máme pravidla etikety, která nám říkají, ve které ruce držíme vidličku a nůž. Podobné je to i se sexuálními potřebami, kterým prakticky každá společnost vymezila určité hranice a tím je korigovala.

Vývoj jedince ve společnosti nazýváme socializací. Procesem socializace vzniká sociální a kulturní osobnost, probíhá skrze sociální učení, kde primární skupinou je rodina a její členové. Jedinec díky socializaci přebírá know how této skupiny (Nakonečný 2009), díky tomu se ostatně mohou myšlení jednotlivých společností udržovat při životě a rozvíjet (Strouhal 2010). Rozdělit ji můžeme na záměrnou – probíhající formou výchovy a nezáměrnou, kterou jedinec prochází během svého působení v primárních a sekundárních skupinách (Buriánek 1996). Ne příliš nadneseně můžeme se vzpomínkou na vlčí děti říci, že bez socializace bychom nebyli lidé. Výrazně tak přispívá k našemu přístupu k učení a škole. Celkově nás socializace v určité skupině uvádí do kultury, v níž žijeme.

Podle pedagogického slovníku má pojem kultura v pedagogice dva možné významy. Za prvé se jedná o komplex jakéhosi “kulturního dědictví” – vycházejícího ze sdílených materiálních a nemateriálních hodnot. A za druhé sdílené kulturní vzorce ve společnosti (Průcha, Walterová, Mareš 2009: 135). Kulturní vzorce jsou následně definovány jako „soubor charakteristik příznačných pro hodnotový systém, chování a komunikaci lidí určité etnické či národní kultury.“ (Průcha, Walterová, Mareš 2009: 136). Většina sociálních výzkumů se snaží odhalit právě tyto sdílené kulturní vzorce a jejich mechanismy. Jako jedna z prvních se kulturním vzorcům v první polovině dvacátého století věnovala americká antropoložka Ruth Benedictová (1999) ve své knize Kulturní vzorce⁵, dle ní se jedná o sdílené hodnoty a normy dané společností, díky nimž skupina funguje v běžném každodenním životě.

⁵ Kniha vyšla poprvé v roce 1934 pod názvem *Patterns of Culture*.

Jedním ze základních znaků každé společnosti je jazyk. Zároveň je schopnost komunikovat pomocí řeči předpoklad každé lidské společnosti a dle lingvistů jedna z hlavních věcí, která nás odlišuje od zvířat. Na jazyku a řeči si můžeme ukázat možnosti biologických a socio-kulturních determinantů. Člověk je fyziologicky uzpůsoben k řeči. Od dvanáctého do osmnáctého měsíce života sestupuje lidem hrtan, což můžeme považovat za výdobytek evoluce. Právě tomu vděčíme za možnost řeči jako hlavního komunikačního prostředku. Tuto skutečnost zjistili srovnávací anatomové již v osmnáctém století, kdy byl zdokumentován rozdíl mezi horními dýchacími cestami velkých primátů a člověka. Právě sestoupená pozice hrtanu umožňuje lidem vznik artikulované řeči (Budil 2003: 260-261).

Získání schopnosti mluvit a užívat jazyk už můžeme považovat za čistě socio-kulturním fenoménem. Což dokazují i příklady výše zmíněných vlčích dětí. Benjamin Lee Whorf a Edward Sapir přišli s teorií, tzv. sapir-whorfovou hypotézou, dle níž je právě jazyk, tím co utváří žitou realitu kolem nás. „Vidíme, slyšíme i jinak zakoušíme do značné míry právě takto, protože jazykové zvyky našeho společenství nás predisponují k jistým způsobům interpretace.“ (Sapir in Budil 2003: 294). Jazyk, řeč a zejména cesta, kterou jí používáme, jsou tedy naučené díky sociálnímu učení. Některým otázkám a možnostem řeči jako determinantu výchovy a vzdělávání se budeme věnovat i v následující podkapitole.

2.2 Výchova a vzdělání

Myšlenky, ke kterým se práce přiklání, by se pravděpodobně daly nejvíce přiblížit teoriím empirismu, konstruktivismu či symbolického interakcionismu. Za jejich zakladatele považujeme například již známého myslitele sedmnáctého století Johna Locka, podle něhož se člověk rodí jako tabula rasa a je utvářen žitou zkušeností – empirií.

John B. Watson řekl: „Dejte mi tucet zdravých, dobře rostlých dětí a vlastní specifický svět a já vám zaručím, že z kteréhokoli udělám lékaře, právníka, umělce,

žebráka, zloděje ...“ (in Bendl a kol. 2015: 29) i on touto myšlenkou narážel na moc socializace v určité skupině a odmítal biologickou predikci. Mnoho dalších sociologů, psychologů, filozofů či pedagogů se vyjádřilo k názorům na vnímání světa skrze optiku společnosti, v níž žijeme a odmítnutím nativistických teorií. Jmenovat můžeme například Ervinga Goffmana, který je znám jako zastánce konstruktivistického hlediska, labelling theory a pojednání o stigma (Goffman 1999; 2003).

Právě Erving Goffman je zastáncem teorií, dle nichž společnost a její koncepty utváří jedince. Podle teorie labellingu⁶, která je často používána a připomínána v různých humanitních vědeckých disciplínách, bylo původně nahlíženo na delikventní chování. Využita ale může být ve všech sociálních teoriích od témat zdravotnických po pedagogická. Příkladem může být označení žáka za jedničkáře či naopak za průměrného, takový žák se často podle toho může chovat. Výzkum v tomto směru uskutečnili Robert Rosenthal a Lenor Jacobson, náleží mu název Pygmalion in the classroom (Rosenthal, Jacobson 1968). Výzkum probíhal v Americe na školách, kde se konaly fiktivní testy žáků. Někteří žáci byli následně náhodně vybráni a označeni jako nejlepší, a to bez ohledu na výsledky testů. Po roce byl výzkum opakován a ukázalo se, že u označených žáků došlo k výraznému zlepšení v učivu. Souhrnně bývá takový průběh a výsledek označován za pygmalionský efekt, rosenthalův efekt či efekt experimentátora a shrnout se dá pod tezi: pozitivní očekávání vede k pozitivním výsledkům.

V kapitole Kritika pokusů o jednoznačné definiční zachycení výchovy se Martin Strouhal (2013) vyjadřuje k problematickému ukotvení pojmu výchovy a jeho definice (31-34). Připomíná, že jednotlivé definice většinou sloužily společenským potřebám, státnímu uspořádání či představám odvíjejícím se od abstraktních spekulací o povaze člověka (31). Za nejvlivnější teorie jsou dle něj považovány ty, které jsou založeny na „podpoře úplného a harmonického rozvoje osobnosti a přirozeného rozvoje vrozených sil a předpokladů nebo jako přízpůsobování individua potřebám společnosti.“ (31) Autor tím připomíná vliv ideologického myšlení na výchovu a vzdělání v jednotlivých

⁶ V českém prostředí se můžeme setkat také s pojmy etiketizace, nálepkování či teorie visačky (v závislosti na překladu).

dekádách dějin známého světa. Níže budou představeny vybrané základní kulturní a společenské determinanty, které působí na vzdělání a výchovu jedince. Jsou jimi rodina, gender jako kulturní pohlaví, země původu a jazyk.

Základem pro přirozené prostředí, které ovlivňuje výchovu a socializaci jedince, je rodina, vrstevnická skupina a lokální prostředí. Rodina je primární, malou neformální sociální skupinou a základem lidské společnosti (Čábalová 2001: 196-197). Z pohledu dítěte na vzdělávání má rodina nezastupitelnou úlohu. „Vztah rodičů ke svému dítěti a jejich postoj ke škole se promítá do školní práce a do školních výkonů žáka.“ (Kosíková 2011: 171) Rodina se díky tomu může stát stěžejním determinantem vzdělání jedince, ať už se jedná o tlak rodičů na dobré školní výsledky či touhu, aby jejich potomci naplnili jejich vlastní nesplněné sny o vysoké škole či získali dobré zaměstnání.

Od padesátých let dvacátého století je často diskutovaným kulturním determinantem jedince gender. Přestože se práce netýká přímo genderové problematiky, považují za důležité ji zde zmínit, jelikož se v některých místech odráží i v edukaci, výchově a vzdělávání. Hovoříme-li o kategorii genderu, máme jím na mysli kulturní pohlaví, a to ženské či mužské. Tato kategorie je utvářena společností na základě sdílených norem chování. O tom, jak gender působí, jakým způsobem se díky této kategorizaci vytváří rozdíly mezi muži a ženami více hovoří autoři a autorky od druhé poloviny dvacátého století (např. Ortner 1998; Rosaldo 1974; Moore 2001). Výchova dívky a chlapce začíná v současné době již od narození, můžeme jít ovšem ještě dále – můžeme říci, že začíná určením pohlaví. Podle teorie gender performativu (Butler 1990) se stává žena ženou a muž mužem chvílí, kdy je tak označen. Na základě tohoto určení s osobou jednáme a uvažujeme o ní jako o ženě či muži, zároveň jí díky tomu i tak vychováváme aneb „kluci přece nepláčou“.

O tom, jak důležitá je i země původu pojednává text z periodika Intercultural Education (Nguyen a kol. 2006). Podle autorů tohoto článku můžeme rozdělit dvě oblasti pro kulturně podmíněnou pedagogiku, a sice heterogenní země západu a nezápadní oblasti, v nichž je praktikovaná západní verze učení – přičemž probíraný text se úžeji věnuje druhé možnosti. Autoři připomínají debatu, která je vedena v řadě sociálních věd, a to užití optiky západní skutečnosti na žitou realitu mimo-západního

světa. Případová studie, kterou text rozebírá, se týká zemí, které můžeme označit za dědice Konfucianismu a poukazuje na hlavní rozpory mezi myšlením východní/jihovýchodní Asie a Okcidentu. Právě ty totiž mohou bránit užití některých pedagogických přístupů a metod, které byly vyvinuty, aby vyhovovaly potřebám žáků a studentů v Evropě a Severní Americe. Na tomto příkladu bych ráda poukázala na důležitost prostředí, z něhož dítě pochází, jelikož odlišné vzorce chování se neodráží jen ve vnímání rodiny a soukromé sféry, nýbrž i života veřejného, do něhož můžeme školu zařadit.

Se zajímavou prací na poli socio-kulturních determinantů vzdělávání přišel Basil Bernstein při rozpracování jazykových kódů. Děti s omezeným kódem vyrůstají například v sociálně vyloučených lokalitách, jejich referenční skupina jim předává určité omezené jazykové kódy, založené hlavně na praktičnosti, mají často menší slovní zásobu, problém pochopit složitější verbální konstelace, při učení jim nemusí docházet rozdíl v abstrakci slov, mají menší povědomí o světě, jelikož nejsou zvyklé na rozsáhlejší hovory s rodiči a odpovědi. Oproti tomu jazyk žáků s rozvinutým kódem je širší a děti disponují složitějšími verbálními procesy, gramatickou správností a logikou v řeči (Bernstein 1971). Teorie dokazuje spojitost mezi užívaným stylem jazyka a skupinou, což znamená, že v rámci socializace přebíráme od společnosti, v níž žijeme základní normy, hodnoty, včetně jazyka a to, jakým jazykem hovoříme, formuje naše další předpoklady chápání světa.

Vzhledem k tomu, že současná společnost je z globálního hlediska stále propojenější, vzrůstá počet migrace a některé země se vyvíjejí až zrychleně, potýká se i pedagogika s otázkou kulturního přizpůsobení, a to nejen v tématu metod - nýbrž také v individualitě žáků a studentů, kteří pocházejí z různých sociálních a kulturních skupin (Nguyen a kol. 2006).

Vyhnout bychom se zde měli esencialismu, socializace ve skupině neznámá, že skupina si nese určitou esenci svého chování – nýbrž, jak trefně podotýká ve své studii věnované Emilu Durkheimovi Martin Strouhal (2010) „zdůraznění jejího společenského původu vede k zvýznamnění dějinného rozměru této přirozenosti v souvislosti s tím i k tezi o její ‘nahodilosti’“ (46). Ráda bych tedy předešla jakýmkoliv dohadům, že v práci

budu ve vietnamském postoji ke vzdělání hledat jakoukoliv esenciální entitu, jež by byla sdílena skrze pomyslné vietnamství informantů.

2.3 Západní společnost

Po diskuzích o biologické a kulturní predestinaci či výchově ve společnosti je nutné ukotvit, v jaké společnosti žijeme my tady a teď. Česká republika a její systém vzdělávání by měl být pravděpodobně již v dnešní době přiřazen k zemím takzvaného Okcidentu, čili západnímu světu a myšlení. Přestože je současný svět silně ovlivněn globalizací a rychlým vývojem dvacátého a dvacátého prvního století, zůstávají v jeho různých částech patrné hranice a rozdíly.

Dlouhá desetiletí bylo vzdělání považováno za privilegium, které náleželo jen vyvoleným. Zde je myšleno vzdělání středoškolské a vysokoškolské, jelikož elementární vzdělání mělo být dostupné téměř každému (Keller, Tvrď 2008: 29) – v českých zemích například od dob Marie Terezie. Vzdělání bylo zároveň silně selektivní, například podle pohlaví či socio-ekonomického zajištění rodiny. Zajímavé studie na toto téma, včetně autobiografických momentů zpracovala Judith Okely (1978). Organizaci britského školního systému dokonce označila za jeden z hlavních bodů, který v polovině 20. století za prvé udržoval hranice společenské hierarchie ve Velké Británii a za druhé utvářel mladé dívky z vyšších vrstev do jejich úplné podoby. Oproti chlapcům ze stejné vrstvy měla tato děvčata v mnohem menší patrnosti své vlastní vzdělání – za nejdůležitější body v tomto označila Okely separaci od rodiny, urbánního prostoru mimo pozemky školy a zejména od opačného pohlaví. Zatímco chlapci ve svých internátních školách byli vedeni k rozvoji vlastní autoritativní stránky a osobnosti, v dívkách se budovala stará tradice spjatá s rodinou a manželstvím.

Ve většině vyspělých zemí roste poptávka po vzdělání zhruba od padesátých let dvacátého století, jde o dobu rychlého ekonomického růstu, výrazného rozvoje vědy a techniky a přesunu ekonomických aktivit do sektoru služeb (Keller, Tvrď 2008: 43). Domnívám se, že se jedná mimo jiné i o dobu, kdy je vzdělání z velké části dostupné

většinu lidí a přestává být na první pohled výrazně selektivní. „V nové situaci si i rodiny z dosud skromného prostředí začaly přát posunout své děti o několik stupínků výše“ (Keller, Tvrdý 2008: 43). Tento stav společnosti je celkově autory nazýván vzdělanostní společnost.

Součástí socio-kulturní problematiky by mělo být i uvědomění si, že optika, kterou používáme, kterou se díváme na věci kolem nás, je silně ovlivněna prostředím, ve kterém žijeme. Takže například užívání západních měřítek z hlediska výuky a vzdělávání se může shledat v prostředí východních zemí s nepochopením (Nguyen a kol. 2006). Stejně je to i s kategoriemi, které užíváme. Například v zemích, v nichž není ukončené vysokoškolské vzdělání časté, si může stát magisterský titul zhruba stejně vysoko jako u nás postgraduál. Zároveň tento náš pohled často nekriticky vnímáme jako jediný správný a možný, bez toho, abychom si uvědomovali, že někdo jiný zastává opoziční pozici na druhé straně a myslí si o nás to samé.

Na příkladu vnímání titulů a ukončeného vysokoškolského vzdělání si můžeme ukázat další trend, který začíná být typický pro západní společnost. Ve chvíli, kdy je vzdělání zpřístupněno širokému množství jedinců a roste počet absolventů s bakalářským či magisterským titulem, rozplyne se patrně idea vzdělanosti jako zajištění budoucího života. Učitelé často dětem připomínají, že když se nebudou učit, nebudou mít dobrou práci. V tuto jednoduchou tezi společnost věřila dlouhé roky. Nyní se ale začíná ukazovat, že pro rostoucí počet absolventů vysokých škol není dostatečné uplatnění. Ti se pak musí protloukat kariérním světem jako nomádi, sezonní dělníci vzdělávání, nemají sociální jistoty a mnohdy jako krátkodobí zaměstnanci ani zaměstnanecké výhody. Tyto jedince můžeme nazvat stejně jako knihu, jež o nich pojednává - Prekérní intelektuálové. (Rambach, Rambach 2001 v Keller, Tvrdý 2008: 78-80)

Posledním bodem, kterému bych se zde chtěla věnovat s ohledem na současnou společnost a Českou republiku nevyjímaje, je postavení učitele a školství. Domnívám se, že s osobností učitele se pojí i pohled společnosti na vzdělání jako takové. Výzkumy věnované této problematice rozděluje Průcha na (1) osobnostní charakteristiky učitelů a (2) charakteristiky činností učitelů ve výuce (Průcha 1997: 184). Jednou z věcí, která

je pro učitelskou profesi v posledních desetiletích typickou, je feminizace tohoto povolání (Průcha 1997: 174-180). S učitelským životem si tak dnes mnoho lidí představí spíše ženu než muže, tato skutečnost bývá vysvětlována zejména typickou prací s dětmi. Učitel – muž je dodnes na nižších stupních základní školy a v mateřské škole velkou výjimkou, se kterou je spojena řada stereotypů. Důvodem může být finanční ohodnocení tohoto povolání, které mnohem spíše přiláká ženské adepty než mužské. Dalším bodem, který se dnes objevuje, je tvrzení, dle kterého se postavení učitelů a učitelek zhoršuje, respektive klesá prestiž tohoto povolání. V devadesátých letech byla publikována šetření, dle nichž se učitelé umísťovali mezi nejnižší ohodnocenými skupinami povolání. V myslích lidí si tak své místo drželi vedle lékařů, právníků či vědeckých pracovníků (Havlík 1994 v Průcha 1997: 182).

Výše zmíněný výzkum se ovšem rozchází s míněním učitelů z roku dva tisíce devět, kteří ve výzkumu provedeném Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy uvádějí, že nízká společenská prestiž učitelů je jedním z důvodů, proč nechtějí mladí lidé učit (MŠMT 2009). Dle stejného výzkumu je důvodem nízké prestiže učitelů podle studentů – malé platové ohodnocení a dle učitelů samotných to, že často učí lidé bez kvalifikace a osobnostních předpokladů (MŠMT 2009: 13). Silnou konotaci zde respondenti zmíněného výzkumu vidí mezi platy učitelů a jejich prestiží. Proč se tyto dva pohledy rozcházejí? V první řadě můžeme říci, že je dělí určité časové období a v té druhé skutečnost, že srovnání postavení různých zaměstnání není to samé jako význam jednotlivé profese sám o sobě.

Podíváme-li se do globálního výzkumu⁷ o postavení učitelů z roku 2013, zjistíme, že si Česká republika nestojí nejlépe. Naopak zaujala spodní hranici hodnocení s jedním z nejmenších indexů postavení učitele mezi zkoumanými zeměmi. Nízké hodnoty u nás nemá jen respekt k učitelům na základní a střední škole, ale hodnota podpory dětí ve volbě učitelského povolání. Dokonce méně než dvacet procent tázaných rodičů by

⁷ Celým názvem Global Teacher Status Index, vydáno v říjnu 2013. Výzkum zaštiťovala nezisková organizace Varkey GEMS Foundation, která se zabývá zejména zlepšením standardů vzdělávání pro znevýhodněné děti. Výzkum provedli se svými kolegy Petr Dolton a Oscar Marcenaro-Gutierrez. Za globální můžeme výzkum považovat zejména proto, že zpracovává data z dvaceti jedna zemí a čtyř kontinentů, od Spojených států amerických, Brazílie, České republiky až po Čínu a Nový Zéland.

podpořilo své dítě v tomto rozhodnutí. Stejně jako výzkum MŠMT z roku 2009 narazilo i toto globální srovnání na skutečnost, že by měl být lépe ohodnocen výkon učitelské profese (Dolton, Marcenaro-Gutierrez a kol 2013: 31).

3 VIETOVÉ

Na území Vietnamu nalezneme řadu etnických skupin (Dang a kol. 2000), za majoritní obyvatele Vietnamu a tím pádem Vietnamce jsou ovšem považováni Vietové⁸. Právě ti jsou vietnamskými migranty v mnoha zemích – včetně České republiky (Freidingerová 2014). Potomky vietnamských migrantů označuje literatura v Čechách často termínem *banánové děti*⁹, ty jsou ve skutečnosti zástupci první a půlté a druhé generace Vietnamců v Čechách.

Vzhledem k tomu, že jednou z institucí, která nás v životě ovlivňuje nejvíce je rodina, budou následující řádky zaměřeny na prostředí, z něhož rodiny mladých Vietnamců – informantů práce pochází. V první řadě je to samotný Vietnam, v němž rodiče informantů vyrostli a získali své vlastní návyky i životní zkušenosti. Níže se zaměřím na dva faktory – vzdělávací systém a ideu konfucianismu, která se odráží v edukaci v jihovýchodní Asii. Poslední podkapitola této části se týká migračního procesu, kterým prošli informanti žijící v České republice, jelikož ten je některými autory považován ve vzdělávání za stěžejní. Cílem kapitoly číslo tři je seznámit čtenáře se základními reáliemi a literaturou k tématu práce, aby následně mohlo být přistoupeno k možnostem proběhnuvšího i dalšího výzkumu a jeho interpretacím.

3.1 Vietnam a systém vzdělávání

V současné chvíli žije ve Vietnamu přes devadesát miliónů obyvatel, jejichž největší koncentrace na kilometr čtvereční je v hlavním městě Hanoji na severu a v Ho Chi Minhově Městě na jihu země. Úředním jazykem je vietnamština. Země je řízena dle tamější Ústavy pouze jednou politickou stranou, a to Komunistickou stranou Vietnamu.

⁸ Právě Vietové jsou také vietnamskými migranty v mnoha zemích – včetně české republiky (Freidingerová 2014).

⁹ Metaforické označení, které se používá v médiích i akademické literatuře. V přeneseném významu značí asijský fenotyp Vietnamce a jeho „českou“ výchovu (viz např. Černík 2006).

Od roku 1996 je Vietnam rozdělen do padesáti osmi provincií a pěti centrálních kontrolních měst - Hanoj, Ho Chi Minhovo Město, Dalat, Can Tho, Hai Phong. (Ep-Nuffic 2015: 5) Přes sedmdesát procent obyvatel pracuje v zemědělství, přesto hlavním sektorem hospodářství jsou služby. Země je stále pokládána za rozvojovou, v roce 2012 se umístila na sto dvacátém sedmém místě podle Human development index¹⁰. Problémem je zde například budování dopravní infrastruktury či prakticky nerozvinutý systém ochrany životního prostředí (Zastupitelský úřad ČR v Hanoji: 2017).

Vietnamské vzdělávání se vyvíjelo několik set let a i přesto, že v současné chvíli je těžké hovořit o tom, které etapy jeho vývoje se projevují do dnes – je nutné si připomenout, že bylo ovlivněno zejména konfucianismem, koloniální správou, několikaletými válečnými boji nejprve s Francouzi později s Američany, nástupem komunismu a v neposlední řadě také současnou postmoderní érou, která staví Vietnam mezi sice rozvojové, ale také rychle se měnící země (London 2011).

Vietnam udělal za posledních sto let v rámci vzdělávání velký pokrok. Jedním z důkazů může být například srovnání gramotnosti populace z roku devatenáct set čtyřicet pět a dva tisíce deset. Odhaduje se, že v prvním zmíněném roce bylo až devadesát pět procent obyvatel země negramotných. Oproti tomu v roce dva tisíce deset mělo být devadesát sedm a půl procenta populace gramotných (Phu, Jun 2013: 169).

Od poloviny osmdesátých let se země snaží zvednout zejména v oblasti industrializace a modernizace, což se odráží také v oblasti vzdělávání. Ta by měla do roku 2020 projít výraznou proměnou (Hayden, Lam 2006). Od roku 1990 je za veškeré úkony spojené s oblastí vzdělávání a školství odpovědné Ministerstvo školství a odborného výcviku¹¹ (Ep-Nuffic 2015: 5). MOET vzniklo ve zmíněném roce díky spojení Ministerstva školství a Ministerstva vysokoškolského a odborného vzdělávání¹² (London 2011: 18).

¹⁰ Human development index (HDI) – Index lidského rozvoje, ukazatel životní úrovně, který poskytuje srovnání zemí v rámci klíčových prvků (délka života, vzdělání, zdravý, atd.).

¹¹ Z anglického Ministry of Education and Training (MOET; *Bo Giao Duc va Dao Tao*).

¹² Ministry of Education, Ministry of Higher Education and Vocational Education.

Vzdělání se stalo jedním ze základních bodů současných politických strategií a strategií rozvoje ve Vietnamu. Původně se od sedmdesátých let Vietnam snažil nastolit prokomunistický systém vzdělávání. Zákon z roku 1999 byl založen na hodnotách vycházejících ze socialismu a Ho Chi Minhova učení. Postupně ovšem přechází Vietnam k systému typickému spíše pro anglicky mluvící země, který silně inklinuje k americkému školství (Ep-Nuffic 2016, Phu, Jun 2013). V současnosti je platný školský zákon z roku 2012, který směřuje zejména k úpravě vysokoškolského vzdělávání a mezinárodní spolupráci (Ep-Nuffic 2016: 5).

Systém školství¹³ se zde skládá z formálního a neformálního vzdělávání a zahrnuje následující stupně: předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, odborný výcvik a vysokoškolské vzdělání (MOET 2015: 7-8). Od tří do šesti let navštěvují malé děti mateřskou školu, ještě před tím, ale mohou být rodiči dány do jeslí – a to od tří měsíců věku dítěte. V minulosti byla většina předškolních zařízení takzvaně v kolektivním vlastnictví řízena státem, v současné době tvoří kolem jejich poloviny školky a jesle soukromého charakteru. Nejméně jsou využívány zejména v chudších oblastech Vietnamu, například kolem delty řeky Mekong či v oblasti Lao Cai. Nejvíce v urbánním prostoru, kde se odhaduje, že předškolní zařízení navštěvuje až 80% dětí, například severní regiony kolem hlavního města. V posledních letech je předškolnímu vzdělávání dávana větší váha a díky tomu je více podporováno ze strany donorů, jedním z nich je i Světová banka (London 2011: 33-35).

První stupeň základní školy neboli primární vzdělávání začíná pro malé Vietnamce v šesti letech a je pětileté – tzn. do jedenácti let věku. Toto pětileté základní vzdělávání je povinné a k dispozici zdarma pro všechny občany Vietnamské socialistické republiky (EP-Nuffic 2016: 6). První stupeň je následován nižším středním stupněm vzdělávání, který je čtyřletý, čímž vychází zhruba od jedenácti do patnácti let dítěte. Kromě toho mohou žáci přejít do kurzu odborného vzdělávání¹⁴, na jehož konci získávají certifikát a mohou vstoupit na pracovní trh (Ep-Nuffic 2016: 6). Nejčastější zaměření tohoto odborného výcviku jsou industriální a agrikulturní obory (MOET 2015: 36). Některými

¹³ Grafické znázornění systému školství Vietnamské socialistické republiky – viz příloha práce 9.1 Struktura systému vzdělávacích organizací VSR.

¹⁴ Vocational training school – odborná učiliště

autory jsou tato učňovská centra označeny za neformální část vzdělávání (London 2011).

Vyšší středoškolský stupeň je buď tříletý ve formě všeobecného vzdělávání, nebo odborný trvající tři až čtyři roky. I přesto, že se vietnamská vláda snaží o prosazení povinné školní docházky u obou sekundárních stupňů vzdělávání, nastává problém zejména v chudých oblastech, kde žáci po absolvování prvního stupně v některých případech již do dalšího vzdělávání nenastupují (London 2011: 35-38). Závěrečné státní zkoušky na středoškolském stupni jsou písemné a skládají se ze tří povinných (matematika, literatura, cizí jazyk¹⁵) a tří volitelných předmětů (fyzika, chemie, biologie, geografie), po jejich úspěšném splnění získají absolventi certifikát o ukončení středoškolského studia. Pro splnění zkoušek slouží bodový systém, maximum získaných bodů je deset z každého předmětu – pět pro úspěšné absolvování předmětu a minimálně třicet bodů pro složení závěrečných zkoušek (Ep-Nuffic 2016: 6), což znamená, že ke splnění zkoušky stačí padesát procent.

Vysokoškolských institucí je více než 200, jejich počet se rapidně zvýšil jen od roku 1999 do roku 2008 až na dvojnásobek (London 2011: 38). Čtrnáct univerzit je považováno za klíčové – zejména pak dvě Národní univerzity v Hanoji a Ho Chi Minhově městě (Hayden, Lam 2006). Žádná z vietnamských univerzit není na seznamu 400 nejlepších univerzit Asie podle ASEAN¹⁶, ale počet doktorů a profesorů ve Vietnamu je jedním z největších v jihovýchodní Asii. Univerzity mají velké kapacity a absolventi často špatně hledají práci. Jedním z důvodů může být i časté zaměření univerzit na ekonomické směry, a to i přesto, že přes sedmdesát procent populace pracuje v zemědělství. O tuto oblast naopak studenti jeví jen malý zájem, přestože by v ní pravděpodobně měli možnost lepšího pracovního uplatnění. Podobně jsou na tom i obory se sociálním zaměřením, které byly v rámci zájmu studentů v roce 2012 zastoupeny pouhými čtyřmi procenty (Phu, Jun 2013).

Školství se ve Vietnamu stalo nejenom službou ale také součástí trhu, v posledních desetiletích zde vznikla řada soukromých institucí a vzdělávacích center. Soukromé

¹⁵ Mohou si zvolit angličtinu, němčinu, čínštinu, francouzštinu nebo japonštinu.

¹⁶ ASEAN – Association of South East Asian Nations/Sdružení národů jihovýchodní Asie.

střední školy a soukromé univerzity a vysoké školy jsou mnohdy hodnoceny z pohledu veřejnosti daleko výše než státní školy. Již v roce 2011 náležela velká část terciálního vzdělávání do soukromého sektoru a existuje předpoklad, že pokud nedojde ke změně, bude do roku 2020 čtyřicet procent škol soukromých (London 2011: 38). Vzhledem k tomu, že si Vietnamci vzdělání velice cení, jsou za něj ochotni i náležitě zaplatit, jelikož dobrá škola dle jejich vnímání znamená kvalitní vzdělání, a to zapřičiňuje dobrou práci.

Za jeden z problémů současného školského systému ve Vietnamu je považována jeho teoretičnost. „Každopádně, zastaralé metody vzdělávání, které nesedí požadavkům nové éry, produkují pasivní ‘lidi’, kteří jsou dobří v teorii ale špatní v praxi.“ (Pham, Jun 2013: 168). Příkladem v tomto může být studium anglického jazyka, kdy žáci a studenti mají dobré teoretické znalosti z gramatiky, ale sami nedokáží plynně hovořit. Dalším negativem je podle některých přílišné ekonomické zaměření škol, a to i přesto, že přes 70% populace pracuje v zemědělství. Zde je patrný pohled Vietnamců na oblíbenost povolání, kdy za perspektivní je považováno podnikání a vlastnictví obchodu – což si právě spojují s ekonomikou.

I přes posun, který Vietnam za posledních několik desetiletí v oblasti školství učinil, je stále v porovnání se střední Evropou a Českou republikou¹⁷ v pohledu Vietnamců propadající. Možnost získání kvalitnějšího vzdělání je samozřejmě jednou z hlavních priorit pro vietnamské rodiče, kteří chtějí svým dětem zajistit lepší budoucnost (Souralová 2014: 80-82). Z vlastní zkušenosti vím, že studenti žijí v představě lepšího uplatnění na trhu práce a lepších možností při získání vysokoškolského titulu ze zahraničí.

¹⁷ Srovnání České republiky a Vietnamské socialistické republiky – viz příloha 9.2 ČR vs. VSR v bodech.

3.2 Idea vzdělanosti

Vzdělávací systém i ideu s ním spojenou ovlivnilo ve Vietnamu, jak bylo naznačeno v předchozí části, mnoho skutečností, za jednu z nejvýraznějších můžeme považovat Konfucianství. Právě v něm je zakotvena důležitost vzdělání, respekt k učení a učitelům (Stuchlíková, Vokrojová 2013). Souvisí s tím i představa, že čím vyšší vzdělání jedinec má, tím lepší je jeho výchozí pozice do dalšího života (Šišková 2001 in Stuchlíková, Vokrojová 2013: 15). Konfucianismem jsou ovlivněny i hodnoty rodiny, vyznačující se silnou sounáležitostí a úctou k rodičům i příbuzným (Phan 2005). Můžeme říci, že „úcta ke vzdělanosti je asi nejpozitivnějším dědictvím tradiční vietnamské kultury (Černík a kol 2006: 82).

Slovem konfucianismus se označují úvahy z oblasti filozofie, ale i společenských a sociálních struktur či politiky (Slupski 2006: 111). Toto myšlení vychází především z učení čínského filozofa Kchung-fu-c', více známého jako Konfucius, který je považován za jednoho z prvních asijských filozofů. Jeho život datujeme do pátého století před Kristem a znám měl být také jako Mudrc všech věků či První učitel (Tiňo 2010: 8). Jeho vlastní myšlenky byly sepsány po jeho smrti a autorství, tak můžeme připisovat i jeho žákům. Jedná se o takzvané Čtyři knihy (*S-šu*): Hovory, Velké učení, Cesta středu a Meng-c. Sám Konfucius sepsal Pět klasiků (*Wu-ťing*): Kniha písní, Kniha dokumentů, Kniha obřadů, Letopisy jar a podzimů, Kniha proměn. „V době svého zrodu byl konfucianismus souborem myšlenek zachycených v Konfuciových *Hovorech* (*Lun-jü*) a rozvíjených dále na sklonku období Valčících států v Menciově 'idealistickém konfucianismu' a Sun-c'ově 'realistickém konfucianismu'“ (Slupski 2006: 111).

Za základní pojem je považováno *tao* a dále jeho aspekty *zen*, *i* a *li* (možno překládat jako cesta, lidskost, spravedlnost a korektnost/obřadnost). *Tao* můžeme označit za jakýsi mravní řád, který usměrňuje a vede jedince. (Slupski 2006: 113)

Dle interpretací tohoto myšlenkového směru nebyl Konfuciovým ideálem stát, ale spíše lidské společenství spojené mravními zásadami a stejnými hodnotami. Kdo tyto standardy nedodržuje a nenáleží tak k "ušlechtilým lidem" sám se vylučuje z jejich

společenství (Slupski 2006: 116). „Pro konfuciance je důležitá rodina, zodpovědnost, důvěryhodnost, loajalita, společenský mír, umírněnost, odmítání radikálních řešení, mírumilovnost“ (Slupski 2006: 119). Hlavní důraz je kladen na vzdělání, rodinu, hierarchické vztahy a benevolenci (Chen, Chung 1994 in Kyung 2007: 29).

Se vzděláním je podle konfucianismu spojeno například rozvrstvení společnosti, kdy nejvýše stojí učedníci, za nimi farmáři, pracující a nejnižší obchodníci.

Pravil Mistr Kchung¹⁸: Nejvyšší jsou ti, kdož se narodili moudří. Potom přijdou ti, kdož zmoudřeli učením. Po nich přijdou ti, kdož se musí namáhat, aby nabili učenosti. Konečně k nejnižší třídě obecného lidu náležejí ti, kdož se namáhají, aniž se kdy svedli učit. (XVI/9)

Právě učení mají mít moc působit na vývoj společnosti jako celku (Huang, Gove 2012: 10). Zároveň se učení odráželo i v sociálním statusu jedince, který byl spojen s vysokým vzděláním (Huang, Gove 2012: 11). Edukace byla považována i za hlavní bod ve vývoji ideální osobnosti (Kyung 2007: 29).

Tázal se C'-kung řka: Proč byl Kchung Wen-c'6 nazván Wen (Vzdělaný)? Pravil Mistr: Protože byl pilný a tak miloval učení, že se neostýchal sbírat vědomosti ani od lidí nižší třídy. (V/14)

Pravil Mistr: Jednou jsem strávil celý den bez pokrmu a celou noc beze spánku, abych přemítal. Bylo to zbytečné. Je lépe se učit. (XV/30)

Pravil Mistr: Joue, mám tě naučit, co je vědění? Vědění je uznat, když něco víš, že to víš, a když něco nevíš, uznat, že to nevíš. (II/17)

Pravil Mistr: Kdo se učí bez pozornosti, je ztracen. Kdo myslí bez učení je ve velkém nebezpečství. (II/15)¹⁹

Vliv konfucianismu na vietnamskou společnost, byl umožněn zejména díky minulosti Vietnamu a jeho dlouhodobému vystavení čínskému vlivu. Je samozřejmě

¹⁸ Použité citace jsou dostupné online z: <http://followers.thcnet.cz>

¹⁹ Více ukázek – viz příloha 9.3 Konfuciový hovory.

těžké v současnou chvíli o těchto kořenech hovořit, aniž by byly kriticky zhodnoceny.²⁰ I tak, ale mnozí autoři (pro srov. např. Kyung 2007; Kibria 1993; Huang, Gove 2012 a další) na vliv konfucianismu v dnešním chování a každodenním životě Asiatů často odkazují.

Hovoříme-li o jakési ideji vzdělanosti, neměli bychom zapomínat i na ty, kteří vědomosti a vzdělanost předávají. Globální výzkum, o němž bylo hovořeno v kapitole 2.3, sice nezahrnoval Vietnamskou demokratickou republiku, ale obsahuje výsledky, které by jí mohly být blízké, a to z Číny. Ta získala v tomto šetření nevyšší skóre a postavení učitele je zde tedy hodnoceno nejlépe z pozice respektu i sociálního statusu. Dokonce autoři výzkumu tvrdí, že postavení učitele je zde stejně vysoké jako pozice lékaře a padesát procent tázaných by podpořilo své děti v budoucím výkonu této profese. (Dolton, Marcenaro-Gutierrez a kol 2013) Vzhledem k podobné historické lince s Čínou by se dalo očekávat, že Vietnam by mohl mít v obdobném výzkumu podobné výsledky. A nejen proto, že respekt je důležitou hodnotou vietnamské společnosti celkově.

Projevy úcty a respektu nalezneme i v samotné vietnamštině. Ta stejně jako český jazyk rozlišuje vykání a tykání, ale jde v projevoování respektu ještě dále. Úcta a respekt se projevují již v oslovení a jmenování jedince. Přísně se rozlišuje například oslovení starší a mladší osoby. (Nguyễn a kol. 2013) Nedodržení těchto pravidel je velmi hrubým a neslušným chováním nejen ve společnosti, ale také v rodině.

Vietnamští učitelé sami dbají na výuku zaměřenou na chování a morální hodnoty, o čemž vypovídá i vietnamské přísloví „Napřed se nauč chování, pak se nauč lekci.“ (Baurain in Phan, Phan 2009: 136).²¹ Bez ohledu na vyučovaný předmět jsou vietnamští učitelé v první řadě považováni za nositele morálních hodnot. Učitel se tak stává jakýmsi morálním průvodcem a vychovatelem. Kromě konfucianismu můžeme kořeny těchto morálních základů, vzájemné úcty a pospolitosti zde najít v buddhismu, taoismu a ideovém myšlení Lac Viet. Díky tomu, že jsou učitelé společností považováni za

²⁰ Podobnou alegorií by bylo hovořit o křesťanství jako o základu chování Evropanů – i přestože nemůžeme jeho vliv opomenout, například na naše morální zásady či manželskou monogamii.

²¹ Ve vietnamštině: Tien hoc le, hau hoc van.

mentory morálních hodnot, je i respekt k nim a jejich profesi mnohem větší. Zároveň tato situace sama o sobě učitele zavazuje, spojuje a formuje jejich identitu (Phan, Phan 2009).

3.3 Vzdělání a migrační proces

Na téma vzdělání z pohledu vietnamských migrantů bychom mohli nahlížet ze dvou rovin. (1) Migračního procesu a (2) Kulturního dědictví. První z pohledů pojednává často o vietnamských migrantech takzvaně synchronním způsobem, čili tady a teď. Jedná se například o interpretaci úspěšnosti vietnamských žáků jako výsledku migračního procesu (Souralová 2014). Kdy „vzdělané dítě rovná se integrované dítě, integrované dítě rovná se úspěšný rodič, úspěšný rodič rovná se naplnění migračního projektu“ (Souralová 2014: 95). Pokud se toto podaří, považují migranti proces migrace za úspěšný a nejen to, za úspěšné jsou tak považováni i samotní rodiče mladého Vietnamce (Souralová 2014).

Výzkumům vietnamské migrace se v České republice věnovali například Brouček (2003), Kocourek (2006), Freidingerová (2014) či Souralová (2013, 2014). Práce jsou často věnovány popisu migrace z Vietnamu do České republiky, integraci vietnamských migrantů a jejich identitě. Studie věnované vzdělávání jsou spíše novějšího data (Souralová 2014; Stuchlíková a Vokrojová 2013), ač za velmi zajímavou v tomto ohledu můžeme považovat i knihu S vietnamskými dětmi na českých školách (Černík a kol. 2006). Před více než deseti lety tato kniha zdárně reagovala na tehdejší situaci v České republice, a sice nástup mnoha vietnamských dětí do českých mateřských, základních a středních škol. Text nebyl určen jen pedagogům ale i širší veřejnost, aby podhalil zákoutí vietnamské kultury, která jsou české společnosti neznámá a přispěl tak diskuzi o česko-vietnamských vztazích.

První výrazné vlny migrace Vietnamců mimo území Vietnamu datujeme až do druhé poloviny dvacátého století – kdy po uznání vietnamské samostatnosti na základě

deklarace v Ženevě, došlo k rozkolu mezi severní a jižní částí země. Vyvrcholením se pak stala válka se Spojenými státy americkými v letech 1955 až 1975 a následný nástup komunistické éry. V této době byli nejčastějšími migranty vietnamští uprchlíci, jejichž potomky dnes nejčastěji nalezneme v Americe. Tuto migraci můžeme také spojit s názvem *Boat people*, jelikož často prchali z jižního Vietnamu či území dnešní Kambodži a přidružených ostrovů na lodích. Z velké části se u těchto lidí jednalo o politické uprchlíky, kteří našli nový domov zejména v zemích jako USA, Austrálie, Kanada, Kambodža, Německo a dalších. (Freidingerová 2014: 58-64)

Do českých zemí ovšem Vietnamci přijížděli na základě bilaterálních smluv mezi Česko-slovenskou socialistickou republikou a Vietnamskou demokratickou (později socialistickou) republikou. Podle teorie Stevena Vertovce by se tato migrace dala označit za takzvanou *win-win-win* migraci, v níž dochází k prospěchu na třech různých stranách (Vertovec 2007). V případě vietnamské migrace se jednalo o Vietnam, kterému se navraceli zkušenější a vzdělanější lidé, zároveň prý byla uzavřena dohoda, dle níž šlo 10% z platu každého Vietnamce v České republice vietnamské vládě na pokrytí válečných dluhů. Pro Českou republiku byli tito mladí lidé levnou pracovní silou. A pro Vietnamce samotné cesta znamenala novou životní příležitost (Secká in Freidingerová 2014: 67).

Tyto migrace byly do roku 1989 prakticky pouze pracovní či studijní. Ti, co se po několika měsících až letech vrátili do Vietnamu, měli mnohdy velmi dobré postavení v tamější společnosti. To bylo často zlepšené vzděláním a získaným sociálním či ekonomickým kapitálem (Kocourek 2007; Freidingerová 2014). Bez ohledu na předchozí vzdělání a profesi se většina Vietnamců, kteří v České republice zůstali, vrhla do oblasti podnikání (Pechová 2007: 23-26).

Od sametové revoluce přicházeli do České republiky nové skupiny migrantů z Vietnamu, jednalo se zejména o pracovní a rodinnou migraci. (Freidingerová 2014). Díky výrazné rodinné kohezi, která ve vietnamské rodině funguje, za nimi migrují i zástupci z rozšířené rodiny – bratřanci, tety, strýcové, sestřenice a další. Ti se zapojují do zdejších pracovních sítí v rámci rodin, pracují ve večerkách a pomáhají zasílat

remittance²² do rodné země. Právě výše popsaní příchozí jsou z velké části rodiči informantů výzkumu, který práci od jejího počátku provází.

V dostupné české literatuře nalezneme několik kategorizací vietnamských migrantů, za jedno z nejefektivnějších považuji dělení dle doby příchodu na starousedlíky, nově příchozí dospělé (ekonomické) migranty a potomky vietnamských migrantů (Freidingerová 2014; Pechová 2007). Mezi starousedlíky jsou zařazováni Vietnamci, kteří přišli do ČR na základě bilaterálních smluv do období Sametové revoluce a těsně po ní. Nově příchozí dospělé migranty můžeme rozdělit na příbuzné Vietnamců, kteří je do Čech následovali a ty, kteří sem přišli za vidinou lepších pracovních příležitostí a většího zisku. Druzí jmenovaní často nemají zájem v České republice zůstat a naučit se český jazyk. Poslední a pro předkládanou práci nejvýznamnější jsou potomci zmiňovaných migrantů, které dnes často literatura označuje jako „banánové děti“.

Děti jsou považovány za klíčové pro sociální integraci Vietnamců, od druhé generace se navíc očekává, že by mohla zásadně proměnit obraz Vietnamců i jejich ekonomickou činnost v České republice (Hofírek, Nekorjak 2012). Jedním z prvních kroků vietnamských rodičů mnohdy bylo získat pro své děti českou chůvu, která by jejich ratolestem pomohla se začátkem života v České společnosti. Vietnamské děti tyto české ženy často označují za svoje babičky. Svým způsobem jim české chůvy skutečně nahrazují příbuzné, které zanechali jejich rodiče ve Vietnamu (Souralová 2013).

Díky škole se Vietnamci postupně integrují do české společnosti, a to po stránce sociální, kulturní, identifikační i institucionální (Jánská a kol. 2011). Zde se dostáváme, k druhému bodu výzkumného šetření a to jsou individuální potřeby jedince, ty jako by se z hlediska interpretace mnohdy dostávaly do pozadí, kde v popředí je právě úspěšná integrace a další život.

Zmínky o důležitosti vzdělání a potřebě nejlepších výsledků ovšem nenalzáme pouze v zemi příchodu – v tomto případě České republice, nýbrž i ve Vietnamu jako

²² Remittance – nejčastěji peněžní či jinak hmotná “výpomoc”, kterou migranti zasílají do země původu svým příbuzným či osobám blízkým.

zemi původu (například Crawford 1968: 91). Kulturním dědictvím je myšlen vliv rodiny a výchovy, který můžeme považovat za socio-kulturní determinantu pohledu na vzdělávání. Ten, jak bylo nastíněno v předchozí části, je ovlivněn zejména myšlením Konfuciovým, kde nalezneme důležitost vzdělání i respekt k učení a učitelům (Stuchlíková, Vokrojová 2013). Tento přístup je předáván z generace na generaci. Jeho význam je dokonce, jak bylo ukázáno v kapitole věnované ideám vzdělávání, nezanedbatelný.

Dle Stuchlíkové a Vokrojové (2013), které se právě vlivu konfucianismu ve své studii věnují, by měly být rozdíly v behaviorální rovině interpretovány nejen s ohledem na kulturní vzorce chování, ale také v součinnosti s rozvojem základních psychických potřeb, klíčových učebních motivů, atribučních mechanismů a cílových preferencí žáků (20). Navrhují zde nahlížet na vzdělání z pohledu synchronního i diachronního, tak abychom měli na zřeteli vliv migrace informantů a jejich sdílené kulturní vzorce, které mají společné se zemí původu.

4 METODOLOGIE

V následující kapitole jsou ukotveny základní poznatky k metodologii provedeného výzkumu. Z hlediska teoretických základů ke kvalitativnímu výzkumu, kde je čerpáno zejména z metodik pedagogických výzkumů a zároveň kvalitativních sociálních výzkumů (část 4.1). Stěžejní je zde část věnovaná samotnému průběhu výzkumu v českém i vietnamském prostředí, včetně metod sběru dat a jejich analýzy. Opomenuto není ani zhodnocení rizik výzkumu spojených s osobou výzkumníka i průběhem šetření.

4.1 Kvalitativní výzkum v pedagogice

Vzhledem k řešení výzkumu, jeho cílům a průběhu, můžeme rozdělit výzkumy na kvalitativní a kvantitativní. Zatímco druhý jmenovaný se povětšinou soustředí na větší cílové skupiny, data jsou primárně kvantifikována a jejich výsledky mohou být mnohem více zobecňovány. Kvalitativní výzkum je „založený na získávání dat v interakcích výzkumníka se zkoumaným fenoménem v jeho přirozeném prostředí, kladoucí důraz na interpretaci a komplexnost popisu zkoumaného jevu“ (Průcha, Walterová, Mareš 2009: 139). Tento typ výzkumu často bojuje s určitou subjektivní povahou, hodnotovou neutrálností, výběrem adekvátní cílové skupiny a metody sběru dat. Výsledky takového výzkumu by neměly být zobecňovány – respektive „jsou platné právě jen pro vzorek, na kterém byla data získána“ (Švaříček, Šedřová a kol. 2007: 25). Kvalitativní výzkum se v pedagogice začal uplatňovat mnohem později než v některých dalších humanitních vědách, doménou je například kulturně-antropologických výzkumů, částečně také sociologických výzkumů.

Pedagogický slovník informuje čtenáře, že se kvalitativní výzkum začal rozvíjet od šedesátých let dvacátého století.²³ Původně se šetření vymezovala vůči kvantitativním výzkumům, v současné době je preferováno propojení kvantitativních a kvalitativních designů výzkumu (Průcha, Walterová, Mareš 2009: 139). Někteří autoři označují kvalitativní výzkumy za takzvaně post-positivistické, jelikož mnohdy zdůrazňují subjektivní aspekty jednání lidí a připouští více realit (Chráska 2007: 32). Problémem kvalitativního výzkumu je bezpochyby jeho validnost. Kvalitativní výzkum by měl probíhat v přirozeném prostředí jedince a operuje se dvěma realitami: za prvé, pohledem výzkumníka, který označujeme slovem etic – etická perspektiva; a za druhé pohledem ze strany informanta nazývaným emic – emická perspektiva (Švaříček, Šedřová 2007: 25). Etickou perspektivou je myšlen pohled z vnějšku, tedy interpretace ze strany osoby, jež výzkum provádí. Oproti tomu emický pohled má jedinec, který je v ohnisku výzkumu a je součástí zkoumané společnosti.

Za hlavní metody kvalitativního výzkumu můžeme považovat pozorování a rozhovor. Hovořit bychom mohli dokonce i o zúčastněném pozorování (Bernard 1995: 145-164; Hendl 2005: 191-201), kdy se výzkumník stane na dobu výzkumu součástí pozorované skupiny a činností, kterých se výzkum týká. V pedagogicky orientovaných výzkumech by se jednalo například o pozorování činností třídy. Jak podotýkají autoři knihy Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, prakticky každé pozorování je zúčastněné, jelikož „není možné nekomunikovat, neboť chování nemá protiklad“ (Watzlawick, Bevelasová, Jackson, 2002 v Švaříček, Šedřová a kol. 2007: 144). Narážejí tím na klasický problém zúčastněného pozorování a pozorování celkově, kdy informanti moc dobře vědí, že je mezi nimi někdo cizí, a to samo osobu do výzkumu zapojuje. Tato osoba by následně měla být v interpretacích výzkumu zohledněna, což ostatně platí i u metody rozhovoru, jelikož osoba výzkumníka jako tazatele může také silně ovlivnit odpovědi informantů.

Metodou, na které je postaven výzkum představený v předkládané diplomové práci, je rozhovor. Rozhovory jsou nedílnou a nejčastější součástí kvalitativních

²³ Ač to není explicitně řečeno, je zde myšlen patrně konkrétně kvalitativní výzkum v pedagogice, jelikož v jiných humanitních disciplínách je metoda známa a proklamovaná od první poloviny dvacátého století (příklad práce sociálního antropologa B. Malinowského).

výzkumů a rozdělit je můžeme do několika typů. Nejtypičtějším dělením budou pravděpodobně strukturované, polostrukturované a nestrukturované/narativní rozhovory. V případě strukturovaných rozhovorů má výzkumník přesně nastavené mantinely rozhovoru a dané otázky, kterých se drží. Polostrukturovaný rozhovor (Hendl 2005: 164-186, Merton a kol. 1946; Švaříček, Šedřová a kol. 2007: 159-183) již dává tazateli větší volnost v jeho vedení. Dána je například osnova či hlavní otázky, tazatel má však možnost se informanta doptávat na další podrobnosti, nesmí se ovšem dostat daleko od tématu a v případě, že se tak stane, měl by se umět nenásilně vrátit zpět k původnímu rozhovoru. Nestrukturované/narativní rozhovory jsou vedeny k nějakému konkrétnímu tématu a jejich hlavní podmínkou je informant schopný vlastní narace – výpovědi, v níž pokračuje sám, jen s minimálním doptáváním tazatele. Narativní rozhovory jsou typické pro vytváření biografických celků (Švaříček, Šedřová a kol 2007: 159-160). Velkou výhodou rozhovoru oproti dotazníku je, že badatel může díky otevřeným otázkám mnohem lépe porozumět aktérské perspektivě. Za pohled aktéra zde považujeme, již výše nastíněnou, emickou perspektivu.

4.2 Průběh výzkumu a analýza dat

V minulých letech zaujaly děti vietnamských migrantů zejména studijními výsledky, což jak je v teoretické části práce naznačeno může být vysvětleno buď jako vedlejší produkt procesu migrace či výchovy ve vietnamské rodině ovlivněné prostředím země původu a konfucianismem. Vše je závislé na úhlu pohledu. Určitou možnost poznání by zde mohl přinést srovnávací výzkum. Právě ten by umožnil komparaci s prostředím, odkud pocházejí rodiče současných banánových dětí, jejich země původu, Vietnamu.

Práci na výzkumu můžeme rozdělit do dvou na sobě nezávislých částí. Za první, činnost a výzkum v rámci České republiky, kde se informanty výzkumu staly takzvané banánové děti. A za druhé, šetření s informanty z Vietnamu, kteří byli k tématu dotazováni skrze sociální komunikační sítě. Jednotlivé etapy šetření v návaznosti na prostředí budou více rozebrány v rámci interpretace dat v části 5.1 a 5.2.

Srovnávací výzkum nám dává možnost nahlédnout i na jiné odlišnosti a drobnosti, které bychom jako výzkumníci mohli ve skupině přehlédnout. Pravděpodobně můžeme říci, že nastavuje další zrcadlo různým společenským jevům. Stejně jako v mnoha společenských vědách má i v pedagogice srovnávací výzkum svůj vývoj (Vlček 2015). V případě zmiňované druhé části šetření, která proběhla s informanty z Vietnamu, se jedná o provedení synchronního srovnávacího výzkumu – pedagogického jevu ve stejném čase (Vlček 2015). Šetření se pokouší srovnat dvě vrstevnické skupiny v různých prostředích, které mají ovšem stejný výchozí bod a tím jsou jejich vietnamští rodiče a rodina. Zkoumanými pedagogickými jevy jsou zde vzdělání a učení.

Nejdůležitější otázkou je nastavení výběru vzorku cílové skupiny, tak aby byli informanti z těchto dvou oblastí, Vietnamu a České republiky, srovnatelní. Komparativní výzkum má řadu principů, ráda bych se zde věnovala jeho nastavení z hlediska prostoru, srovnatelnosti a kontextu (Vlček 2015).

Srovnávací výzkum mezi mladými Vietnamci v Čechách a ve Vietnamu stojí před několika úskalími, jelikož je otázkou, zda můžeme definovat prostor i cílové skupiny natolik přesně a jasně, že budou vzájemně srovnatelné. Jedním z prvních předpokladů je podobný původ rodičů vietnamských informantů v Čechách i Vietnamu. Tímto prostorem je severní Vietnam, odkud vedla asi největší a zároveň nejstarší migrace z Vietnamu do České republiky. Původním záměrem bylo tedy ohraničit oblast výzkumu prostorově a směřovat tak šetření k jedincům, jejichž rodiče se narodili a vyrostli v hlavním městě Hanoji a jeho sousedství. Vzhledem k obtížnějšímu získávání informantů byla tato první strategie nakonec přehodnocena. Do oblasti, z níž byli získáni informanti, bylo zahrnuto i Ho Chi Minhovo město, který je taktéž jedním z největších měst Vietnamu. To zároveň koresponduje i se skutečností, že výzkum s informanty v České republice se odehrál ve dvou větších městech v Čechách, kde informanti vyrůstali a navštěvovali pedagogické instituce. V patrnosti je zde díky tomu brán i možný rozdíl mezi urbánním a rurálním prostředím.

Jako další atribut bude vymezen věk informantů. Vzhledem k tomu, že informanti by měli být schopni hovořit o své zkušenosti se vzděláním a školou, považují za důležité, aby byli ve věku od osmnácti do třiceti let. Ve věku, kdy prošli kompletní

základní školní docházkou, střední školou a zároveň již mají vidinu vlastní budoucnosti, kterou mohou v rámci polostrukturovaného rozhovoru a následných diskuzí rozebrat.

Informanti²⁴ pro výzkum byli v obou zemích vybíráni na základě dobrovolnosti a metody sněhové koule (Švaříček, Šedová a kol. 2007: 73), přičemž byla dodržena hlavní kritéria výběru cílové skupiny. Sběr dat v Čechách proběhl formou polostrukturovaných *face to face* rozhovorů. Rozhovory probíhaly v soukromí a byly se svolením informantů z větší části²⁵ nahrávány. Účastníci výzkumu byli srozuměni s důvody jejich konání, zároveň byli vzhledem k etice výzkumu upozorněni, že veškerá data budou anonymizována.

Forma rozhovoru v České republice je jedním z hlavních rozdílů v představovaném výzkumu, jelikož od informantů ve Vietnamu byla data získávána prostřednictvím telekomunikační technologie a využívána byla zejména sociální síť Facebook. Užití různých telekomunikačních technologií může být v současné době považováno za stejně validní jako výzkum *face to face* (Dillman v Russell 2006: 261). Použití takzvaných VoIP²⁶ je stále ve svých základech a stejně jako řada jiných metod sběru dat mají svá úskalí, z čehož můžeme jmenovat například snížené vnímání neverbální komunikace (Iacono, Symonds, Brown 2016). Na druhou stranu dávají tyto telekomunikační programy možnost propojení výzkumu z různých částí světa, za prvé s menší finanční náročností a za druhé také časovou flexibilitou. Dle Jessicy Sullivan, dokonce výhody těchto komunikačních systémů přesahují jejich nevýhody (Sullivan 2012: 59).

Jednacím jazykem výzkumu nebyl ani v jedné z uvedených zemí mateřský jazyk rodičů a informantů – tedy vietnamština. V České republice proběhl výzkum v českém jazyce, jelikož sami informanti mnohdy češtinu preferují v rámci vlastních soukromých rozhovorů s dalšími banánovými dětmi, nepovažují to za nevýhodu. S informanty z Vietnamu se stal komunikačním prostředkem jazyk anglický. Zde tato skutečnost

²⁴ Kompletní přehled informantů - viz příloha 9.4 Seznamy informantů, tabulka č. 1 a 2.

²⁵ Důležitou součástí kvalitativního výzkumu při styku s respondenty jsou i neformální rozhovory, ty jsou příkladem, který ne vždy může být nahráván, jelikož se mohou odehrávat na místech, kde není vhodné mít zapnutý diktafon či to situace neumožňuje (přílišný hluk, atd.).

²⁶ VOIP - Voice over internet protokol, jedná se o technologie umožňující přenos hlasu.

mohla zkreslit výběr informantů, jelikož byl omezen na ty, kteří hovoří anglicky a jsou ochotni v tomto jazyce komunikovat.

Shrneme-li základní atributy informantů v obou zemích, jedná se o: (1) Mladé Vietnamce ve věku od osmnácti do třiceti let, kteří prošli povinnou školní docházkou a nyní už mají nějakou představu o svém životě, kterou mohou reflektovat i svůj vztah k absolvovanému vzdělání. (2) Jejich rodiče vyrůstali ve Vietnamu v jednom z výše jmenovaných měst či blízkém okolí. (3) Jednací jazyk nebyl ani v jednom případě vietnamský. Rozhovory s informanty byly zaměřené na otázky ohledně výchovy a rodiny v oblasti školy a učení, vzdělání a individuality jedince a představ, které mu vzdělání dávalo do budoucnosti. Dle článku z periodika *Field Methods* (Guest a kol. 2006) je v každém kvalitativním šetření důležitá naplněnost dat a opakovatelnost informací. To znamená, že výzkum můžeme považovat za naplněný ve chvíli, kdy se získávaná data ve svém významu opakují a nepřicházejí již žádné nové podněty a informace.

Získaná data od obou skupin byla nejprve tříděna, kódována a kategorizována, následně proběhla formulace základních jádrových tvrzení, jejich interpretace, komparace a teoretická generalizace (Šedřová, Švaříček 2013). Vyhledávány byly kódy týkající se vzdělání a rodiny; vzdělání a jedince; vzdělání a budoucnosti, jednalo se tak o tři hlavní skupiny tematicky spojené s výsledky šetření. Data z České republiky byla zpracovávána již v zimním semestru 2016²⁷ a opětovně v roce 2017 – rozhovory se zaměřovaly na život ve vietnamské rodině, dětství či školní docházku. Odděleně byla pro účely diplomové práce realizována i část výzkumu s informanty z Vietnamu, která byla následně komparována s výsledky v České republice. Cílem srovnání obou cílových skupin je zapojení výzkumu do diskuze, která byla nastíněna v teoretické části této práce – čili vlivu migrace a konfucianismu na percepci vzdělání u potomků vietnamských migrantů. Domnívám se, že pohled mladých informantů žijících a studujících ve Vietnamu by v tomto mohl být stěžejní.

²⁷ Původně byl tento projekt součástí práce pro předmět Metodologie pedagogického výzkumu I a II – následně se dále rozvinul do formy této práce.

4.3 Limity výzkumu a osobnost výzkumníka

Limity výzkumu (Švaříček, Šedová a kol. 2007: 38) se kromě osoby výzkumníka, jak bude ukázáno níže – týkají i průběhu výzkumu, možností jeho opakovatelnosti a kritiky získaných dat. Jedním ze sporných bodů kvalitativního výzkumu bývá povětšinou sběr dat a výběr respondentů, jinak tomu není ani u předkládané práce.

Vzhledem k tomu, že výběr informantů probíhal v obou případech skrze metodu sněhové koule, mohou být závěry výzkumu ovlivněny úzkou skupinou informantů pouze z jedné specifické skupiny, jednoho okruhu. Což je problém zejména ve srovnání dat z České republiky a Vietnamu. Snadno se může stát, že sice máme dvě skupiny jedinců svým fenotypem a historií rodiny spojených s jihovýchodní Asií, ale s naprosto odlišným následným backgroundem a je tedy otázkou, zda jsou vůbec tyto dvě skupiny srovnatelné. Metoda sněhové koule jako metoda účelového výběru je sice efektivní v případě, že hledáte jedince s podobnou zkušeností či máte výzkum zaměřený na velmi úzce definovanou cílovou skupinu. V případě širší populace se ale snadno může stát, že Vám metoda takzvané sněhové koule přinese pouze užší výřez informací. Ten může vést k zacyklení výzkumu na velmi malém názorovém prostoru. Nemůžeme tedy čekat, že všichni Vietnamci v Čechách budou mít totožnou zkušenost a vnímání vzdělávání a stejně tak nemůžeme tato data zobecnit na celý Vietnam.

Výzkum probíhal ve dvou jazycích – českém a anglickém. Oba dva zmíněné jazyky jsou přitom odlišné od rodného jazyka informantů, kterým je vietnamština. Ačkoliv se domnívám, že u informantů v Čechách je užití českého jazyka adekvátní, jelikož sami v některých případech hovořili lépe v českém jazyce než vietnamském. U informantů ve Vietnamu by případné užití vietnamského jazyka mohlo být více nápomocné pro navázání kontaktu i získání informantů.

Dle kritérií autenticity by mělo být jedním z předpokladů práce kritérium nestrannosti (Šedová, Švaříček a kol. 2007: 39), autor by se tak měl vyjádřit ke své

osobě a k účastníkům svého výzkumu. Celkově tato informace slouží k posouzení ovlivnitelnosti výzkumu subjektem autora a jeho vlastní schopností sebereflexe i kritiky limitů výzkumu. Aneb je velký rozdíl, když výzkum provádí pedagog, historik či psycholog. Sama si uvědomuji, co vše může osoba výzkumníka ovlivnit a považuji za důležité tuto problematiku v práci rozebrat hlouběji. Na mou vlastní osobu bych ráda nahlédla z několika pozic, přičemž nebudu předstírat, že si nejsem vědoma žádných limitů, které jsem sama jako výzkumník mohla zapříčinit.

Tou první by bezesporu byla skutečnost určitého předporozumění problematice socio-kulturního kontextu, se kterou jsem vstoupila již na půdu pedagogické fakulty. Vzhledem k tomu, že mým předchozím oborem byla sociální a kulturní antropologie – je tímto studiem výrazně ovlivněn můj pohled na důležitost pozice člověka ve společnosti, jejíž kulturní vzorce přejímá. Také díky tomu více tíhnu ke kvalitativním šetřením a důrazu na emickou perspektivu. Tuto antropologickou obsesi jsem se snažila kompenzovat prostudováním dostupné pedagogické literatury, která se týká zvoleného tématu. Zároveň se domnívám, že pedagogika je svým způsobem interdisciplinární disciplínou, která komunikuje vstřícně i s ostatními obory, takže by mé předchozí znalosti neměly být pro práci překážkou.

Dalším bodem je gender výzkumníka, jak je známo právě kulturní pohlaví může velmi ovlivnit průběh kvalitativního šetření. Jedná se zejména o způsob, jakým jako žena komunikuji s informanty a jak na mě oni reagují. Ač bych ráda věřila, že mužská a ženská pozice nehraje ve výzkumu roli, je tomu spíše naopak. Pokud hovoříte o osobních tématech a vedete hloubkový rozhovor s ženou je pravděpodobnější, že bude tato informantka otevřená spíše ženské tazatelce. S genderem výzkumníka souvisí i otázka pozice insidera a outsidera skupiny. Já jsem byla insiderem v několika bodech, se skupinou českých informantů mám podobnou věkovou kohortu a stejně jako oni jsem prošla českým vzdělávacím systémem. Celkově z pohledu vietnamské komunity v Čechách jsem jako česká mladá žena, která neovládá vietnamský jazyk outsiderem. Ač mě k oběma cílovým skupinám přibližoval věk, pro informanty ve Vietnamu jsem jako žena žijící v úplně jiné části světa cizincem.

Posledním bodem jsou žité zkušenosti, kdy nemá cenu zastírat například předchozí zaujatost tématem či fakt, že jsem sama Vietnam navštívila. Právě to je častým jevem, který studenti ve svých pracích málokdy reflektují. Mnohdy si totiž vybíráme témata prací, aby nám byly co nejbližší. O skautských oddílech často píší bývalí skauti, o divadle amatérští herci, patrná je i fascinace některých vědců určitou problematikou natolik, že už se nejedná pouze o vědeckou práci nýbrž celoživotní náplň. To vše může v kvalitativním výzkumu samozřejmě ovlivnit výsledky jeho šetření.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výsledky výzkumu jsou níže rozděleny do tří částí, tak jak byly představeny výše. V první jsou interpretována data z šetření v České republice a ve druhé reflektována data z Vietnamu. Pro snadnější orientaci jsou tyto kapitoly níže rozděleny na stejné tematické celky: reflexe vzdělání z hlediska rodiny, jedince jako individua a vidiny budoucnosti. Toto rozdělení vychází i ze samotné interpretace dat na základě stanovených kódů a tematických celků. Důležité je ovšem připomenout, že se jednotlivé body vzájemně ovlivňují a prolínají. Úvodní část podkapitol 5.1 a 5.2 navíc obsahuje popis konkrétní cílové skupiny a některé detaily z průběhu šetření. Ve třetí části se podíváme na možnosti srovnání těchto dat od banánových dětí a mladých Vietnamců ve Vietnamu, jejich vzájemných podobností a odlišností.

5.1 Banánové děti a vzdělání

Banánové děti jsou představeny již v teoretické části této práce, jedná se o Vietnamce, kteří se narodili nebo vyrostli v České republice – kromě vietnamské rodinné výchovy se jim tak mnohdy dostalo i té české, ať už v rámci předškolní a školní docházky či z rukou českých tet a babiček. V práci je tento termín používán zejména proto, že všichni informanti výzkumu sami sebe za banánové děti označují. Někteří (ti starší) se sice domnívají, že oni třeba ještě tak docela banánoví nejsou, ale jejich sourozenci již takoví jsou určitě. Celkem se této části výzkumu zúčastnilo osmnáct participantů, z toho deset žen a osm mužů.

V případě vnímání vzdělání je dle mého potřeba v jejich pohledu vyřešit jednu základní věc, abychom se dále mohli věnovat pouze jednotlivým bodům, a sice rozlišení mezi tím, co dle nich pro ně bylo jiné jako pro Vietnamce během dospívání. Čili otázku, v čem si přišli jiní na rozdíl od českých dětí. Informanti výzkumu v tomto často naráželi na z jejich pohledu odlišné chování rodičů. Rodiče českých dětí dle jejich názorů tolik netrvali na vynikajících výsledcích a české děti měly větší volnost ve vlastním

rozhodování a více volného času. Ráda bych zde poznamenala, že informanti se o tomto nezmiňovali s jakoukoliv negativní emocí. Pouze tento drobný rozdíl, který některé v dětství trápil a jiní ho brali jako samozřejmost, povětšinou připomněli – a to bez toho, aby na něj vůbec byli tázáni.

5.1.1 Z hlediska rodinného prostředí

Rodina je nedílnou součástí každého člověka a u informantů výzkumu tomu není jinak. Vietnamští rodiče chtějí pro své děti to nejlepší, to je i důvodem, proč opustili svou vlastní rodnou zemi, aby dětem přinesli lepší život. S ním je ale v jejich očích spojeno právě vzdělání. Na všechny informanty byl tvořen velký tlak, co se týká úspěšného vzdělání a dobrých výsledků ze strany rodiny. Jedním z důvodů je patrně právě vidina možnosti uspět za předpokladu úspěšného absolvování školy a získání potřebného vzdělání.

„Říkali mi, že bez vzdělání nebudu mít lepší život než oni. Oni berou vzdělání jako záchranu z chudoby a těžké práce.“ (Nina²⁸, Ž, 24)

Na předložené citaci je ovšem zajímavá i jiná věc, rodiče informantky sice trvají na vzdělání své dcery jako lepším kapitálu pro další roky života. Na druhou stranu sami jsou vzdělání lidé, potkali se za studií v Rusku, ještě před rokem osmdesát devět. V Čechách ovšem vedou obchod s potravinami. Jak je tedy možné, že věří, že vzdělání jejich dětem pomůže více, než pomohlo jim?

Získaná data poukazují, podobně jako zmíněné výzkumy věnované této problematice v teoretické části práce, na důležitost koheze mezi rodiči a dětmi ve vietnamské rodině. Zmíněná propojení a silná pospolitost mnohdy v informantech nenásilným způsobem vytváří dojem, že zatímco nyní se o ně starají jejich rodiče a dávají jim vše, co k životu potřebují, v dospělosti budou ony dělat pro ně to samé.

²⁸ Všechny užití pseudonymy jsou vytvořeny pro účely této diplomové práce – Informantům z České republiky byla dána česká "jména" a informantům z Vietnamu byly vybrány vietnamské pseudonymy.

Právě škola a vzdělání se ve výzkumu ukázaly jako jedny z prvních kroků v životě dítěte vietnamských migrantů, kdy pomyslně splácí tento dluh. Někteří informanti mají pocit, že nemohou své rodiče zklamat a musí dosahovat nejlepších výsledků.

Příkladem je i příběh jedné z informantek, která se na střední škole začala více bavit se spolužáky z českých rodin, chodila na diskotéky, na párty a zhoršil se jí studijní průměr. Když si toto uvědomila, trvalo jí jen několik týdnů, než se vrátila k původnímu stylu života nad učením s myšlenkou, že to svým způsobem dělá pro své rodiče. Sama dokonce přiznala, že její rodiče neměli tušení, že se jí na malý okamžik vymklo studium na gymnázium z rukou a děsila se toho, že by se to dozvěděli. Doslova řekla, že by jim nechtěla a nemohla s něčím takovým dělat starosti.

Dobré školní výsledky souvisejí ještě s další věcí, která je pro rodinu důležitá, a to její postavení ve společenské struktuře. Postavení a prestiž rodiny je pro Vietnamce dle mých informantů velmi ceněné. Často ovlivňují postavení rodin a jejich členů. Stejně jako u českých rodičů se měřítkem úspěchu dětí vietnamských migrantů v Čechách staly známky. Rodiče mých informantů se například během studia na gymnáziu svých dětí předháněli v tom, čí dítě má lepší studijní výsledky. Následně hodnotili, na jaké vysoké škole jejich dítě pokračuje.

„Já kamarádím s Lan a naše mamky se dobře znají, chodili jsme na stejnou základku a celou dobu jsem jen poslouchala, jak je Lan ta chytrá, že si z ní mám brát příklad. Rodiče se neustále předhání v tom, kdo z nich je lepší, kdo z nich má hezčí, chytřejší a dokonalejší dítě... a není to jako to obecný vychloubání, oni to myslí úplně vážně.“ (Hanka, Ž, 22)

Z hlediska rodiny a výchovy je rozhodující i gender jedince, kromě tradic je u vietnamských rodin stále patrné silné genderové rozdělení. To se může odrážet i ve vzdělání dětí. Dívky často zmiňovaly, že byly pod větším tlakem než chlapci. Ti jim přišli uvolněnější a měli podle nich větší možnosti. Často se tento pohled ale setkává s paradoxem, že jde třeba o mladší sourozence. Takže nejen, že šlo o mužského potomka, ale ještě o mladšího bratra.

Vojtíšková (2012) zmiňuje ve své práci hypotézu, kterou ovšem nemohl její výzkum ověřovat, a to zeslabení tlaku na dobré výsledky dětí vietnamských migrantů v posledních letech – zejména u těch, kteří přicházeli do Čech na druhém stupni (17). Zde se rozhodně jedná o nezanedbatelnou otázku, která je podnětná i pro informanty předkládané práce. Z výsledků provedeného výzkumu ovšem vyplývá, že tlak na dobré výsledky klesá obecně společně s celkovými nároky vietnamských rodičů na jejich děti, a to zejména platí pro mladší sourozence informantů.

„Myslím, že jsem to měl mnohem přísnější než můj mladší brácha, tehdy rodiče nevěděli, jak to tu chodí a všechno pro ně bylo nové. Brácha je o deset let mladší a má to všechno už tak nějak umetené.“ (David, M, 20 let)

Vzhledem k tomu, že se většinou jednalo o mladší sourozence informantů, může se zaprvé jednat jen o pocit staršího sourozence – rozhodně není novinkou, že starší sourozenci mnohdy deklarují, že svým mladším soukmenovcům vyšlapávají cestičku. V citaci výše ovšem můžeme vidět i jinou věc. Za prvé je možné, že Vietnamci se již natolik vžili s českým prostředím, že ve vzdělání již přestávají vidět hlavní význam, jelikož si všimli, že jejich starší děti dokázaly nakonec fungovat a najít si práci s různou škálou školních výsledků. Ukazuje se, že starší Vietnamci neplánují zůstat natrvalo v Čechách, s čímž mohla poklesnout i touha po dobrých výsledcích. Dalším důležitým faktem je, že v Čechách se nyní pohybují různé skupiny Vietnamců a dá se předpokládat, že děti migrantů, kteří přišli pouze pracovat do továren, budou mít v tomto jiné postavení než informanti této práce.²⁹

²⁹ Dovolím si zde k této části výzkumu drobný poznatek, který ovšem nevychází z prováděného výzkumu, nýbrž z vlastní učitelské praxe: Ve čtvrté třídě ZŠ mám nyní tři vietnamské chlapce, rodiče dvou z nich jsou z poměrně vážených vietnamských rodin ve městě, chlapci jsou za špatné výsledky káráni i trestáni a rodině celkově velmi záleží na jejich prospěchu. Třetí chlapec má sice velmi ochránářsky založenou matku, která mu zakazuje hrát si s ostatními dětmi a neustále kontroluje, zda je teple oblečen a stará se o jeho zdraví – známky jí ovšem nechávají chladnou. Matka tohoto třetího chlapce není Vietnamci ve městě příliš kladně přijímána. Pokud bychom na tento případ aplikovali výsledky výzkumu týkající se rodiny, mohli bychom v něm vidět důležitost postavení vietnamské rodiny, kdy rodiče více trvají na udržení školní úspěšnosti v rodinách s vyšší prestiží a postavením.

5.1.2 Z hlediska individuálních potřeb

Vzdělání a učení jsou důležitými složkami jedincovy seberealizace. Neopomenutelná je také skutečnost, že škola je jednou ze základních institucí socializace. Z tohoto hlediska je také nahlížena samotnými informanty, kdy můžeme vyzdvihnout několik spojení.

Škola je pro ně místem, kde se setkávají s českou společností, právě zde si utvářejí vztahy s českými kamarády a v mnohých případech si na úrovni mateřských a základních škol osvojují český jazyk. Ten následně převažuje i nad rodnou vietnamštinou. Všichni informanti díky školní docházce hovořili mnohem lépe česky než jejich rodiče. V několika případech byli informanti dokonce jediní, kdo v rodině česky hovoří na takové úrovni, že mohou jednat v úředních, lékařských a dalších veřejných prostorách. Všichni informanti měli i české pseudonymy. Toto získání českého neoficiálního jména je často voleno právě pro jednodušší fungování jedince ve veřejných českých institucích, jako jsou i školská zařízení (Bednářová 2016).

Zároveň je pro jedince vzdělání důležitým získaným kapitálem, jemuž jsou mnohdy podřizovány i individuální zájmy. Nejlépe hodnocenými školami jsou podle informantů školy ekonomické, právnické či lékařské - přes polovinu oslovených pokračovalo ve studiu na vysoké škole s ekonomickým zaměřením. Sami informanti a informantky si uvědomovali, kolik z jejich přátel i jich samotných pokračuje v ekonomickém vzdělání a ve chvíli, kdy si volili jinou vysokou školu než ekonomickou, rychle na to upozorňovali. Ve srandě říkali, že je si budu pamatovat, jelikož nejdou studovat ekonomii. Nebo očekávali mé vlastní překvapení, když mi sdělovali, že místo ekonomie budou studovat stavitelství. U většiny informantů ovšem zvolená vysoká škola nebyla jejich vlastním přáním a prvotní volbou.

„Opravdu jsem chtěla studovat historii, dokonce jsem z ní chtěla dělat i maturitní zkoušku, ale rodiče mi řekli, že musím maturovat z matematiky a navštěvovat speciální matematické semináře, takže mi už na další předmět nezbyl čas.“ (Nina, Ž, 24 let)

„Do páté třídy jsem měl spoustu koníčků, hrál jsem fotbal, chodil na hodiny malování, ale jak přibývalo učení, tak mi je rodiče postupně všechny vyškrtli“ (Tibor, M, 19 let)

Na příkladech citací rozhovoru je vidět i jeden z opačných efektů v rámci vzdělávání, kdy jsou vyškrtávány některé z hlediska představ rodiny nedůležité části života dítěte na úkor školy. V tom můžeme spatřovat charakter inteligence z hlediska mnoha asijských rodičů, což je „tvrdě pracovat na dosažení vlastních cílů.“ (Vokrojová, Svojsíková 2013: 16).

Kromě socializace a integrace do společnosti je ale instituce, která poskytuje vzdělání i veřejným prostorem, kde se Vietnamci mohou setkat s projevy nepřátelství plynoucího ze skutečnosti, že jsou jiní. Jednou ze zmiňovaných charakteristik školské instituce, tak pro Vietnamce často byla připomínka prostoru, kde museli čelit vlastní odlišnosti. Vědomí vlastní odlišnosti, s kterým se banánové děti na rozdíl od mladých Vietnamců ve Vietnamu v České republice setkávají, se netýká jen vlastní rodiny ale i sebe sama a reflexe okolí. Až na jeden negativní případ neměli informanti výzkumu v českém školním prostředí přímou negativní zkušenost. Sice se potýkali s různými označeními, která jim měla připomínat, že jsou „žlutí“. Zpětně je ale neoznačovali za slovní napadení. Naopak čeští spolužáci se k nim chovali vždy přátelsky a mile. Jako dětem jim spíše dělalo obtíže vyrovnat se s jazykovou bariérou vlastních rodinných příslušníků.

„Nikdy jsem neměl velké problémy, tak jako víš co... občas si ze mě třeba starší děti dělali srandu, pamatuju si, že jsem třeba asi v pátý třídě šel na zastávku a stály tam holky z devítky a začaly na mě volat takový ty hlášky: Hej žlutej! A tak, ale to se prostě stávalo.“ (Robert, M, 20 let)

5.1.3 Z hlediska vidiny budoucnosti

V rámci vzdělání a vlivu rodiny i individuálních potřeb se neustále opakuje asi nejdůležitější bod, který si informanti se vzděláním spojují, a to je jeho účelnost v budoucím životě. Úspěšné vzdělání zaznívá ve spojitosti s dobrou prací a následně i v představě budoucí rodiny a partnerství.

Z hlediska individuálního potřeb je pro informanty důležité mít dobré vzdělání pro získání dobrého života, což je vyjádřeno zejména představou nalezení kvalitní a dobře ohodnocené práce. Zároveň se ovšem tyto nastavené vzorce prolínají i do dalších oblastí jedincovy žité praxe, například výběru životního partnera, kdy je velmi důležitý i sociální a ekonomický status, závislý částečně i na dosaženém vzdělání. Vysoký stupeň vzdělání je známkou schopnosti v životě něčeho dosáhnout. Za nejprestižnější povolání jsou dle získaných dat považováni doktoři, právníci a ekonomové. To je také jedním z nejžádanějších znamení partnera, samozřejmě včetně vysokoškolského vzdělání a cílevědomosti.

Výše zmíněné tři povolání jako nejlukrativnější uvedli shodně se smíchem prakticky všichni informanti výzkumu, což napovídá tomu, že se jedná o schéma, které je ve společnosti předáváno. Neznamená to ovšem, že každá Vietnamka se provdá za doktora, ekonoma či právníka, ale z velké části to napovídá zaměření a snaze o budoucí vzdělání mladých Vietnamců.

Jednou z diskutovaných otázek v rámci pohledu do budoucnosti následně bylo, co se stane, když dítě na některém ze stupňů vzdělávání neuspěje. Zejména pak na stupni vysokoškolském, jelikož ten je nejvíce svázán s představou budoucího úspěšného života.

Informanti se shodují, že ve chvíli, kdy jsou mladí Vietnamci ještě žáky základních a středních škol, mají je rodiče více pod kontrolou – mohou jim sehnat doučování či jim kontrolovat denní režim. Dle informantů se jedním z častých jevů mezi jejich vrstevníky stává, že odejdou na vysokou školu do jiného města a bez kontroly rodičů nedokážou dále efektivně pracovat na svém dalším postupu v rámci získání vysokoškolského titulu.

Udržet studijní tempo bez tlaku rodiny je pro některé z nich obtížné a vzdělání se vzdají.

„Není to tak dávno, co se kamarád musel vrátit do večerky, protože ho vyhodili z univerzity. Rodiče mu řekli, že už ho více podporovat nebudou a musel se zapojit do rodinného obchodu. Myslím, že to brali jako velké selhání.“ (Nina, Ž, 24 let)

Další možností, kterou takový jedinec má, je dle informantů nalézt si zaměstnání sám a dokázat tak rodině i společnosti, že mohou být úspěšní i bez vysokoškolského vzdělání. Jednou z nejlepších forem se pak stává samostatné podnikání.

V závěrech této části výzkumu je znát velký rozkol mezi tím, co by informanti chtěli pro své rodiče a pro sebe. Zatímco rodině mají touhu vyhovět a úspěšně dostudovat, sami by se chtěli od jejího vlivu odpoutat, což vede například k nedokončenému vysokoškolskému vzdělání, a to i přesto, že má stupeň vzdělání výraznou hodnotu ve vnímání vlastní budoucnosti. Dalo by se tak říci, že idea vytvořená kolem důležitosti školy a vzdělání čelí v praktickém životě právě bariérám, jež vystavěli rodiče informantů, a které mohou děti chtít překonat nebo utvrdit. Důležitým bodem tak zůstává nalézt dobrou práci, toho ale mohou informanti dosáhnout dle vlastních zkušenosti mnohdy i bez vysokého stupně vzdělání. Škola a vzdělání z pohledu informantů práce primárně slouží jako prostředek socializace a vstupu do českého prostředí.

5.2 Vietnam

S informanty z Vietnamu probíhal výzkum skrze sociální sítě a stejným způsobem byli i pro výzkum oslovováni. Využila jsem svých cest do této země z minulosti a postupně na sociální síti Facebook oslovila několik Vietnamců, s nimiž jsem se nezávazně potkala v Ho Chi Minhově Městě a Hanoji, zda by měli zájem na výzkumu participovat. Předem jsem ovšem vyčlenila všechny, kteří měli jakékoliv spojení s Českou republikou. Stalo se pro mě velmi důležitým, aby se opravdu jednalo o mladé Vietnamce, jejichž rodiny žijí ve Vietnamu a nejsou tak přímo ovlivněni myšlenkami, které přináší migrace.

Oslovila jsem pět potencionálních informantů, kteří nebyli nijak vzájemně propojení, a požádala je o spolupráci. Zároveň jsem jim zaslala strukturu rozhovoru³⁰, aby byli blíže seznámeni s tím, co mě přesně zajímá. Doufala jsem, že mi to otevře cestu k dalším informantům, ale bohužel se tak nestalo. Oslovení informanti byli sice více než ochotní se mnou o otázkách šetření komunikovat, ale síť informantů mi nerozšířili. Nakonec jsem se rozhodla pro vytvoření dotazníku na survio.com³¹ a požádala jsem je, zda by ho mohli nasdílet svým přátelům, s tím, že pokud je téma zajímavé, budu ráda, když mě dále kontaktují. Tímto způsobem jsem získala dalších participanty na výzkumu³². Celkem se této části šetření zúčastnilo šest žen a šest mužů.

Při interpretaci dat jsem nejprve procházela odpovědi, které mi informanti napsali předem, někteří mi zaslali vyplněný dotazník v souboru doc. či s pomocí vyplněného formuláře na survio, následně jsme o jejich odpovědích dále diskutovali pomocí webových komunikačních sítí. Rozdělení témat jsem provedla stejným způsobem jako u dat z cílové skupiny banánových dětí.

³⁰ Struktura rozhovoru – viz příloha 9.5 Struktura rozhovoru Education and You.

³¹ Poznámka autorky: Survio.com je webový portál, kde mohou být bezplatně či za poplatek zadávána dotazníková šetření. K jeho užití mě kupodivu přivedly také sociální sítě, jelikož v době, když jsem zvažovala, jak získat více informantů ve Vietnamu, řada mých “přátel” sdílela dotazníková šetření k vlastním bakalářským či diplomovým pracím.

³² Pokusila jsem se o stejný postup ještě znovu s informanty v České republice a požádala je o doplnění stejného dotazníku, ale v českém jazyce – bohužel jsem se setkala s naprosto opačným přístupem, přestože jsem požádala o vyplnění stejný počet osob jako ve Vietnamu – dotazník vyplnilo minimum osob a nebude k němu tak v práci přihlíženo.

5.2.1 Z hlediska rodinného prostředí

Informanti ve Vietnamu byli velmi sdílní ohledně svých vlastních myšlenek a kritik tamějšího vzdělávacího systému. Z výzkumu je patrné, že si uvědomují vliv společenského nastavení, ideologie i rodinných struktur na jejich vlastní vzdělání. Zmiňovali například to, že rodičům vždy záleželo na dobrých výsledcích vzdělání.

Své rodiče označují nejčastěji za pečující, starostlivé, podporující. Označení jako chudí, striktní, konfliktní či studení byla výjimkou a zaznamenána byla pouze u dvou informantů. Většina informantů se shodovala v tom, jak je rodiče podporovali, až tlačili ke vzdělání. Což ale nikdo z nich nekomentoval negativně, naopak dle odpovědí jsou informanti rodičům za tento dril v dětství vděční.

„Podívej se na své kamarády od vedle, oni jsou tak vychovaní a mají skvělé výsledky ve škole, potom se podívej na sebe. Podívej se na ně a uč se, říkali mi a vůbec nezáleželo na tom, jak dobře jsem si vedl, postrkovali mě celý čas.“³³ (Duy, M, 23 let)

„Řekli mi, že pokud nebudu studovat tvrdě a nedostanu dobré známky, nikdo mě nebude milovat nebo nebude chtít být mým přítelem a že nikdy nevydělám ani korunu. Ukázalo se, že je to pravda. Žiju dnes svůj život dobře díky mému akademickému vzdělání a tvrdé práci, pracuji. A jsem naprosto vděčná svojí rodině.“³⁴ (Kim, Ž, 23 let)

Je patrné, že rodiče informantů dle jejich vlastního vnímání postrkují své děti k lepšímu a úspěšnějšímu vzdělání. Podle výpovědí informantů jim velmi záleželo na dobrých školních výsledcích a úspěšnosti ve škole i kvůli pověsti rodiny. Objevil se i názor, že díky studiu na vysoké škole dělají čest a radost své rodině.

³³ Překlad autorky z anglického originálu: *Look at your friends next door, they are so well behaved and achieve great results at school than look at yourself. Look at them and learn, they said – just no matter how good I am doing, they push me all the time.*

³⁴ Překlad autorky z anglického originálu: *They said if I did not study hard and get good scores, no one would love me or want to be friends with me and that I would never make a penny. Turns out that's true. I'm living my life well these days thanks to my academic achievements and my hard working at any jobs I work. And I'm totally thankful for my family.*

Pokud jde o propojení genderu a vzdělání vyjadřovali se k němu informanti z Vietnamu pouze okrajově či vůbec ne. Jedna z dívek měla například přímou zkušenost s tím, že rodina byla sice pyšná na její magisterské studium – na druhou stranu jí neustále připomínala, že už není mladá, pravděpodobně si ji nikdy nikdo nevezme za manželku a nebude mít děti. Alespoň tak tomu bylo do jejích dvaceti sedmi let. Při rozhovoru uvedla, že se rodiče skutečně velice báli, že zůstane sama. A stále na tyto velmi nepříjemné diskuze s rodinou vzpomíná. Nyní je dívka dvacet osm a na sklonku letošního jara plánuje svatbu, což je podle ní na Vietnam opravdu velice pozdní věk pro vdavky.

Vzhledem k tomu, že rodinné prostředí je umístěno do prostoru dané země s určitou ideologií a politickým backgroundem, považuji za zajímavé zmínit, že někteří informanti měli potřebu upozornit na stav pedagogických zařízení a edukace ve vietnamské společnosti. Čímž se vyjadřovali nejen k vlastnímu postoji ke vzdělávání jako takovému, ale i k současnému stavu vzdělávání v zemi. K celkovému systému vzdělávání nemají pozitivní postoj. Škola v nich vyvolávala rozporuplné pocity. Na jednu stranu pozitivní, považují ji za užitečnou, za místo růstu osobnosti. Na druhou stranu si jí spojují s mnoha negacemi, označují ji za nudnou, přísnou, stresující a příliš teoretickou. Důvody pro tuto rozporuplnost zde vidím dva. Je jím systém, který byl zmíněný výše, informanti ho považují za zastaralý a příliš zpolitizovaný. A následně také vlastní zkušenost ze školy, která není spojena pouze se školní institucí jako takovou, ale také s osobou učitele, spolužáků a podstatou dospívání.

5.2.2 Z hlediska individuálních potřeb

Informanti často zmiňovali důležitost rodičů pro své vlastní vzdělání a celkově hodnotili stav současného systému školství, ve kterém žijí. Ne tak často se vyjadřovali k sobě samým a tomu, co potřebují. Všichni informanti se shodli na tom, že vzdělání je velmi potřebné pro budoucí život, ale důvody byly velmi rozdílné. Vybrala jsem tedy hlavně

ty, které se opakovaly jako potřeba znalosti jazyka, rozvíjení osobnosti a hodnot společnosti.

Oficiálním jazykem Vietnamu je vietnamský jazyk – vietnamština. Dříve jako pozůstatek francouzské koloniální éry byla rozšířená francouzština, kterou již nyní ale ve velkém měřítku nahradil jazyk anglický. Právě ten považovali někteří informanti za stěžejní v rámci vlastního vzdělávání. Pro navození tématu jsem s informanty bavila o škole a zejména oblíbených předmětech, ukázalo se, že mnohdy odpovídali z hlediska potřeby a ne oblíbenosti ve smyslu zábavy. Věnovali se tak tomu, že je velmi užitečný pro jejich život a potřeby.

„Angličtina, myslím, že to je předmět, ze kterého mám největší prospěch. Čím více se učím, tím více mohu poznávat svět. Používám ji ke komunikaci, k získávání dalších vědomostí.“³⁵ (Kim, Ž, 23 let)

„Angličtina, protože angličtina rozšiřuje moje vědomosti, mohu se dostat k mnoha dokumentům, aniž bych se bála jazykové bariéry.“³⁶ (Tu, M, 23 let)

Anglický jazyk pro ně znamená spojení s vnějším světem, který leží za hranicemi Vietnamu. Angličtina je zde osobním kapitálem, který jim otevírá dveře k lepšímu zaměstnání, vědomostem a podle některých i jiným názorům na svět. Faktem je, že nikdo z informantů v dětství ani v době dospívání neopustil Vietnam, necestoval s rodiči do cizí země, nejel na dovolenou za hranice. Někteří tuto zkušenost získali až díky vysokoškolskému studiu.

Z osobního hlediska informantů byla patrná další výrazná skutečnost, která převyšovala ostatní informace, a to potřebu vzdělání vzhledem k vývoji osobnosti a celé společnosti. Zmiňovali, že škola je naučila správné komunikaci a jednání k ostatním. K instituci školství a vzdělání se vyjadřovali s úctou, přestože zmiňovali některé chyby, které sami jako studenti/bývalí studenti spatřují.

³⁵ Překlad autorky z anglického originálu: *English, I guess this is the subject from which I benefit the most. The more I learn the more I can discover the world. I use it to communicate, to learn other knowledge.*

³⁶ Překlad autorky z anglického originálu: *English, because english has broaden my knowledge, I almost can reach to many documents without being afraid of language barrier.*

„Vzdělání je důležité, protože dělá z lidí lidi. Popravdě vzdělání není rozhodující fakt. Prostředí, v němž žijeme je mnohem důležitější věcí, ale bez vzdělání mohou být lidé jen těžko dobří a lidští.“ (Duy, M, 23 let)³⁷

Často také v edukaci spatřovali pojítka se společenskými hodnotami a nejen jimi. V předchozí citaci jsme přímo narazili na vyzdvihnutí pozitivních lidských vlastností, kterým se lidé učí díky vzdělávání se. Jedním z velkých problémů ve Vietnamu, který si informanti uvědomují, je rozsáhlé znečištění krajiny. Podle informantů je hlavním důvodem toho, že lidé odhazují své odpadky mimo vyhraněná místa a popelnice, nedostatečné vzdělání a osvěta většiny vietnamské společnosti. Věří, že větší vzdělanost může přispět i k potlačení toho, aby lidé vyhazovaly odpadky jen tak na ulici či do trávy, kdekoliv se jim zlíbí.

5.2.3 Z hlediska vidiny budoucnosti

Podle vzpomínek informantů, které reflektovali při participaci na výzkumu, trvali jejich rodiče na potřebě dobrého vzdělání hlavně, protože mělo jejich dětem přinést dobrou budoucnost. Hodnota vzdělání byla i pro informanty nezbytností k lepšímu životu v budoucnosti:

Je to pas do budoucnosti, zítřky patří těm, kteří jsou na ně připraveni dnes. Je to možnost. (Mai, Ž, 20 let)³⁸

U tohoto posouzení informanti zůstávají, přestože si jsou vědomi současné situace ve Vietnamu. Například nedostatku pracovních míst ve většině oborů vysokoškolského studia. Většina informantů, ovšem s výjimkou studentů technických oborů, přiznala, že ve skutečnosti po absolvování určitého oboru na vysoké škole, pracují v úplně jiném pracovním poli a typu zaměstnání.

³⁷ Překlad autorky z anglického originálu: *Education is important because it make poeple be human. Actually education is not deciding fact. The living enviroment is the most important thing – but without education people really hard to be good and humanity.*

³⁸ Překlad autorky z anglického originálu: *Is the passport to the future, for tomorrow belongs to those prepared for it today. It is an oportunity.*

Příkladem je dívka, která má vystudovanou antropologii na Univerzitě humanitních studií v Ho Chi Minhovo Městě a nyní ve stejném městě působí jako učitelka anglického jazyka dětí od pěti do deseti let. Zde je zajímavé, že postavení učitele anglického jazyka považují někteří informanti za velmi lukrativní a chtěli by ho zastávat, i přestože anglický jazyk na vysoké škole v některých případech nestudují.

Dalším takovým příkladem je informant, který vystudoval management, ale sám tvrdí, že ke své práci a současné činnosti své vzdělání nepotřebuje. Každopádně hned ovšem dodává, že potřebuje být vzdělaný, a to vysokoškolsky, aby ho lidé ve Vietnamu uznávali v budoucnu: *Lidé se dívají na nevzdělané osoby z patra*³⁹. Vzdělání tedy přináší jeho nositelům i vyšší status a lepší postavení ve společnosti stejně jako některá povolání.

*„Musím tvrdě pracovat, abych měl v budoucnu dobrou práci. Myslím, že rodiče byli poznamenáni jejich životem, moje země má neobvyklou historii, lidé neměli práci, jídlo, materiál, ... všechno patřilo vládě.“*⁴⁰ (Le, M, 29 let)

³⁹ Překlad autorky z anglického originálu: *People will look, no education person down.*

⁴⁰ Překlad autorky z anglického originálu: *I had to try hard study for the job in my future, I think the parent was affected in their lives, my country had a history was unusual, people don't had a job, food, material... every thing had to below the goverment.*

5.3 Možnost komparace?

Již výše jsem se zabývala otázkou, zda je vůbec možné komparovat dvě odlišné skupiny Vietnamců, žijících ve vzdálených částech světa, na dvou odlišných kontinentech a s kompletně jinou osobní historií. Vietnamci v Čechách jsou navíc silně ovlivněni i jinou než vietnamskou kulturou. Na druhou stranu je v dnešním světě jen těžko možné říct, že by lidé žijící na jednom místě byli ovlivňováni pouze svým vlastním způsobem života.

Shrňme-li společné body obou skupin v kostce, jedná se o společný původ rodičů – aneb rodiče obou skupin informantů jsou Vietnamci, kteří se narodili a vyrostli ve Vietnamu. Další charakteristikou je vliv těchto rodičů na vzdělání dětí, jejich velká podpora, která z pohledu některých informantů hraničí s nátlakem. Tlakem na vlastní děti, aby studovaly, aby byly v budoucnosti něčím víc a získaly toho víc pro sebe i pro celou rodinu. Nabízela by se pravděpodobně otázka, více čeho? Z odpovědí obou skupin informantů vyplývá, že více než měli jejich rodiče. Ať už se jedná o představu, že se budou mít v jiné (české) zemi lépe a proto mají studovat nebo, že se mají mít lépe ve Vietnamu a studium jim pomůže – rodiče obou skupin věří, že pro jejich děti je studium to nejlepší a prakticky jediné, co jim může zajistit lepší život, úspěšnou práci a hlavně finanční zabezpečení.

Dalším společným bodem je patrně skutečnost, že v budoucnosti, která následovala nebo bude následovat po dokončení studia, si jsou obě skupiny informantů vědomi toho, že přímé propojení jejich studia a pracovního zaměření nemusí být jisté a nemusí k němu vlastně vůbec dojít. Zatímco v Čechách to některé vede k ukončení studia či představě, že již studium nepotřebují. Participantů na výzkumu z Vietnamu věří, že jim vysokoškolský titul otevře dveře a pomůže v jednání s lidmi. Mohli bychom říci, že díky němu získají vyšší vertikální pozici ve společnosti. Vzdělání jim díky tomu dává v symbolické rovině lepší status.

Hlavním a neopomenutelným rozdílem je ale bezpochyby migrace. Nikoliv však samotný vliv migračního procesu na vzdělání a tlak rodičů, ale ta možnost, kterou mladým Vietnamcům v Čechách přináší. To by teoreticky mohlo být důvodem, proč

zástupci cílové skupiny ve Vietnamu vidí ve vzdělání stejně jako jejich rodiče cestu k úspěchu, zatímco postoj banánových dětí se zdá být vlažnější. Oni už totiž v tom lepším světě dle jejich pohledu žijí a vděční jsou za to svým rodičům, kteří emigrovali. Stírá se u nich díky tomu například přístup k cizímu. Vietnamci v Čechách ač neustále čelí tomu, že jsou jiní – fenotypově jinak vypadají, takže se jim velmi špatně bude dařit splynout s davem. Ve skutečnosti nejsou v tak důrazném odlišení od Čechů jako Vietnamci ve Vietnamu od ostatních cizinců. Zatímco pro Vietnamce v Čechách je umět český jazyk prakticky nezbytnost. Studují a snaží se o dobré výsledky, protože se jedná o jejich propojení s českou společností, ve které žijí a která jim dává další pohled na svět vedle optiky jejich rodiny. Vietnamci ve Vietnamu toto získávají, až díky osvojení si anglického jazyka.

V pohledu na důležitost různosti vzdělání vidím jazyk u obou skupin jako velmi důležitý – český jazyk dává skupině banánových dětí možnost žít v české společnosti, najít si zde přátele, partnery i zaměstnání. Ovládnutí jazyka a s ním dalších schopností a know how české společnosti je to, co tvoří banánové děti banánovými dětmi. Stejnou moc má anglický jazyk ve Vietnamu, otevírá možnosti a dveře do budoucnosti, i mysl svých nositelů. Hodilo by se zde použít staré přísloví: „Kolik jazyků umíš, tolikrát jsi člověkem“.

Asi nejzajímavějším rozdílem při sledování a opětovném pročitání rozhovorů s informanty bylo jakési vnitřní uvědomění informantů z Vietnamu, které jsem u banánových dětí postrádala. Vysvětluji si ho zejména současným stavem legislativy i systémového uspořádání Vietnamské socialistické republiky. Informanti se měli tendenci vyjadřovat ke stavu škol a přístupu ke vzdělání, který ve Vietnamu panuje, a to bez toho, že bych se na tuto otázku přímo ptala – většinou ve chvíli, kdy jsem na závěr pokládala pouze poslední dotaz, zda by ještě chtěli něco doplnit. Níže bych ráda představila závěr rozhovoru s nejmladší účastnicí výzkumu – s jejím věkem je spojena samozřejmě i určitá idyličnost, každopádně je možná až zvláštní, že například tato dívka nikdy neopustila hranice Vietnamu:

„Škola je místo, kde studuješ, kde získáváš přátele, kde najdeš lásku. Mnoho lidí teď přemýšlí o odchodu ze školy hned, jak to bude možné, a neuvědomují si, že:

Za prvé, jsi šťastný, že máš šanci studovat.

Za druhé, jsi šťastný, když máš peníze na studium.

Za třetí, nemusí se starat o nic víc než spánek, učení a jídlo.

Za čtvrté, nemusíš čelit těžkému životu kolem.

Za páté, máš šanci objevovat svůj život jako student.

Zatímco si někteří stěžují na vzdělání ve Vietnamu, přemýšlím o Iráku, jak těžké to tam děti mohou mít. Mnoho z nich nemůže jít do školy a mohou opravdu zemřít každou chvíli. Namísto toho, abychom byli pesimističtí ohledně vzdělání, studia a změn, nečekejme na ostatní, udělejme to sami. Já chci studovat a pár let pracovat v cizině, abych získala zkušenosti a přinesla je zpět do své země. Nikde není lépe než v tvém rodném městě. Změním ho k lepšímu.“⁴¹ (Mai, Ž, 18)

⁴¹ Překlad autorky z anglického originálu: *School is where you study, where you make friends, where you find your love. Many people now are wondering to go out of school as soon as they can and don't acknowledge that: First, You are lucky to have a chance to study. Second, You are provided with money to study. Third, You don't have to worry about anything: sleeping, studying and rating. Fourth, You don't have to face the hard life out there. Fifth, You have a chance to experience your life as a student. While complaining about education in Vietnam, think about Iraq and how hard children there could be. Many of them can not go to school and they may even die any time. Instead of being pessimistic about education, study and change it. Don't wait for others, do it yourself. For me, I want to study abroad and have some years working there to gain experiences and bring it back to my country. No where is better than your hometown. I will change it for the better. (Ž 20)*

6 PÁR SLOV K DISKUZI

Předchozí kapitola byla věnována praktickému zhodnocení analyzovaných dat, níže je tedy vhodné tyto informace zasadit do kontextu dostupných empirických i teoretických znalostí k tématu. Přestože tato data nemohou být jako výsledky kvalitativního šetření kvantifikována a zobecňována na celou vietnamskou populaci v Čechách a ve Vietnamu, je důležité se na ně podívat v kontextu soudobé literatury a vědění.

Jedním z diskutovaných témat, již v teoretické části byl vliv výchovy na jedince a celkově jako determinantu vztahu i přístupu ke vzdělání. Ve výzkumu je ukázáno, jak výrazný vliv mají na své vietnamské informanty jejich rodiče. Zmiňovali ho informanti v Čechách i ve Vietnamu. U obou skupin se jednalo o výraznou podporu ze strany rodičů, která mohla hraničit až s nátlakem na lepší výsledky a výkon ve vzdělávacím procesu. O tomto stavu ovšem informanti hovořili velmi pozitivně. Zmiňovali, že cítí vděčnost ke svým rodičům. Objevilo se i označení tohoto stavu jako dluhu. K podobnému závěru ve svých pracích dochází i čeští badatelé jako například Suralová (2014). Zejména ve výpovědích z Vietnamu se dá vysledovat i vztah k ideologiím a představám, které vzdělání evokuje. Spatřovat v nich můžeme některé z konfuciánských myšlenek, například důležitost rodiny a podřízenost dětí vůči rodičům.

Celkově je vietnamská rodina hodně soudržná a svá pouta přenáší nejen na členy rodiny ve Vietnamu, ale i mimo něj (Tingvolda a kol. 2012b), což je i jedním z projevů rodinné migrace. Tento přenos je v dnešní globálně propojené informační společnosti usnadněn skrze sociální sítě a internet. Právě díky tomu by patrně mohlo docházet nejen k zachování zmíněných vazeb mezi širšími příbuznými, ale také řady tradic a zvyklostí, ať už společenských, hodnotových či náboženských. Zároveň přetrvávají i závazky a tlak rodiny (Tingvolda a kol. 2012a), které mají dosah skrze tisíce kilometrů. Ty jsou udržovány i pravidelným zasíláním remitencí příbuzným do země původu. Závazek nebo jakýsi dluh, který ke svým rodičům vietnamské děti cítí, může mít tedy základy již v kohezi vietnamské rodiny. Nehledě na to, že je znásoben i vděkem

vyplývající z skutečnosti, že jejich rodiče opustili rodnou zemi, aby jim zajistili lepší budoucnost (Souralová 2014: 82-86). Podobný pocit provinilosti u dětí vietnamských migrantů, byl zaznamenán ve výzkumech i mimo Českou republiku (Stuchlíková, Vokrojová 2015: 15).

U informantů z řad banánových dětí byl zmiňován pocit vděčnosti, jejich rodiče s nimi přeci žijí tady, aby se mohli mít lépe – zde se závěry výzkumu shodují s daty Adély Souralové (2014). Děti jsou považovány za klíčové pro sociální integraci Vietnamců, od druhé generace se navíc očekává, že by mohla zásadně proměnit obraz Vietnamců i jejich ekonomickou činnost v České republice (Hofírek, Nekorjak 2012). Díky škole se Vietnamci postupně integrují do české společnosti, a to po stránce sociální, kulturní, identifikační i institucionální (Jánská a kol. 2011). Zde se dostáváme, k druhému bodu výzkumného šetření a to jsou individuální potřeby jedince, ty jako by se z hlediska interpretace mnohdy dostávaly do pozadí, kde v popředí je právě úspěšná integrace a další život.

Odkud se ale toto bralo u informantů ve Vietnamu? Zmiňovali například to, že jejich rodiče neměli takové možnosti, že život ve Vietnamu je náročný a jejich rodiče pro ně chtějí to nejlepší. Jedno z vysvětlení, které se nabízí společně pro obě skupiny, plyne z výše popsaného vlivu konfucianismu, který mimo jiné vyžaduje i důslednou poslušnost dětí vůči rodičům (Hong 2010: 255). Jednou ze základních charakteristik Vietnamců ve Vietnamu i České republice je kolektivní koheze skupiny (Martínková 2010), pojetí rodiny a společnosti jako celku, které je velice odlišné od našeho středoevropského vnímání. Právě rodina hraje v rámci vzdělávání mladého Vietnamce v jeho pohledu důležitou úlohu. Díky rodinné migraci (Cooke 2008, Evergeti, Ryan 2011: 356) často dochází k zachování vazeb mezi příbuznými a jejich vzájemnému upevňování, což ovšem umožňuje i silnější přenos rodinných vazeb, rolí a stereotypů spojených s žitými skutečnostmi. Zároveň to pomáhá udržet charakteristické kulturní atributy, což se může promítnout i do percepce edukace a právě tu konfucianismus silně ovlivnil.

Mezinárodní výzkumy dokládají, že existují patrné rozdíly mezi výchovou a vzděláním vietnamských dívek a chlapců. Stejně jako existuje odlišné postavení těchto

dvou kulturních pohlaví. Ve vietnamské rodině jsou genderové role silně rozděleny a toto rozdělení přetrvává i u migrantských skupin (Kibria 1993). Výzkumy těchto skupin například poukazují na to, že na dívky jsou kladeny vyšší nároky a uplatňována větší kontrola než na chlapce (Rosenthal 1996), což může zapříčiňovat i lepší školní výsledky dívek (Zhou, Bankston 2001; Bankston 1995). V Čechách například dívky přiznávají, že je pro ně vzdělání velmi důležité, přestože na začátku byly ke studiu na gymnáziu přinucené rodinou (Hubertová 2016:12).

Svým postojem k uplatnitelnosti svého vysokoškolského vzdělání ovšem informanti jen potvrzují trend dnešní doby, a sice současnou malou uplatnitelnost vysokoškoláků v oboru studia. Nedá se sice přímo říci, že by se přibližovali takzvaným překérním intelektuálům (Rambach, Rambach 2001 v Keller, Tvrdý 2008:78-80), ale sami žijí v očekávání toho, že vystudovaný obor nebudou pravděpodobně provozovat. Každopádně na rozdíl od České republiky, kde se postupně symbolická rovina vysokoškolského titulu v očích mladých Vietnamců ztrácí, ve Vietnamu je velmi důležitá a může ovlivnit postavení jedince ve společnosti. Souviset by to mohlo s celkovou symbolickou rovinou školství.

To je ve Vietnamu považováno za velmi důležité a prokazatelně se to odrazilo i na uvědomělých odpovědích některých informantů. Ti považovali vzdělání například za cestu k lidskosti, možnost otevření obzorů a naplnění sebe sama. Právě zde vidím spojení s původními konfuciánskými myšlenkami, které se u banánových dětí již tolik neobjevují. Celkově to můžeme spojit s respektem ke školskému systému a vzdělání, který informanti v Čechách postrádají. Od rodičů byli sice vedeni k touze po vzdělání, ale v jejich pohledu nenajdeme takovou zainteresovanost do situace například v českého školství, jako mají informanti z Vietnamu. To může být samozřejmě způsobeno tím, že vyrůstají v českém prostředí, kde jak bylo ukázáno na příkladu výzkumů, je velmi nízký respekt ke školství (MŠMT 2009; Dolton, Marcenaro-Gutierrez a kol 2013: 31).

Tématem, které si zaslouží pozornost je jazyk. Přestože jazyk můžeme považovat za součást výchovy, jelikož dítě se povětšinou učí jazyk svých rodičů a ten následně označuje za mateřský. V případě informantů v Čechách je diskutabilní, zda tím hlavním

mateřským jazykem je vietnamština či čeština. Ve Vietnamu se informanti naopak velmi často snaží na kvalitní úrovni ovládnout anglický jazyk, který pro ně znamená lepší uplatnění, ale i získávání informací a intelektuálního naplnění. Výběr anglického jazyka jako důležitého ukazatele úspěšnosti pro budoucí život není nijak překvapivý, jelikož se dnes stává *lingvou frankou* jihovýchodní Asie (Kirkpatrick 2010).

Jak bylo ukázáno na několika místech v teoretické části práce, jazyk je důležitou součástí lidského společenství a výdobytkem naší komunikace, schopnost artikulované řeči nás navíc odlišuje od zvířat (Budil 2006). Navíc to jaký jazyk a jazykové kódy užíváme, často dotváří naši žitou realitu a dává nám základní kapitál, s nímž přicházíme do společenské interakce (Bernstein 1967). S jazykem zde souvisí ještě jedna věc, a to jsou jména. Zajímavé je, že Vietnamci v České republice používají často české pseudonymy, které mohou být mylně zaměňovány za jméno. Mnoho lidí, tak žije v domněnce, že vietnamští rodiče dávají svým dětem česká jména. Ta jsou ve skutečnosti většinou pouze neoficiální a děti mají oficiálně vietnamské jméno, které mají zapsané v rodném listě. Pro snazší komunikaci v českém prostředí, ale využívají svůj pseudonym. Podobně ve Vietnamu se můžeme setkat s tím, že začnou mladí Vietnamci používat anglickou přezdívku. Tato neoficiální jména slouží k usnadnění komunikace v jiném než vietnamském jazyce, jelikož vietnamština je jazykem vokálním, má šest různých tónů a výslovnost oficiálních jmen tak pro jejich nositele tvoří v kontaktu s jiným než vietnamským prostředím řadu problémů a nepříjemností (Bednárová 2016).

7 ZÁVĚR

Diplomová práce je výsledkem nejen mé práce v posledních několika měsících ale prakticky celého dvouletého magisterského studia. Nezapírám, že jsem se tématu věnovala a snažila se načerpat řadu informací i v rámci dílčích úkolů v ostatních předmětech. Byla-li například možnost zvolit si knihu k recenzi na vybrané téma, vždy jsem sáhla po literatuře, která by se mi mohla k diplomové práci hodit. Výsledkem je text, který se pokusil reagovat na současné diskuze v tématu vietnamských žáků na českých školách, vietnamské migrace a pojetí vzdělání – jakési idey vzdělanosti, kterou by Vietnamci na základě spojení s konfuciánskými myšlenkami mohli mít.

Práce stojí na myšlenkách sociálního a kulturního determinismu, kdy je jedinec ovlivňován primárně výchovou a prostředím, ve kterém vyrůstá. Zatímco jedna část informantů pochází přímo z Vietnamu, druhá vyrůstala v České republice. Jeden z rozdílů mezi těmito dvěma částmi světa byl nastíněn v teoretické části odlišným postojem k vzdělání a osobnosti učitele, kdy se současná Česká republika vyznačuje nízkým respektem a nevelkým oceněním instituce vzdělávání. Oproti tomu ve Vietnamu je stále cítit silná úcta k osobě učitele a škole.

Cílem práce tedy bylo popsat vnímání vzdělání a vzdělávacího systému z pohledu mladých Vietnamců v Čechách i Vietnamu a porovnat jejich vzájemné zkušenosti i myšlenky. V rámci interpretace dat vznikly tři kategorie, kdy bylo na vzdělávání nahlíženo z hlediska rodiny, osobních potřeb a budoucnosti. Za nejvíce problematický bod práce považuji rozhodnutí pokračovat v práci formou komparativního výzkumu – rozšíření mého dosavadního šetření o informanty z Vietnamu. Obzvláště obtížné je totiž definovat cílovou skupinu, tak aby byla srovnatelná a účelná pro potřeby výzkumu. Výhodou mi ovšem byla znalost tamějšího prostředí, jelikož jsem sama ve Vietnamu určitý čas žila a věřím, že jsem měla díky tomu možnost oslovit informanty, kteří vyhověli nastaveným kritériím dané cílové skupiny. Ztotožňuji se s myšlenkou, že komparace nám pomáhá lépe pochopit jevy, s nimiž se setkáváme a srovnání Vietnamců v oblasti vzdělávání žijících v různých částech světa by mohlo být přínosem

právě k diskuzi týkající se mezikulturních vlivů a migrace. Práce by tím mohla obohatit diskuzi týkající se vzdělávání vietnamských migrantů v České republice.

První skupina informantů vyrůstající v Čechách je v textu často označována termínem banánové děti. Jedinci, kteří se sice narodili vietnamským rodičům a vyrůstali ve vietnamské rodině, ale z velké části je jejich život ovlivňován českou společností. Výzkum se zde pokusil komentovat tezi, která říká, že jedním z hlavních vlivů na úspěšné výsledky mladých vietnamských žáků v Čechách je velká snaha a péle vyplývající z touhy rodičů zapadnout nejlepším způsobem do české společnosti. Skutečně dle odpovědí informantů docházelo ze strany rodičů k velkému tlaku na jejich studijní výsledky. Zároveň s tím, ale vznikala i bariéra mezi rodiči a dětmi, které byly ovlivněny střetem s českým prostředím. U druhé generace se tímto způsobem střetává tvrdohlavý tradicionalismus rodičů s touhou po osobní svobodě mladých jedinců.

Informanti z Vietnamu měli s rodiči a vzděláním podobnou zkušenost. Roli zde sice nehrála touha po úspěchu dítěte v cizí zemi, ale touha po úspěchu ve vlastní zemi. Obě skupiny informantů vidí vysvětlení v touze rodičů po úspěchu a lepší budoucnosti svých dětí. Vzhledem k společnému původu rodičů a historii Vietnamu se ale domnívám, že kořeny této touhy po vzdělání nalezneme mnohem hlouběji. Tyto myšlenky by mohly plynout z konfuciánské tradice, kterou dosud v jihovýchodní Asii můžeme sledovat.

Zajímavou spojitost nalézám v potřebě jazyka jako nezbytného nositele vzdělanosti dané společnosti. Pro vietnamské děti je nezbytný český jazyk, aby se mohly vzdělávat v České republice, takzvaně zapadnout mezi české žáky a později v dospělosti nalézt v Čechách uplatnění. Vietnamští informanti za takový jazyk naopak označují anglický jazyk, který jim otevírá nové obzory a možnosti. Označit bychom to mohli za typ životní strategie.

V jednání informantů vidím dvě hlavní linky. Za prvé výše zmíněné životní strategie, kdy nejde pouze o strategie jejich vlastní nýbrž i jejich rodin, ať už jsou ovlivněny rodinou migrací či mnohdy náročným životem ve Vietnamu. A za druhé vliv ideologie a socio-kulturního prostředí, v němž jedinci vyrůstají. Vzhledem k tomu, že jevy ve společnosti nevznikají ad hoc, považuji například vznik fenoménu úspěšnosti

vietnamských dětí na českých školách za spojení několika kauzálních příčin – zejména touhy uspět v nové zemi a respektu ke vzdělanosti vyplývající z ideologické tradice konfucianismu.

Jak bylo ukázáno výše v rámci komparace celého výzkumu, můžeme nalézt mnoho různých podobností mezi mladými Vietnamci v Čechách a ve Vietnamu. Někdo by mohl dokonce namítnout, že bychom mohli nalézt mnoho takových podobností mezi mladými Čechy v České republice a Vietnamci ve Vietnamu – a měl by patrně pravdu. Mladí lidé žijí v očekávání lepší budoucnosti, ke které dostanou jako první nástroj školu a učení. Jejich rodiče je podporují a záleží jim na dobrých výsledcích potomků. Takový popis by bezpochyby měl sedět na všechny mladé lidi z funkčních rodin na celém světě. Odlišují je drobné nuance, které nemusíme na první pohled v popisu dat z výzkumu vidět, ale vyvstávají ve chvíli, kdy máme možnost je analyzovat za pomoci známých teorií a komparovat s recentními informacemi z literatury.

8 POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE

- Bednářová, Lenka. 2016. Jmenuji se Phuoc, ale říkej mi Lucky. *Anthropologia Integra*. 7(2): 67-74.
- Budil, Ivo. 2003. *Mýtus, jazyk a kulturní antropologie*. Praha: Triton.
- Butler, Judith. 1990. *Gender Trouble*. London: Routledge.
- Bendl, Stanislav a kol. 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů v oboru*. Praha: Grada.
- Benedictová, Ruth. 1999. *Kulturní vzorce*. Praha: Argo.
- Bernstein, Basil. 1971. *Class, codes and control*. London: Routledge and Kegan Paul Ltd.
- Brouček, Stanislav. 2003. *Aktuální problémy a adaptace vietnamského etnika v ČR*. Praha: Etnologický ústav AVČR.
- Buriánek, Jiří. 1996. *Sociologie*. Praha: Fortuna Libri.
- Cooke, Thomas J. 2008. Migration in a family way. *Population, space and place*, 14: 255-265.
- Crawford, Ann Caddell. 1968. *Customs and Culture of Vietnam*. Japan: Charles E. Tuttle Co. Publisher.
- Čábalová, Dagmar. 2011. *Pedagogika*. Praha: Grada.
- Černík, Jan. 2006. Vietnamští žáci na základních školách: náčrt problémů a přístupů. In: J. Černík a kol., eds., *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Jinočany: H&H, 169-177.
- Dang, Nghien Van a kol. 2000. *Ethnic Minorities in Vietnam*. Hanoi: The Gio.
- Dolton, Peter. Oscar Marcenaro-Gutierrez. 2013. *Global teacher status index*. Varkey GEMS foundation. [online] cit. dne 10. 3. 2018 Dostupné z www.varkeyfoundation.org.
- Ep-Nuffic. 2015. The Vietnamese education system described and compared with the Dutch systém. [online] cit. dne 20. 3. 2018 dostupné z: www.nuffic.nl.
- Evergeti, Venetia, Louise Ryan. 2011. Negotiating transnational caring practices among migrant families. In: K. Alebert a kol., eds., *Gender, generation and the family in international migration*. Amsterdam: Amsterdam university, 355-373.

- Freidingerová, Tereza. 2014. *Vietnamci v Česku a ve světě: migrační a adaptační tendence*. Praha: Slon.
- Goffman, Erving. 2003. *Stigma: poznámky o způsobech zvládnání narušené identity*. Praha: Slon.
- Goffman, Erving. 1999. *Všichni hrajeme divadlo: sebe prezentace v každodenním životě*. Praha: Studio Ypsilon.
- Guest, Greg, Arwen Bunce a Laura Johnson. 2006. How many interview are enough?: An experimental with data saturation and variability. *Field methods*, 18: 59-82.
- Hayden, Martin, Lam Quang Thiep. 2006. A 2020 Vision for higher education in Vietnam. *International Higher Education*. 44: 11-13.
- Hendl, Jan. 2005. *Kvalitativní výzkum, základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Hofírek, Ondřej, Michal Nekorjak. 2012. Vietnamští imigranti v českých velkoměstech – Integrace přistěhovalců z Vietnamu. In: M. Rákoczyová a R. Trbola, eds., *Sociální integrace přistěhovalců v České republice*. Praha: Sociologické nakladatelství, 198-248.
- Holeček, Václav, Jana Miňhová a Pavel Prunner. 2007. *Psychologie pro právníky*. Plzeň: Aleš Čeněk, s.r.o.
- Huang, Hui-Chen Grace, Gove, Mary. 2012. Confucianism and Chinese Families: Values and Practices in Education. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(3): 10-14.
- Hubertová, Lucie. 2016. Jak uvažují nad svou identitou mladé Vietnamky žijící v České republice. *E-psychologie*, 10(2): 1-17.
- Chráška, Miroslav. 2007. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada.
- Iacono, Valeria Lo, Paul Symonds a David H. K. Brown. 2016. Skype as a tool for qualitative research. *Sociological research online*, 21 (2): [online] cit. dne 15. 4. 2018 dostupné z: <http://www.socresonline.org.uk/21/2/12.html>.
- Jánská, Eva a kol. 2011. Možnosti výzkumu integrace dětí Vietnamců v Česku: Příklad základní školy Praha-Kunratice. *Geografie*, 116(4): 480-496.

- Keller, Jan, Lubor Tvrđý. 2008. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Kibria, Nazli. 1993. *Family Tightrope: The changing lines of Vietnamese Americans*. Princeton: Princeton University Press.
- Kirkpatrick, Andy. 2010. *English as a lingua franca in ASEAN: A multilingual model*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Kocourek, Jiří. 2006. Vietnamci v ČR. In: Leotiyeva Yana, ed., *Menšinová problematika v ČR: Komunitní život a reprezentace kolektivních zájmů (Slováci, Ukrajinci, Vietnamci, Romové)*. Sociologický ústav Akademie Věd ČR: Praha, 46-62.
- Konfuciový hovory*. [online] cit. dne 21. 12. 2017 dostupné z: <http://followers.thcnet.cz>
- Kosíková, Věra. 2011. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada.
- Kyung, Hee Kim. 2007. Exploring the Interactions between Asian Culture (Confucianism) and Creativity. *Journal of Creative behaviour*. 41(1): 28-53.
- London, Jonathan D. 2011. Education in Vietnam: historical roots, recent trends. In: *Education in Vietnam*, J. D. London, ed., Singapore: Institute of Southeast Asian studies, 1-56.
- Martínková, Šárka. 2010. *Vietnamská komunita v Praze*. Praha: Muzeum hlavního města Prahy.
- Moore, Henrietta L. 2001. Co se stalo se ženami a muži? *Cargo* (3,4): 174-197.
- MŠMT (2009): *Analýza předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pro zkvalitňování jejich práce*. [online] cit. dne 15. 4. 2018 dostupné z: www.msmt.cz
- Nakonečný, Martin. 2009. *Sociální psychologie*. Praha: Academia.
- Nguyen, Van Hue a kol. 2013. *Giáo trình tiếng Việt cho người Hàn Quốc Nước Ngoài: Vietnamese as a second langure*. Nhà Xuất Bản Đại Học Quốc Gia: Ho Chi Minh City.
- Nguyen, Phuong-Mai, Terlouw Cees a Albert Pilot. 2006. Culturally appropriate pedagogy: the case of group learning in a Confucian Heritage Culture context. *Intercultural Education*. 17(1): 1-19.

- Okely, Judith. 1978. Privileged, schooled and finished: Boarding Education for Girls. In: S. Ardener, ed., *Defining Females: The nature of women in society*. New York: Willey, 109-139.
- Ortner, S. B. 1998. Má se žena k muži jako příroda ke kultuře? In L. Oates-Indruchová, ed., *Dívčí válka s ideologií: Klasické texty angloamerického feministického myšlení*. Praha: Slon, 89-114.
- Pechová, Eva. 2007. *Migrace z Vietnamu do České republiky v kontextu problematiky obchodu s lidmi a vykořisťováním*. Praha: La Strada Česká republika, o. p. s.
- Phan, Tan. 2005. Interdependent Self: Self-Perceptions of Vietnamese-American Youths. *Adolescence*, 40(158): 425–441.
- Phan, Le Ha. Que Van Phan. 2006. Vietnamese educational morality and the discursive construction of english language teacher identity. *Journal of Multicultural Discourses*, 1(2): 136-151.
- Phu, Hop Mai. Jun Wu Yang. 2013. The current situation of Vietnam education. *Social Sciences*. 2(6): 168-178.
- Průcha, Jan. 1996. *Moderní pedagogika: Věda o edukačních procesech*. Praha: Portál.
- Průcha, Jan, Eliška Walterová a Jiří Mareš. 2009. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Rosaldo, M. Z. 1974. Introduction. In: M. Z. Rosaldo a L. Lamphere, eds., *Woman, Culture, and Society*. Stanford: Stanford University Press, 1-15.
- Rosenthal, Doreen. 1996. Vietnamese adolescents in Australia: Relationships between perceptions of self and parental values, Intergenerational conflict, and gender dissatisfaction. *International journal of Psychology*, 31(2): 81-92.
- Rosenthal, Robert. Lenore Jacobson. 1968. Pygmalion in the classroom. *The urban review*. 3(1): 16-20.
- Russell, Bernard. 2006. *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches*. New York: Altamira.
- Slupski, Zbigniew. 2006. Konfucianismus. In: O. Lomová a Z. Černá, eds., *Harmonie a vyváženost: Eseje z čínské kultury*. Praha: Vutium, 111-122.

- Souralová, Adéla. 2013. „She gave us family life“: Vietnamese immigrante families and their czech nannies redefining relatedness. *Urban People/Lidé města*. 15 (2): 257-278.
- Souralová, Adéla. 2014. Vzdělané dítě jako úspěšné naplnění migračního a rodičovského projektu? Vietnamské matky, jejich děti a vzdělanostní aspirace. *Sociální studia*. Katedra sociologie FSS MU, 2/2014: 75–97.
- Strouhal, Martin. 2010. K morálním a pedagogickým aspektům Durkheimova pojetí socializace. *Pedagogický časopis* 1/2010: 25-48.
- Strouhal, Martin. 2013. *Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny*. Praha: Grada.
- Stuchlíková, Iva, Nela Vokrojová. 2013. Kulturní rozdíly v učební motivaci žáků – specifikum vietnamské kultury. *Pedagogika*, 63(1): 5-24.
- Sullivan, Jessica R. 2012. Skype: An appropriate method of data collection for qualitative interviews? *The Hilltop Review*, 6(1): 54-60.
- Šedová, Klára, Roman Švaříček. 2013. Jak psát kvalitativně orientované výzkumné studie. Kvalita v kvalitativním výzkumu. *Pedagogická orientace*, 23 (4): 478-510.
- Švaříček, Roman, Klára Šedová. 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Tingvolda, Laila a kol. 2012a. Parents and children only? Acculturation and the influence of extended family members among Vietnamese refugees. *International Journal of Intercultural Relations*, 36: 260– 270.
- Tingvolda, Laila a kol. 2012b. Seeking balance between the past and the present: Vietnamese refugee parenting practices and adolescent well-being. *International Journal of Intercultural Relations*, 36: 563– 574.
- Tiňo, Josef. 2010. Základné náboženské predstavy v starej Číně. *Radosť a nadej*. 13(2): 4-9.
- Vertovec, Steven. 2007. *Circular Migration: the way forward in global policy?* [online] cit. dne 10. 4. 2018 dostupné z: www.imi.ox.ac.uk.
- Vlček, Petr. 2015. Srovnávací výzkum v pedagogice: některé úvahy o metodologii problémového přístupu. *Pedagogická orientace*, 23 (3): 394-412.

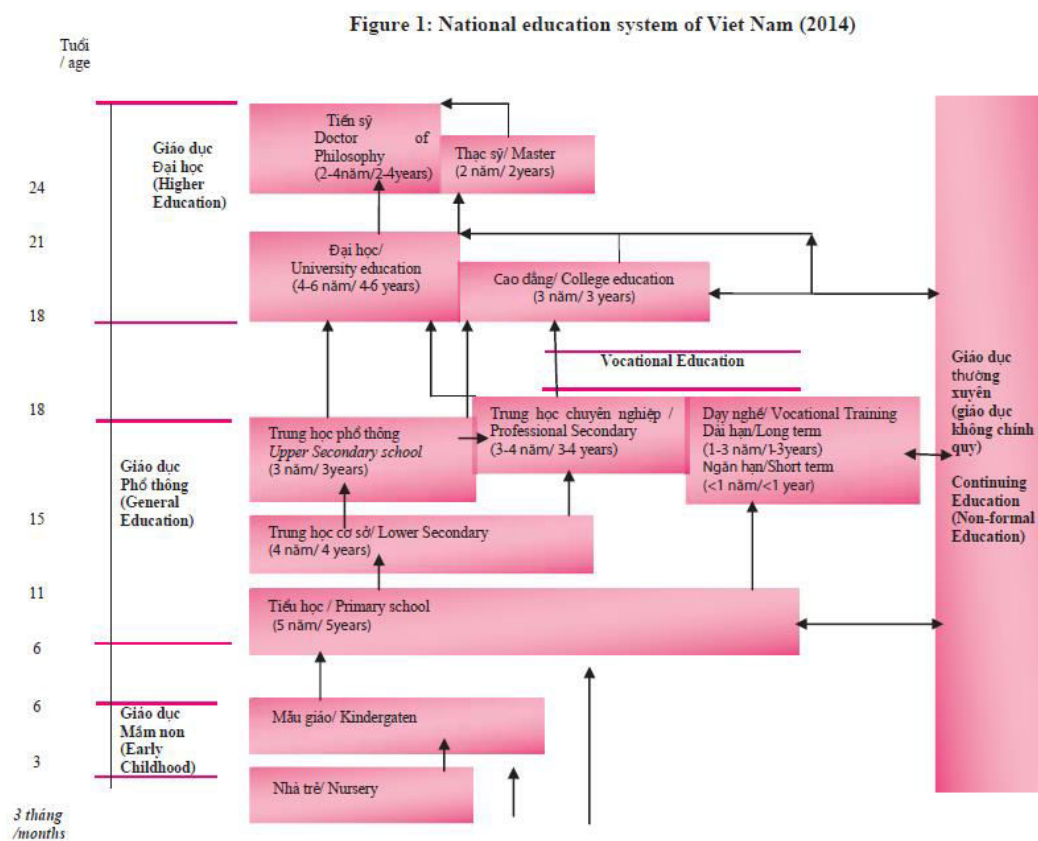
Wayne, Dennis. 1951. A Further Analysis of Reports of Wild Children. *Child development*. 22(2): 153-158.

Zastupitelský úřad ČR v Hanoji. 2017. *Souhrnná teritoriální informace Vietnam*. [online] cit. dne 19. 4. 2018 dostupné z: www.businessinfo.cz/vietnam.

Zhou, Min, Carl L. Bankston. 2001. Family Pressure and the Educational Experience of the Daughters of Vietnamese Refugees. *International migration*, 39 (4): 133-151.

9 PŘÍLOHY

9.1 Struktura systému vzdělávacích institucí VSR⁴²



⁴² Zdroj: MOET. 2015. Vietnam national education for all 2015 review. Hanoi: MOET, strana 7.

9.2 ČR vs. VSR v bodech

V příloze 9.2 jsou v několika bodech shrnuty základní podobnosti a rozdíly mezi Vietnamem a Českou republikou⁴³.

- Stejně jako v Čechách je školství řízeno Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), náleží tato sekce ve Vietnamu do pravomocí MOET.
- Předškolní vzdělávání je ve Vietnamu rozděleno podobně jako v Čechách – tříletá mateřská škola a před ní případné jesle. Podobným způsobem fungují i soukromé a státní předškolní zařízení, která jsou i v ČR velmi častá.
- Hovoříme-li o základním školství v České republice, považujeme za základní školu – povinnou školní devítiletou docházku, první a druhý stupeň ZŠ. Ve Vietnamu se za základní stupeň vzdělávání považuje pouze prvních pět let edukace do cca deseti let života, po jehož ukončení dítě přechází na nižší střední stupeň. Podobnost můžeme spatřovat mezi přechodem z nižšího středního stupně na vyšší, kdy žáci skládají zkoušky – stejně jako mnohdy skládají zkoušky žáci při přechodu z deváté třídy.
- Jeden z velkých rozdílů přichází zejména v podobě středoškolského vzdělávání, kdy na rozdíl od České republiky nejsou ve Vietnamu v rámci tohoto stupně zřízeny střední odborná učiliště. Většina žáků na středoškolském stupni tak absolvuje všeobecné vzdělávání. Část pokračuje na odborných středních školách.
- Obdobu našich učilišť ovšem nalezneme v neformální části vzdělávání – v rámci tréninkových center, do kterých může jedinec nastoupit po ukončení primárního stupně vzdělávání.
- Stejně jako v ČR skládají na konci studia střední školy žáci závěrečnou zkoušku. Velký rozdíl je, že ve Vietnamu jsou výhradně písemné, jsou bodovány a k jejich úspěšnému složení stačí 50 %.

⁴³ Informace ohledně školského systému v ČR jsou čerpány primárně ze Školského zákona 561/2004 Sb.

9.3 Kofuciovy hovory

Citace⁴⁴ některých výroků vypovídají o důležitosti vzdělání a vzdělávání v době jejich sepsání, určitou nesmrtelnost výroků a jejich uplatnitelnost i v současnosti.

V prvním uvedeném citátu je nastíněna hierarchie společnosti dle moudrosti a vzdělání:

- Privil Mistr Kchung: *Nejvyšší jsou ti, kdož se narosili moudří. Potom přijdou ti, kdož zmoudřeli učením. Po nich přijdou ti, kdož se musí namáhat, aby nabili učenosti. Konečně k nejnižší třídě obecného lidu náležejí ti, kdož se namáhají, aniž se kdy svedli učit.* (XVI/9)

Následující citace směřují naopak k otázce, co jsou to vědomosti a jak je důležité je získávat:

- Privil Mistr: *Jednou jsem strávil celý den bez pokrmu a celou noc beze spánku, abych přemítal. Bylo to zbytečné. Je lépe se učit.* (XV/30)
- Privil Mistr: *Joue, mám tě naučit, co je vědění? Vědění je uznat, když něco víš, že to víš, a když něco nevíš, uznat, že to nevíš.* (II/17)
- Privil Mistr: *Kdo se učí bez pozornosti, je ztracen. Kdo myslí bez učení je ve velkém nebezpečství.* (II/15)
- Tázal se C'-kung řka: *Proč byl Kchung Wen-c'6 nazván Wen (Vzdělaný)? Privil Mistr: Protože byl pilný a tak miloval učení, že se neostýchal sbírat vědomosti ani od lidí nižší třídy.* (V/14)
- Privil Mistr: *Učit se a včas si opakovat, čemu jsme se naučili, zdaž to není koneckonců potěšení?* (I/1)

Poslední vybraný citát se týká učitelů a jejich schopnosti využít dosavadních zdrojů učení k učení současnému:

- Privil Mistr: *Kdo může získat znalost nového oživením starého, je schopen být učitelem.* (II/11)

⁴⁴ Všechny citace jsou dostupné online z <http://followers.thcnet.cz>, citováno dne 19. 4. 2018.

9.4 Seznamy informantů

Tabulka č. 1 Informanti výzkumu v ČR

Pseudonym	Pohlaví	Věk	Vzdělání a současnost ⁴⁵
Nina	Ž	24	Ekonomické VŠ – nedokončeno
Hanka	Ž	22	Právnícké VŠ – probíhá
Lada	Ž	22	Ekonomické VŠ – probíhá
Týna	Ž	20	Ekonomické VŠ – probíhá
Linda	Ž	18	Gymnázium – probíhá
Katka	Ž	23	Ekonomické VŠ – probíhá
Anna	Ž	25	Ekonomické VŠ – nedokončeno
Terka	Ž	20	Gymnázium – probíhá
Manka	Ž	22	Chemie VŠ – probíhá
Lucka	Ž	21	Lékařské VŠ – probíhá
David	M	20	Ekonomické VŠ – probíhá
Tomáš	M	21	Právnícké/Mezinárodní vztahy VŠ – probíhá
Tibor	M	19	Gymnázium – probíhá
Robert	M	20	Stavební VŠ – probíhá
Pavel	M	25	Maturita - v současnosti podniká
Jakub	M	18	Gymnázium – probíhá
Filip	M	23	Ekonomické VŠ – probíhá
Luboš	M	23	Maturita - v současnosti podniká

Legenda: M = muž; Ž = žena

⁴⁵ Zjednodušený popis dosaženého/probíhajícího vzdělání v době sběru dat.

Tabulka č. 2 Informanti výzkumu ve Vietnamu

Pseudonym	Pohlaví	Věk	Vzdělání a současnost ⁴⁶
Phan	Ž	29	Strojírenství VŠ – probíhá, nyní v Japonsku
Kim	Ž	23	Cizí jazyky a literatura VŠ – probíhá
Lan	Ž	27	Antropologie VŠ – ukončeno Mgr., nyní učí AJ
Tuyet	Ž	25	Ekonomická VŠ – ukončeno Bc.
Mai	Ž	18	Střední škola – probíhá
Hai	Ž	19	Střední škola – probíhá
Le	M	29	Strojírenství VŠ – probíhá, nyní v Korey
Duy	M	23	Ekonomická VŠ – ukončeno Bc.
Dung	M	28	Strojírenství VŠ – probíhá
Tu	M	21	Cizí jazyky – probíhá
Thin	M	19	Střední škola – probíhá
Quan	M	20	Cizí jazyky – probíhá

Legenda: M = muž; Ž = žena

⁴⁶ Zjednodušený popis dosaženého/probíhajícího vzdělání v době sběru dat.

9.5 Struktura rozhovoru – Education and you⁴⁷

1) Who are you:

- How old are you?
- Where do you live in Vietnam?
- Have you got any siblings? (older/younger)
- Are you a student? Or do you have a job (in this case – which one)?

2) Your experience with school education:

- What is your first memory from school?
- What is your favourite memory from school and why?
- What is your worst memory from school and why?
- What was your favourite subject and why?
- What is your highest level of education?
- What is your majore/main subject? What do you study/did you studied? Have you ever traveled abroad or studied in foreign country?
- Do you need your education/school degree for your job? (for example a lot of people do some work and study something totally different)
- How did you spend your free time/leisure time during your school education years?
- Have you got some interesting or important memory about your teachers?

3) Your opinions about education:

- Do you think that education is important, if yes... why?
- What is the best occupation, what people can do and study?/What is the best job?
- Could you say five words, which are on your mind, when you see this word:
 - *School:*
 - *Family :*
 - *Teacher:*

4) If you want to say something about school, education of nurture, what is on your mind, feel free to do it:

⁴⁷ Struktura používaná při realizaci druhé části výzkumu – tedy s informanty z Vietnamu skrze sociální síť. Zkrácená obdoba této struktury byla použita i pro získání zájemců na survio.com.