

UNIVERZITA KARLOVA

HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

**Změna školního prostředí z hlediska psychologického rozvoje
a začleňování vietnamských žáků**

**Change in School Environment in Terms of Psychological
Development and Integration of Vietnamese Students“**

Diplomová práce

Vedoucí práce:

doc. Mgr. Pavlína Janošová, Ph.D.

Autor:

Bc. Ludmila Pěčová

Praha 2023

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní doc. Mgr. Pavlíně Janošové za její ochotu a cenné rady, které mi při vedení této práce poskytla.

Zároveň bych ráda poděkovala panu Janu Karelovi za jeho motivační podporu a čas, který mi věnoval. Děkuji také všem respondentům, kteří mi poskytli rozhovor.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou diplomovou prací „Změna školního prostředí z hlediska psychického rozvoje a začleňování vietnamských žáků“ vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány a že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Anotace

Tato diplomová práce se věnuje změně školního prostředí z hlediska psychického rozvoje a začleňování vietnamských žáků. V první teoretické části jsou vymezeny základní pojmy – adaptace, integrace cizinců, etnikum, migrace. V historickém kontextu se zabývá migrací Vietnamců na území České republiky. Nastíní specifika vietnamské kultury, včetně výchovy a vzdělávání vietnamských dětí.

Praktická část pomocí polostrukturovaných rozhovorů a s využitím metod kvalitativního výzkumu přinese hlubší pohled na problematiku vietnamských dětí, které migrovaly v období školní docházky. Vlivy, které ovlivňují vietnamské děti při změně kulturního, rodinného zázemí, jazykového vybavení a školního prostředí, mohou způsobit možné příčiny školního úspěchu nebo neúspěchu a integrace do společnosti.

Klíčová slova

Vietnamské děti, Vietnam, žáci-cizinci, migrace, integrace, adaptace, kultura, společnost, kvalitativní výzkum, rozhovory

Annotation

This master's thesis focuses on the change of school environment in terms of psychological development and the integration of Vietnamese students. The first theoretical part defines basic concepts such as adaptation, integration of foreigners, ethnicity, and migration. In a historical context, it explores the migration of Vietnamese people to the territory of the Czech Republic. It outlines the specifics of Vietnamese culture, including the upbringing and education of Vietnamese children.

The practical part, using semi-structured interviews and qualitative research methods, provides a deeper insight into the issues faced by Vietnamese children who migrated during their school attendance. Influences that affect Vietnamese children during changes in cultural, family background, language skills, and school environment may contribute to potential causes of academic success or failure and integration into society.

Keywords

Keywords: Vietnamese children, Vietnam, foreign students, migration, integration, adaptation, culture, society, qualitative research, interviews.

Obsah

| | |
|-------------------------------------------------------|----|
| Úvod | 8 |
| Cíl práce | 9 |
| 1 Vymezení základních pojmů a terminologie | 10 |
| 1.1 Adaptace | 10 |
| 1.2 Aktualizovaná koncepce integrace | 11 |
| 1.3 Integrace cizinců | 13 |
| 1.4 Etnikum | 14 |
| 1.5 Migrace | 14 |
| 2 Historie vývoje migrace Vietnamců v ČR | 15 |
| 2.1 Migrace Vietnamců do Československé republiky | 15 |
| 2.2 Migrace před rokem 1989 | 16 |
| 2.3 Migrace po roce 1989 | 19 |
| 3 Vietnamská komunita v ČR a současnost | 20 |
| 3.1 Vztah vietnamské komunity a majoritní společnosti | 20 |
| 3.2 Vietnamská komunita | 22 |
| 4 Vzdělávání dětí-cizinců – Vietnamců | 28 |
| 4.2 Vietnamci a školství v ČR | 36 |
| 4.3 Školství ve Vietnamu | 38 |
| 4.3.1 Mimika a gesta | 40 |
| 4.3.2 Kulturní zázemí | 41 |
| 4.3.3 Rodinné zázemí | 42 |
| 4.3.4 Tradice | 43 |
| II. Praktická část | 45 |
| 5 Cíl výzkumu | 46 |
| 5.1 Metodologie | 46 |
| 5.1.1 Charakteristika zkoumaného vzorku | 47 |
| 6 Provedení výzkumu | 51 |
| 6.1 Analýza dat | 52 |
| 7 Diskuze | 72 |

| | |
|-------------------|----|
| Limity | 79 |
| 8 Shrnutí | 80 |
| Poznatky | 81 |
| Závěr | 82 |
| LITERATURA/ZDROJE | 84 |
| Abstrakt | 92 |
| Přílohy | 94 |

Úvod

Rok od roku sledujeme vzrůstající trend migrace, kdy stále více cizinců opouští své rodné země ve snaze najít lepší životní podmínky a rozsáhlejší pracovní příležitosti. Migrace a integrace cizinců představují aktuální problémy, které ovlivňují nejen jednotlivce, ale i celé společnosti.

Proces imigrace do nového prostředí není pouhým fyzickým přesunem, nýbrž závažným krokem ovlivňujícím každodenní život jednotlivce. Změna prostředí, kultury a sociálního kontextu představuje výzvu, která zásadně zasahuje hluboko do života migrantů, zvláště pokud přicestovali ve školním věku.

Tato diplomová práce se věnuje zkoumání vnímání změny kulturního a školního prostředí respondentů, kteří migrovali do České republiky v období školní docházky, a jejich začleňování do české společnosti. Zároveň budou analyzovány vztahy mezi vietnamskou komunitou a majoritní společností a vliv jazykových a kulturních bariér na proces začleňování a specifika vzdělávání dětí-cizinců.

Teoretická část práce vymezuje klíčové pojmy, jako jsou integrace cizinců, etnikum, migrace, inkluze a adaptace dětí-cizinců. V historickém kontextu se práce věnuje migraci Vietnamců do České republiky, což poskytuje důležitý rámec pro pochopení současné situace. Pozornost je věnována analýze vztahů mezi vietnamskou komunitou a majoritní společností a vzájemného vnímání a přijímání dvou odlišných kultur se zaměřením na pozitivní i negativní vzájemné reakce. Práce zohledňuje význam jazykové bariéry jako klíčového faktoru včetně uzavřenosti vietnamské komunity.

Praktická část práce využívá kvalitativní metodu polostrukturovaných rozhovorů s využitím otevřeného a axiálního kódování k hlubšímu porozumění problematice vietnamských dětí, které přišly do České republiky během školní docházky.

Respondenti, vybraní metodou sněhové koule kvůli uzavřenosti vietnamské komunity, poskytují cenné pohledy na své vlastní zkušenosti a postoje vůči začleňování do české společnosti. Cílem výběru těchto respondentů byli jedinci ve věkové kategorii od dovršení plnoletosti po věk třicet tři let, tedy mladší dospělosti. Zajímalo mě, jak sami respondenti vidí celou problematiku zpětně s větším časovým odstupem. Pomocí rozhovorů jsem se pokusila odhalit, jak respondenti sami vnímají proces začleňování, jaké výzvy a překážky pocítují, a jaký vliv má jejich migrace na různé oblasti života, včetně školního prostředí. Výsledky této práce by mohly přispět k hlubšímu pochopení specifík integrace vietnamské komunity do české společnosti.

Cíl práce

Cílem práce bude výzkum vlastního pohledu členů vietnamské komunity na změnu školního prostředí v rámci jejich migrace do ČR a jejich pohled na začlenění do školního a kulturního prostředí ČR. Práce bude rozdělena do dvou částí – teoretické a praktické.

V teoretické části práce budou definovány klíčové pojmy související s problematikou, včetně adaptace, etnika, národnostních menšin a migrace. Tato část práce bude rovněž zahrnovat podrobnou analýzu historického vývoje migrace Vietnamců, s důrazem na specifika vietnamské kultury.

Další fáze teoretické části bude věnována zhodnocení výchovy a vzdělávání vietnamských dětí v kontextu rodiny a školního prostředí, s důrazem na odlišnosti mezi zkušenostmi ze školství v Vietnamu a České republice. Zvláště v období dospívání, kdy dochází k formování identity, hraje kulturní odlišnost klíčovou roli v procesu začleňování.

V praktické části bude proveden kvalitativní výzkum pomocí hloukových polostrukturovaných rozhovorů s jednotlivci z vietnamské komunity, kteří prošli procesem adaptace ve školním prostředí a jejich hodnocení ze zpětného pohledu. Následně bude tento výzkum vyhodnocen.

1 Vymezení základních pojmů a terminologie

Vzhledem k povaze mé práce vymežím základní pojmy a terminologii. Téma této práce se úzce dotýká integrace vietnamských dětí do společnosti a začlenění do vzdělávání.

1.1 Adaptace

Adaptace je v podstatě přizpůsobovací proces a výsledek procesu změn v chování, ve struktuře spol. skupiny, v soc. organizaci nebo v kultuře, přispívající k přežití, fungování nebo udržování rovnováhy se sociálním prostředím, tedy schopnost člověka nebo skupiny přežít a adaptovat se na změněné podmínky. Dostat se do stavu rovnováhy a harmonie s vnějším prostředím, dokázat se přizpůsobit okolí (Sociologická encyklopedie).¹

Průcha doslova uvádí „Adaptace často rozhoduje o přežití určité minoritní etnické skupiny ve styku s majoritní etnickou skupinou. Dnes tato problematika vyvstává hlavně v souvislosti se stále vzrůstajícími přesuny lidí z jedněch zemí do druhých, s vlnami imigrantů a uprchlíků...“²

Adaptace dětí-cizinců

Adaptace dětí-cizinců je zvláště obtížná. Po změně prostředí si musí nejen osvojit jazyk jako klíčovou dovednost (pro domluvení se, studium, zaměstnání...), ale i způsoby komunikace a pochopit kulturu dané země. Na jednu stranu se musí chovat v rodině podle zvyklostí původního domova, na druhou stranu se podřizují kultuře, která je vyžadována ve škole a styku s vrstevníky. Stává se, že děti hledají cestu mezi dvěma kulturami, ale úplně se neidentifikují ani s jednou kulturou – tento problém mnohdy nezmizí ani v dalších generacích. Vietnamské rodiny jsou často „tradiční“, zvláště u rodin, které se přistěhovaly s malými dětmi a dodržují tradice z původní vlasti. Ty pak vštěpují dětem, které ale ve styku s vrstevníky a při poznávání nového domova vidí a zažívají situace, které by „měly“ řešit podle výchovy rodičů jinak, než očekává majoritní společnost. S tím souvisí i vlastní identita jedince. Pokud dítě přijede v ranějším věku, ztotožní se s majoritní kulturou, ale stále je to táhne ke kultuře rodičů, zvláště pokud rodina vyžaduje dodržování zvyků a

1 CHARVÁT, Josef, Sociologický ústav AV ČR, v.v.i., hlavní editor: NEŠPOR Zdeněk, R, Praha 1970, cit. [17.11.2023] dostupné na: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Adaptace>.

2 PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*, 3. vyd. Psychologie, Praha: Portál, 2010, s. 97, ISBN 978-80-7367-709-1.

hodnot původní země. V neposlední řadě je ovlivňují stereotypy u majority. Pokud se do ČR přestěhuje rodina z bližšího kulturního okruhu, tak se ho po určité době nikdo na nic neptá, nikomu nepřijde nic divného (možná jméno). U Vietnamců je toto problematičtější – může být z jedince „Čech jako poleno“, ale pro okolí stále zůstává Vietnamcem podle svého asijského vzhledu. Toto dokládá ve velké míře rčení – „banánové děti“. Není to myšleno zle, ale pojem vystihuje podstatu identifikace jedince – z venku žlutý, uvnitř bílý – navenek jasný Vietnamec, uvnitř Čech. Mluví více česky, než vietnamsky, nedodrжуje tradice (např. každá rodina má doma oltář k uctívání předků, Vietnamci narození v ČR tuto tradici moc nedodrжуjí, tedy pokud nejsou tvrdě vedeni v tradiční rodině, na vlast rodičů pohlíží jako na vzdálenou zemi, jejich vrstevníci doma nic takového nemají...). Tyto děti žijí pod tlakem a na rozhraní dvou naprosto odlišných kultur, vietnamské i české, potýkají se s tím, kdo vlastně jsou, kam patří. Často dochází až ke ztrátě identity v důsledku vnitřního konfliktu.³

Adaptace se vztahuje ke změně prostředí, ve kterém člověk žil a jeho následný přesun do nové země. Definuje se jako proces vytváření nového způsobu života s ohledem na nové a často neznámé prostředí, včetně prvního kontaktu s jazykem, kulturou a porozumění způsobům, jak vše v novém prostředí funguje.⁴

Z toho vyplývá, že se by měla vláda ČR snažit všemi dostupnými prostředky podporovat integraci imigrantů. „Ministerstvo vnitra ČR vidí jako klíčová tzv. integrační centra, jež jsou zřizována ve všech krajích a která mají migrantům nabídnout informační a poradenské služby, poskytovat jazykové a sociokulturní kurzy.“⁵

1.2 Aktualizovaná koncepce integrace

Aktualizovaná koncepce integrace z roku 2006 koriguje a doplňuje předešlé koncepce. Vymezuje klíčové předpoklady pro úspěšnou integraci přistěhovalců a zároveň uvádí speciální opatření, aby mohly být tyto předpoklady naplněny. Jednotlivec je člen společnosti, ne jako zástupce určité etnické komunity, požadavek na jeho vlastní snažení a odpovědnost. Integrace přistěhovalců je chápána jako obousměrný proces, v němž má docházet

3 VIETNAMSKÉ LISTY.cz, *Svět banánových dětí*, 14.12.2023, dostupné na: <https://vietnamskelisty.cz/svet-bananovych-deti/>

4 ZÁLESKÁ, Klára, *Podpora školní adaptace dětí-cizinců: náhled do české a norské praxe*. Brno: Masarykova univerzita, 2020, s. 16. ISBN 978-80-210-9649-3.

5 DRBOHLAV, Dušan, *Migrace a (i)migranti v Česku: kdo jsme, odkud přicházíme, kam jdeme?* Studie (Sociologické nakladatelství). Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010, s. 84. 83-85 ISBN 978-80-7419-039-1.

ke sloučení domácí populace a migrantů do jedné společnosti. Tento proces vyžaduje jednak přizpůsobování migrantů, jednak formování podmínek, které zaručí adekvátní začleňování přistěhovalců do hostitelské společnosti. Cílovou skupinou integrační politiky se stali ti migranti, kteří legálně pobývají na území České republiky více než jeden rok.

Součástí těchto čtyř vymezení je:

1. Znalost českého jazyka – snaha, aby se znalost českého jazyka mezi migranty a jejich dětmi zvyšovala. Jedním z podpůrných prostředků má být zavedení certifikované zkoušky o znalosti českého jazyka.
2. Ekonomická soběstačnost migrantů – úsilí napomáhat migrantům k jejich ekonomické soběstačnosti za pomoci zmírnění administrativních nároků, které jsou spojené s participací migrantů na trhu práce.
3. Orientace migrantů ve společnosti – cílem je, aby se zvýšilo povědomí přistěhovalců o českém společenství, jeho hodnotovém systému a institucích.
4. Vztahy migrantů s příslušníky majoritní společnosti – má být prosazováno rozvíjení vzájemných vztahů mezi přistěhovalci a příslušníky majoritní společnosti. Také by se mělo podporovat zvyšování veřejného povědomí o výskytu cizinců na území České republiky.⁶

Koncepce jsou stále aktualizovány, poslední je ze dne 14. prosince 2022 „O Postupu při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců. Primární cílovou skupinou integračních opatření v plném rozsahu jsou cizinci z třetích zemí, dlouhodobě legálně pobývající na území České republiky. Koncepce integrace cizinců – Ve vzájemném respektu stanovuje pět klíčových oblastí integrace cizinců, kterými jsou znalost českého jazyka, ekonomická a sociální soběstačnost, sociokulturní orientace ve společnosti, vztahy mezi komunitami a princip postupného nabývání práv cizinců v návaznosti na postupné získávání vyšších pobytových statusů na území České republiky. Prioritou je i nadále posilování informovanosti cizinců i majority a prohlubování komunikace problematiky migrace a integrace ve vztahu k široké veřejnosti.⁷

⁶ DRBOHLAV, Dušan, *Migrace a (i)migranti v Česku: kdo jsme, odkud přicházíme, kam jdeme?* Studie (Sociologické nakladatelství). Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010, s. 83. ISBN 978-80-7419-039-1.

⁷ USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 14. prosince 2022 č. 1051, s. 7-8, cit. [19.11.2023] dostupné online na: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/zakladni-dokumenty-k-integracni-politice-ke-stazeni.aspx>

1.3 Integrace cizinců

Integrace cizinců je proces postupného začleňování imigrantů do struktur a vazeb společnosti domácího obyvatelstva. Jedná se o komplexní jev, který je přirozeným důsledkem migrace a který má své politické, právní, ekonomické, sociální, kulturní, psychologické a náboženské aspekty.⁸ Jednotlivé části sociální integrace jsou vzájemně propojené a pro postavení cizinců ve společnosti nestačí zaměřit se jen na jednu oblast. Zásadními faktory pro úspěšnou integraci cizinců jsou přístup na trhu práce, vzdělání a jazykový výcvik, zdravotnictví a sociální služby, bydlení...⁹

Integrační politika v České republice klade důraz na začlenění cizinců, zejména těch ve zranitelném postavení, včetně mládeže a rodin. Koncepce „Ve vzájemném respektu“ identifikuje pět klíčových oblastí integrace, včetně znalosti českého jazyka, ekonomické a sociální soběstačnosti, sociokulturní orientace, vztahů mezi komunitami a postupného nabývání práv cizinců. Znalost českého jazyka je považována za klíčový prvek úspěšné integrace, s přímým dopadem na sociální a pracovní potenciál. U dětí-cizinců může nedostatečná znalost češtiny negativně ovlivnit jejich školní úspěch a budoucí profesní možnosti. Od 1. 9. 2021 funguje systém jazykové přípravy cizinců v předškolním a základním vzdělávání, od 1. 9. 2022 funguje obdobný systém také ve středních školách (prozatím pouze na časově omezenou dobu školního roku 2022/23).¹⁰

Strukturální integrace zahrnuje získávání práv v institucích státu. Kulturní integrace mění chování a postoj jedince, zatímco identifikační integrace spojuje sounáležitost s hostitelskou společností. Sociální integrace, prostřednictvím přátelství, partnerských vztahů a členství ve společenstvích, je klíčová. Cílem integrační politiky je začlenění migrantů do nové společnosti, což spadá do migrační politiky, regulující pohyb a pobyt mezinárodních migrantů na cílovém území.¹¹

8 MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY, *Terminologický slovník*, cit. [19.11.2023] dostupné online na: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/slovnicek-pojmu.asp>.

9 LEONTIYEVA, Yana. MIKEŠOVÁ, Renáta a Blanka TOLLAROVÁ, *Pražané s cizím pasem, výsledky výzkumu cizinců a cizinek ze zemí mimo EU žijících v české metropoli*, Praha: sociologický ústav AV ČR s. 9, cit. [19.11.2023] dostupné online na: https://www.google.cz/books/edition/Pra%C5%BEn%C3%A9_s_ciz%C3%ADm_pasem/ee2GDwAAQBAJ?hl=cs&gbpv=1&dq=Leontiyeva&printsec=frontcover.

10 2023 USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY, *Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců Ve vzájemném respektu*, ze dne 14. prosince 2022 č. 1051 o Postupu při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců – Ve vzájemném respektu v roce 2023, s. 7-8, cit. [18.11.2023] dostupné online na: file:///C:/Users/uzivatel/Downloads/Postup_pri_realizaci_KIC_v_roce_2023.pdf.

11 DRBOHLAV, Dušan. *Migrace a (i)migranti v Česku: kdo jsme, odkud přicházíme, kam jdeme?*, Studie (Sociologické nakladatelství). Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010, s. 69, 83-85. ISBN 978-80-7419-039-1.

1.4 Etnikum

Pojem etnikum vymezuje skupinu jedinců, kteří se od majoritní společnosti odlišují kulturně a jazykově, sebepojetím, historií a také tím, že jsou vnímáni v hostitelské zemi jako etnicky odlišní.

„Někdy se pojem etnikum používá též ve významu národní menšiny, jejichž kultura se liší od kultury většinové, ale etnikum není nutně totožné s národem. Na rozdíl od rasy příslušníci etnika nemají takové fyzické znaky, kterými by se výrazně lišili od příslušníků většiny. Důležitější je spíše odlišnost hodnot, norem, chování a jazyka. Znaky, které příslušníci etnika považují pro sebe za charakteristické, se někdy nazývají etnické vědomí.“¹²

Národnostní menšina

Národnostní menšina je společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo.¹³

1.5 Migrace

Migrace je přesun jednotlivců či skupin, ovlivňující společenské a kulturní změny na všech úrovních, často spojený s ekonomickým rozvojem. Podle časového rozpětí může být krátkodobá, dlouhodobá nebo trvalá. Zahrnuje změnu trvalého pobytu, kdy lidé opouštějí své původní místo s cílem najít lepší pracovní příležitosti v jiných zemích – odejdou „za lepší práci“.¹⁴

12 JANDOUREK, Jan, *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001, s. 76.

13 ZÁKON 273/2001 Sb., *O právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů*, cit. [18.11.2023] dostupné online na: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/narodnostni-mensiny---uvod-1361/>.

14 RADOSTNÝ, Lukáš, *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 7, ISBN 978-80-254-9175-1.

2 Historie vývoje migrace Vietnamců v ČR

2.1 Migrace Vietnamců do Československé republiky

V této kapitole bych chtěla popsat historický vývoj česko-vietnamské spolupráce, vzájemného soužití a hlavní příčiny příjezdu nových vietnamských občanů do naší země. Kapitola je rozdělena na časové etapy od počátků navázání diplomatických vztahů až po současnost. Dělicím mezníkem je rok 1989 – tedy před a po revoluční část.

Vietnamská migrace zaznamenala významný nárůst s pracovní migrací jako hlavním faktorem. Poptávka po pracovní síle v zahraničí v kombinaci s ekonomickými rozdíly mezi Vietnamem a jinými zeměmi vedla k nárůstu vietnamské migrace, zejména z hlediska pracovních příležitostí. Podle Profilu migrace Vietnam 2016 se zvyšuje počet vietnamských migrantů, přičemž pracovní migrace přináší výzvy jak pro vládu, tak pro migranty.¹⁵

Nastíním historii migrace Vietnamců do bývalého Československa a současné České republiky. Vietnamská komunita na našem území není jen přechodným jevem, ale má své historické souvislosti. Komunita se postupně rozdělila do několika skupin. Nejvíce výrazné je dělení vzniklé v návaznosti na dobu, kdy konkrétní jedinec přijel do ČR. Tak vznikají postupně tři navzájem odlišné skupiny Vietnamců. Komunity tzv. starousedlíků (tzn. „plesniví“ ti, kteří jsou zde již tak dlouho, že na nich vyrůstá plíseň), kteří přišli v první vlně do bývalého Československa, další vlna po revoluci v devadesátých letech „porevoluční příchozí“ a „čerstvá vlna“ migrantů po roce 2000. Tato poslední skupina je nejvíce zranitelnou skupinou vietnamských migrantů ve smyslu obchodu s lidmi. Samotní Vietnamci tuto skupinu někdy označují jako „ga“ – slepičí (hloupí a naivní). Tento hanlivý výraz vypovídá o vnímání této vlny příchozích částí komunity.¹⁶ Do ČR přijíždějí stále noví Vietnamci s podobnými problémy. Například kauzy s pěstováním marihuany – vždy je dopaden a trestně stíhán je „zahradník“, zneužívaný k pěstování, často v otřesných podmínkách a hlavy drogových klanů se nedaří usvědčit. Sami Vietnamci se dělí bez ohledu na dobu jejich příjezdu na území ČR na vzdělané obyvatele z velkých měst a mají pevné zázemí (přišli ze západní Evropy, velkoobchodníci, majitelé podniků, restaurací...) a ostatní, kteří se dají popsat jako jedinci, kteří se dostali se do Evropy bez vlastních prostředků

15 NGUYEN Thi Hong Yen, *Výzvy při zajišťování práv vietnamských migrujících pracovníků v kontextu globalizace – dvě strany rozvojového procesu*, Asijská ročenka mezinárodního práva, svazek 25 (2019), 2021, s. 1, Challenges in Ensuring the Rights of Vietnamese Migrant Workers in the Globalization Context – The Two Sides of the Development Process, dostupné na: <https://www.jstor.org/stable/10.1163/j.ctv2gjwwtg.10>.

16 PECHOVÁ, Eva, *Migrace z vietnamu do České republiky v kontextu problematiky obchodu s lidmi a vykořisťování*, La Strada Česká republika, o. p. s., 2007, s. 18, Ministerstvo vnitra České republiky.

a zázemí příbuzných. Jsou pak využíváni jako zaměstnanci u majetnějších Vietnamců nebo se u nich půjčí na zboží, které pak následně prodávají v pronajatých obchodech nebo stáncích na různých trzích. Původně pocházejí z vesnic a slabších sociálních vrstev a alespoň část z nich se velice zadlužila. Splácení tohoto dluhu může trvat velice dlouhou dobu.¹⁷

Freidingerová k této problematice uvádí vytváření skupin na základě délky pobytu, historicko-společenského kontextu příchodu, věku v době příchodu a typu sociální sítě využití ke zprostředkování cesty (rodinná síť, síť zprostředkovatelů). Komunitu rozděluje na skupinu starousedlíků; potomci vietnamských imigrantů – vietnamští Češi a čeští Vietnamci; nově příchozí dospělí (ekonomičtí) migranti. Dále dodává, že v dnešní době již nemá smysl dělit na příchozí před revolucí a po revoluci. Obě tyto skupiny můžeme považovat za starousedlíky. Jedná se o osoby, které zde žijí déle než 15 let. Tím pádem již není rozdíl, zda tu imigrant žije 20 nebo 30 let.¹⁸

2.2 Migrace před rokem 1989

Vietnamci jsou třetí největší menšinou v Česku po Slovácích a Ukrajincích a to i podle oblíbenosti u majority. Odhad počtu Vietnamců v České republice je oficiálně odhadován na cca 40 000 občanů (Podle výsledků sčítání lidu, domů a bytů v roce 2021 se k vietnamské národnosti přihlásilo 38 723 obyvatel České republiky)¹⁹, za první čtvrtletí roku 2023 u nás legálně pobývalo 66 751 vietnamských občanů²⁰, neoficiální odhad je až 100 000 občanů.

Ve čtyřicátých letech minulého století přijížděli pouze jednotlivci hlavně jako studenti. „Na podzim roku 1949 pobývalo v Praze již šest vietnamských občanů, ačkoli k opravdové formě spolupráce mezi oběma zeměmi došlo teprve po oficiálním uznání vlády nově vzniklé Vietnamské demokratické republiky dne 2. února 1950“.²¹

První větší skupinou Vietnamců v tehdejším Československu byly tzv. Chrastavské

17 FREIDINGEROVÁ, Tereza, *Vietnamci v Česku a ve světě: migrační a adaptační tendence*. Studie, Sociologické nakladatelství. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON) v koedici s Přírodovědeckou fakultou Univerzity Karlovy Praha, 2014., s. 93. ISBN 97880-7419-174-9.

18 FREIDINGEROVÁ, Tereza, *Vietnamci v Česku a ve světě: migrační a adaptační tendence*. Studie, Sociologické nakladatelství. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON) v koedici s Přírodovědeckou fakultou Univerzity Karlovy Praha, 2014., s. 93. ISBN 97880-7419-174-9.

19 VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY, *Národnostní menšiny, Vietnamská národnostní menšina*, uveřejněno 21.10.2022, cit. [27.11.2023].

dostupné online na: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/mensiny/vietnamska-mensina-108870/>.

20 MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY, uveřejněno 9.5.2023, cit. [27.11.2023] dostupné online na: <https://www.mvcr.cz/clanek/zpravodajstvi-ctvrtletni-zprava-o-migraci-za-i-ctvrtleti-2023.aspx>.

21 MARTÍNKOVÁ/ŠIMEČKOVÁ Šárka, *Vietnamská komunita v Praze*, Praha: Muzeum hlavního města Prahy, 2010, s. 9. ISBN 978-80-85394-72-6.

děti, které vyslala Vietnamská demokratická republika roku 1956 jako válečné sirotky. Po válce s Francií 1954 byl Vietnam ve špatném stavu a tito sirotci byly přijati v rámci mezinárodní pomoci. Tyto děti u nás ale žily pouze několik let, kdy měly získat vzdělání v přátelském prostředí. Vietnamská strana měla ale obavu ze ztráty jejich kulturní identity. Děti se tedy vrátily většinou do rodné země. Pouze malé procento tu zůstalo a dále studovalo. I přes návrat většiny z těchto dětí do Vietnamu, se jejich pobyt v ČR považuje za začátek migrace vietnamských občanů u nás. Došlo k prvním vzájemným kontaktům a seznamování mezi odlišnými kulturami obou zemí.²²

Během éry Československé socialistické republiky byla významnou součástí spolupráce mezi Československem a Vietnamem aktivní účast v procesu budování „nového Vietnamu“. Jedním z aspektů této spolupráce bylo vzdělávání vietnamských odborníků přímo na československé půdě, a to nejen prostřednictvím škol, ale i v průmyslových podnicích. V období druhé poloviny šedesátých let bylo prostřednictvím smlouvy o hospodářské a technické pomoci poskytnuto odborné školení prvním 2146 vietnamským praktikantům. Zásadním mezníkem ve vietnamské migraci byl rok 1973. V kontaktech obou zemí došlo k průlomům v tom smyslu že vietnamská strana zvýšila svou aktivitu, aby přiměla československou stranu k přijímání vietnamské pracovní síly v různých oborech na vyučení, zaučení a následnou praxi v ještě větším měřítku.²³ Rozvoj této spolupráce byl dále podpořen uzavřením mezivládních dohod mezi Československou socialistickou republikou a Vietnamem v průběhu padesátých a šedesátých let. Tyto dohody, uzavřené v letech 1974, 1979 a 1980, umožnily příchod vietnamských dělníků, učňů, studentů a stážistů do Československa. Jejich cílem bylo nejen poskytnout kvalifikovanou pracovní sílu, ale také zajišťovat odbornou kvalifikaci nových vietnamských stážistů a učňů, čímž byla podporována dlouhodobá a vzájemně prospěšná spolupráce mezi oběma zeměmi.

Během období dalšího válečného konfliktu, který probíhal v letech 1964–1975 mezi USA a Vietnamem, byly značné úsilí a zdroje vynakládány na bojové účely, což významně vyčerpalo Vietnam. Navzdory tomu pokračovala Československá socialistická republika ve své podpoře a spolupráci s Vietnamem, poskytující možnosti studia a pracovní pomoci. V období mezi lety 1967 a 1974 vzrostl počet vietnamských

22 MARTÍNKOVÁ/ŠIMEČKOVÁ Šárka, uveřejněno 11.07.2006, cit. [18.11.2023] dostupné online na: <https://www.sea-l.cz/cs/clanky/posts/chrastavske-deti/>.

23 BROUČEK, Stanislav, *Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR*, Etnologický ústav AV ČR, Praha 2003, s. 10.

studentů o 2000 praktikantů, kteří byli zaškoleni v oblastech strojírenství, metalurgie a spotřebního průmyslu.

Vrchol této spolupráce nastal v letech 1980–1983, kdy Československo přivítalo nejvíce vietnamských studentů, a to kolem 30 tisíc. Tito studenti byli integrováni do různých podnikových závodů a továren po celém území Československa, kde absolvovali zaškolení, trvající maximálně sedm let. Tato iniciativa nejen poskytla podporu Vietnamu v období po válce, ale také přispěla k mezinárodní solidaritě a výměně odborných znalostí mezi oběma zeměmi. Vietnamce v té době lze charakterizovat jako uzavřenou skupinu s omezenou jazykovou vybaveností. Jejich komunikace s českým obyvatelstvem byla převážně omezena na pracovní záležitosti. Omezená jazyková schopnost mohla být překážkou v rozšiřování osobních vztahů a interakcí mimo pracovní prostředí. Tato situace může být interpretována jako důsledek kulturních a jazykových odlišností, které mohou vytvářet bariéry ve vzájemné komunikaci a porozumění mezi dvěma skupinami.

V šedesátých a sedmdesátých letech česká společnost považovala přítomnost vietnamských studentů v zemi za morální povinnost, zejména v kontextu dlouhodobé války v jejich rodné zemi. Vietnamští studenti se intenzivně učili česky, žili na kolejích společně s českými studenty a udržovali si s nimi přátelské vztahy. V osmdesátých letech však nárůst počtu vietnamských občanů, především dělníků, kteří neměli znalost českého jazyka ani kultury, překvapil část naší veřejnosti, která nebyla připravena na tak odlišnou kulturu. Jejich intenzivní cestování po celé republice, obchodování s drobnou elektronikou a textiliemi a zejména jejich masivní nákupy různorodého zboží změnily pohled části československé společnosti na vietnamské spoluobčany. To vedlo k vzniku předsudků a stereotypů mezi většinovou populací. Negativní postoj Čechoslováků vůči vietnamskému etniku však nebyl univerzální. V průběhu osmdesátých let stoupl i počet mezietnických vztahů a manželství, i když mnohá z nich neměla dlouhé trvání. Vietnamští občané na povrchu působili jako uzavřená a klidná komunita. Jejich uzavřenost byla důsledkem nejen politických podmínek obou zemí (válečný stav, studijní a pracovní dohled), ale také charakteru organizace vzájemných vztahů a jazykových a kulturních bariér.²⁴

24 LEONTIYEVA, Yana, *Menšinová problematika v ČR: komunitní život a reprezentace kolektivních zájmů: (Slováci, Ukrajinci, Vietnamci a Romové)*, Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2006, Kapitola 3, s. 49. ISBN 80-7330-098-2.

2.3 Migrace po roce 1989

Po politickém převratu 1989 a vzniku ČSFR bylo rozhodnuto o finanční kompenzaci ze strany Československa za nedodržení smlouvy o prozatímním zaměstnávání vietnamských dělníků na československém území. Vietnamští pracovníci dostali odstupné a navíc jim byla zaplácena cesta do jejich vlasti. Tyto události způsobily útlum ve vzájemných vztazích obou zemí. Müllerová dále upozorňuje na bilaterální vládní dohodu z roku 1994 mezi vládou České republiky a Vietnamskou socialistickou republikou. V textu dále rozlišuje vietnamské etnikum žijící na území ČR v 90. letech: Vietnamci, kteří zde pracují na živnostenský list, učni, studující na vysokých školách, smíšená manželství, s českým občanstvím, Vietnamci pracující zde na základě bilaterální dohody. Mnoho Vietnamců využilo v té době možnost získat dlouhodobý pobyt pomocí živnostenského listu. Po získání tohoto statutu se následně začali orientovat na podnikání, zejména v prodeji levného textilu a elektroniky z Asie.²⁵

²⁵ MÜLLEROVÁ, Petra, *Vietnam. Stručná historie států*, Praha: Libri, 2004, s. 98. ISBN 80-7277-255-4.

3 Vietnamská komunita v ČR a současnost

Tato část textu se zaměřuje na vztah mezi vietnamskou komunitou a majoritní společností, analyzuje důvody pozitivních i negativních vzájemných reakcí a zkoumá vzájemné vnímání a přijímání dvou naprosto odlišných kultur.

3.1 Vztah vietnamské komunity a majoritní společnosti

Jak už bylo řečeno – „mezi majoritním obyvatelstvem v 80. letech začaly objevovat mnohé předsudky, pomluvy a kritika. Tento přístup bohužel pro vietnamskou menšinu trvá dodnes. Obrazu této minority nepřidávají ani politici. „Vláda ČR rozhodla o dočasném pozastavení příjmu žádostí o dlouhodobý pobyt za účelem zaměstnání a žádostí o dlouhodobé vízum za účelem podnikání pro občany Vietnamu. Ministerstvo zahraničních věcí ČR přijalo patřičné kroky s platností od 18. července 2018“.²⁶

NCOZ ve své zprávě varuje mimo jiné před zločiny vietnamské komunity. Podle centrály v uplynulých letech značně vzrostla kriminalita spojená se získáváním víz a legalizací pobytu pro Vietnamce. „Této trestné činnosti také nahrává neobvykle vstřícná imigrační politika ČR, jejíž účinek byl posílen prohlášením vietnamské diaspory za národnostní menšinu, což značně usnadňuje páchání výše popsané trestné činnosti pod pláštěm institutu spojování rodin,“ tvrdí zpráva. Dále se ve zprávě uvádí, že vietnamský zločin, který se v ČR zaměřuje především na daňové podvody, obchod s drogami a praní špinavých peněz, se neustále snaží zdokonalovat svou orientaci v českém právu. Dokáže prý také dekonspirovat prostředky, které vůči němu používá policie, což „ve spojení s mnohdy téměř neomezenými finančními možnostmi při uplácení státních úředníků“ komplikuje odhalování a prokazování trestných činů.²⁷ Uvedený stav ovšem není problém vietnamské komunity, ale korupce v ČR.

O bezpečnostním riziku hovořil ministr vnitra Jan Hamáček (ČSSD) i předseda sněmovního zahraničního výboru Lubomír Zaorálek (ČSSD) který dále uvedl, že hlavním problémem mezi Českem a Německem je výroba pervitinu a čínské nebo vietnamské gangy, které ho vyrábějí. Vietnamská ambasáda se proti Zaorákovým slovům na začátku ostře

26 VELVYSLANECTVÍ ČESKÉ REPUBLIKY V HANOJI, cit. [18.11.2023], text Usnesení vlády ČR č. 474 ze dne 18.7.2018 dostupné online na https://www.mzv.cz/hanoi/cz/viza_a_konzularni_informace/vizove_informace/dlouhodob_a_viza_a_povoleni_k_pobytu/docasne_pozastaveni_dlouhodobych_viz_pro.html.

27 Národní centrála proti organizovanému zločinu, cit. [20.11.2023] dostupné online na: <https://eurozpravy.cz/domaci/spolecnost/242342-zprava-o-zlocinech-cizincu-jde-o-systematicky-utok-na-povest-vietnamcu-zuri-mluvci-cesko-vietnamske-spolecnosti>.

ohradila, ministerstvo zahraničí pak ujistilo vietnamské diplomaty, že Zaorálkova slova neodrážejí oficiální pozici Česka.²⁸

Proti tomuto tvrzení a pozastavení víz protestovala Česko – vietnamská společnost, její čestný předseda Marcel Winter (v roce 1997 v Praze spoluzakládal Česko-vietnamskou společnost (ČVS) a 13 roků byl jejím předsedou, nyní je doživotně čestný předseda a vykonává funkci tiskového mluvčího ČVS. K dané problematice byl Úřadu vlády České republiky jménem zaslán dokument ČVS – „Návrhy a doporučení Česko-vietnamské společnosti vládě ČR pro boj s Vietnamskou narkomafií – tento dokument mi na dotaz zaslal sám pan Winter) uvádí:

„Je něco neslýchaného, aby kvůli například třem stovkám Vietnamců, kteří u nás spáchají trestný čin v souvislosti s drogami, bylo potrestáno 58.025 Vietnamců. Jsou rozhořčeni i Vietnamci žijící ve Vietnamu, kteří u nás dříve studovali. Jeden dokonce poslal poslanci Zaorálkovi dopis, kde píše: po mém vzoru chci, aby má dcera vystudovala v ČR vysokou školu, ale mám strach. Pane poslanče, bude z ní zločinec?“²⁹

Dále Marcel Winter dodává, že to není poprvé, kdy je vietnamská komunita v ČR terčem útoku. „Po paušálním pomlouvání všech Vietnamců i Vietnamu poslancem Lubomírem Zaorálkem v Parlamentu, po paušálním potrestání všech Vietnamců majících zájem u nás legálně pracovat vládním zákazem vydávání pracovních víz pro Vietnamce na návrh ministra vnitra Jana Hamáčka a nyní po paušalizaci obsahu zprávy NCOZ u veřejnosti mám dojem, že již jde o systematický útok na pověst Vietnamců žijících u nás. Proti paušálnímu obviňování Vietnamců a zejména česko-vietnamských manželství důrazně protestuji!“ dodal Winter v prohlášení pro EuroZprávy.cz.³⁰

Velvyslanec Vietnamu v České republice Thai Xuan Dung zastává názor: „Češi a Vietnamci se velmi dobře znají a dlouhodobě úspěšně spolupracují,“ V současné době působí ve Vietnamu přes 200 tisíc lidí, kteří studovali nebo pracovali v ČR. Někteří z nich zastávají významné pozice ve státní správě či státních podnicích.³¹

28 KUCHYŇOVÁ Zdeňka, *Vietnamci přichází do Česka už šest desetiletí*, ze dne 2.8.2018, cit. [20.11.2023], dostupné online na: <https://cesky.radio.cz/vietnamci-prichazi-do-ceska-uz-sest-desetileti-8154594>.

29 KUCHYŇOVÁ Zdeňka, *Vietnamci přichází do Česka už šest desetiletí*, cit. [20.11.2023].

30 ČERNÁ Monika, EuroZprávy.cz, uveřejněno 6. prosince 2018 8:37, *Zpráva o zločinech cizinců?*, cit. [15.11.2023], dostupné online na: <https://eurozpravy.cz/domaci/spolecnost/242342-zprava-o-zlocinech-cizincu-jde-o-systemicky-utok-na-povest-vietnamcu-zuri-mluvci-cesko-vietnamske-spolecnosti>.

31 LIBERTIN Daniel, *Thai Xuan Dung: Vietnamská komunita v Česku a lidé ve Vietnamu se zkušenostmi z ČR jsou základem našich úspěšných vztahů*, cit. [13.11.2023], dostupné online na: <https://itradenews.cz/rozhovory/1353/thai-xuan-dung-vietnamska-komunita-v-cesku-a-lide-ve-vietnamu-se-zkusenostmi-z-cr-jsou-zakladem-nasich-uspesnych-vztahu>.

Podle výsledků průzkumu, který se soustředil zejména na obecné postoje vůči Vietnamcům v okolí tržnice Sapy, je patrné, že vnímání této komunity je často podstatně ovlivněno mediálním diskurzem. Respondenti vyjadřovali tendenci se vymezovat a budovat hranice spíše než přijímat narůstající etnickou rozmanitost. Přítomnost Vietnamců v dané lokalitě vyvolávala pocity nedůvěry a ohrožení, spojené s obavami o narušení sousedství, změny v sociální struktuře, vzestupu kriminality, distribuce drog nebo hospodářské delikty, zvýšené dopravní zátěže, a také nedostatku kapacit v předškolním vzdělávání či proměně identity místa. Zajímavým zjištěním bylo, že většina diskursů, zdůrazňujících konflikty, se odvíjela od obecných soudů a názorů, nikoliv od osobních zkušeností. Negativní stereotypy ve většině případů nevycházely ze skutečných osobních zkušeností v dané lokalitě, ale byly spíše přejímány z médií včetně výroku „Sapa je stát ve státě.“³²

Navzdory negativním reakcím politiků v tisku se ukazuje, že pozitivní zkušenosti českých Vietnamců s většinovou společností podporují jejich integraci do české kultury, včetně osvojování jazyka. Pro příslušníky většinové společnosti jsou pozitivní interakce s Vietnamci spojeny s podporou podnikání, zejména tam, kde dochází k osobním kontaktům mezi oběma stranami. Například neexistují žádné problémy s vietnamským sousedem na vesnici, který provozuje místní obchod, nebo s jeho dětmi ve škole.

Jedním z hlavních negativních aspektů negativního mediálního obrazu Vietnamců je jeho vliv na postoj většinové společnosti, což může ovlivnit i děti ve školách. Situace, kdy se ve sdělovacích prostředcích objeví zprávy o Vietnamcích především v souvislosti s nelegálními aktivitami, může vytvářet nežádoucí stereotypy a ovlivňovat vnímání této komunity. Tato negativní percepce může bohužel přenést na děti ve školách, což je situace, kterou by bylo ideální překonat prostřednictvím lepší informovanosti a vzájemného porozumění.

3.2 Vietnamská komunita

V 90. letech byla ve vietnamské komunitě v České republice patrná výrazná nerovnost mezi sociálními vrstvami a skupinami. Lidé s omezenými znalostmi a jazykovými dovednostmi byli ekonomicky závislí na těch s větším povědomím, kteří tuto závislost využívali pro vlastní prospěch. Mnoho Vietnamců přicházelo do země prostřednictvím

³² SÝKORA, Luděk, FIEDLEROVÁ, Klára, FREIDINGEROVÁ, Tereza, SVOBODOVÁ, Andrea, ČERMÁKOVÁ, Dita, *Soužití v městské čtvrti: majorita a Vietnamci v Praze-Libuši*, Sociologický časopis, 2016, roč. 52, č. 4, s. 487-488, [cit. 2023-11-24], dostupné online na: <https://doi.org/10.13060/00380288.2016.52.4.269>. ISSN 0038-0288.

zprostředkovatelských firem, což vedlo k vysokým úrovním zadlužení. Jazyková bariéra dále komplikovala proces integrace, a noví přistěhovalci se často ocitli v nevýhodné situaci. Zprostředkovatelé využívali nedostatek pracovních sil, což vedlo k přivádění dalších vietnamských dělníků a často způsobovalo rozsáhlé zadlužení celých rodin.³³ V těchto případech skončí např. v tržnici Sapě, kde pracuje, spí a několik let se nedostane mimo brány tržnice.

Slečna Nguyet Nguen dodává – „znám jedince, kteří jsou v ČR mnoho let, ale nikdy Sapu neopustili, stále neznají jazyk a neumí se pohybovat v českých podmínkách. Po zaplacení dluhu agentuře posílají peníze rodině do Vietnamu.“ Z tohoto důvodu se část vietnamské komunity uzavírá do sebe (týká se hlavně starší generace nebo čerstvě příchozích) neumí český jazyk, ani ho moc nepoužívá, protože nemají možnost komunikace s majoritou. Pokud potřebují něco vyřídit na úřadech nebo u lékaře, využívají služeb tlumočnicků, případně vlastních odrostlejších dětí, které absolvovaly v ČR školní docházku a česky umí. Gabařová k tomuto problému dodává – „Do protikladu se pak pozvolna dostává nejmladší generace Vietnamců, jež začíná sociální uzavřenost vietnamské komunity překonávat. Jedná se zejména o studenty a děti.“³⁴

Brouček nabízí vysvětlení a shrnutí periodizace příchodů vietnamského etnika do ČR jako členitou strukturu. Charakterizuje tři hlavní období:

1. věk bilaterálních smluv, kdy se jednalo o deklarovanou pomoc československé strany Vietnamu, přičemž byli Vietnamci využíváni na horší práce
2. věk volnosti, 90. léta – Vietnamci měli možnost svobodně podnikat
3. věk cizineckého zákona³⁵ – viz Novela zákona o pobytu cizinců: přehled hlavních změn

Vietnamští imigranti v průměru pobývají v ČR poměrně dlouhé období, ale prodlužující se délka pobytu nemá velký vliv na úroveň sociokulturní integrace příslušníků této komunity. Důležitým faktorem při jejich integraci jsou pobytové preference vietnamských imigrantů a zejména věk, ve kterém přišli do ČR. Vietnamští

33 MARTÍNKOVÁ, Šárka a kol. *Vietnamci, Mongolové a Ukrajinci v ČR: Pracovní migrace, životní podmínky, kulturní specifika*, (informační příručka Policie ČR), Praha: Ministerstvo Vnitřní záležitostí ČR, 2010, s. 80. ISBN 978-80-7312063-4.

34 GABAŘOVÁ, Dana, *Asi-milování?*, projekt občanského sdružení „Cesta tam a zase zpátky“ a Domu Anny Frankové v Amsterdamu: [metodický materiál interkulturního vzdělávání], Jinočany: H & H, 2005, s.40.

35 BROUČEK, Stanislav, *Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR*, Etnologický ústav AV, Praha, 2003, s. 14, . [20.11.2023] dostupné online na: chrome-extension://efaidnbmninnkpcapcglclefindmkaj/https://www.cizinci.cz/documents/551336/568661/adaptace_vietnam.pdf/8c0c3f8d-4bc7-106a-0cfc-9431c0d05ed0.

imigranti, kteří přišli jako děti, jsou výrazně integrovanější než ti, kteří přijeli jako dospělí. Tedy sociokulturní integrace vietnamských imigrantů závisí především na socializaci v České republice.³⁶ Většina Vietnamců si představuje, že obě komunity mohou existovat vedle sebe, aniž by narušovaly vzájemný klid – „my nerušíme vás, vy nerušte nás“. Nicméně, staviteli mostů mezi majoritní společností a vietnamskými přistěhovalci jsou především vietnamské děti. Školní docházka hraje klíčovou roli v jejich integraci do českého prostředí. Mnoho z těchto dětí se narodilo v České republice a považuje ji za svůj jediný domov, i když rodiče mluví česky jen minimálně a často uvažují o návratu do Vietnamu a svůj současný pobyt v ČR vnímají jako dočasný s cílem zlepšit svou ekonomickou situaci. Podle Broučka pokračuje etnická a sociální izolace Vietnamců od většiny populace a v případě některých komunit se jejich izolace stává ghettoizací. Zároveň existuje nutnost praktické komunikace s institucemi majoritní společnosti v oboru podnikání. Místní komunity produkují soběstačné služby, které zajišťují kontakty s většinou. Velká hodnota spojená s osobní soběstačností, která charakterizovala imigraci Vietnamců na území současné České republiky, se promítá a transformuje na komunitní úroveň. Důležitým problémem každodenního života je dočasný charakter zejména bydlení a volnočasových aktivit. Vietnamci v České republice vnímají svůj dnešní život na okraji společnosti jako výsledek odlišného ideologického a ekonomického vývoje v obou zemích. Preferují vlastní zvyklosti v rámci svých obchodních zájmů v ČR a mají tendenci nedůvěřovat jakékoli autoritě, která působí mimo jejich sféru. Vietnamci proto většinou rádi přijímají nezájem části většiny, protože jim to umožňuje jít vlastní cestou podle vlastního přání a úsudku.³⁷

Vietnamská rodina je značně konzervativní a zachovává si svůj tradiční způsob života. Zdůrazňována je hlavně závislost na rodině a úcta ke starším jedincům jak v rodině, tak v komunitě. Podle konfuciánské výchovy se zdůrazňuje disciplína, správné chování, smysl pro povinnost, zdrženlivost, skromnost a bezpodmínečná podřízenost autoritám. Vietnamské děti jsou od raného dětství vedeny k mírnosti a přátelskému chování ve vztahu k lidem, vrstevníkům a k přizpůsobení se skupině.³⁸

36 BERNARD, JOSEF a RENÁTA MIKEŠOVÁ, *Sociální integrace imigrantů na rozhraní mezi dočasnou migrací a trvalým umístěním*, Sociologický Časopis, sv. 50, č. 4 (2014), s. 521-545 (25 stran), Vydal: Sociologický ústav Akademie věd ČR, dostupné na: <https://www.jstor.org/stable/24642825>

37 BROUČEK, Stanislav, *Inegrační tendence vietnamského etnika v českém lokálním prostředí*, Vydal: Ústav etnologie Akademie věd ČR, České víko, sv. 92, č. 2 (2005), s. 129-154 (26 stran), dostupné na <https://www.jstor.org/stable/42639900>.

38 VÁGNEROVÁ, Marie, *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, 2005, s. 299-300, Nakladatelství

V posledních letech se začíná vietnamská komunita postupně otevírat a integrovat se do české společnosti, především díky druhé generaci, tedy dětem vietnamských obchodníků a pracovníků. Školní prostředí hraje v tomto procesu klíčovou roli jako významný integrační prvek. I přesto, že jsou patrné pozitivní trendy v integraci, stále se udržuje charakteristický rys vietnamské komunity v ČR – určitá uzavřenost. Předešla segregace vietnamských pracovníků, kteří přišli do Československa v minulosti, vedla k vzniku mnoha předsudků. Tento trend marginalizace vietnamské komunity přetrvává v české společnosti dodnes. Hlavním problémem je patrně jazyková bariéra, kdy ani jedna strana té druhé nerozumí. Nepomáhá ani přístup jedinců z majority v chování k Vietnamcům – urážlivá označení jako „rákosník“, „řaman“ apod. nebo tykání u stánku na tržnici moc k vzájemnému pochopení nepřispívá. Vietnamci se snaží konfliktům vyhýbat, přesto často uvádějí, že je většinová populace příliš nepřijímá. V postojích většinové populace k vietnamským imigrantům je skrytý rasismus.³⁹

Doslova kulturním šokem se dá nazvat příjezd pro většinu Vietnamců do České republiky. Zdejší kultura, pravidla komunikace a chování se odlišují od toho, co znají z rodné země, a získávají zde zcela nový význam. Adaptace není jen otázkou sociální integrace, ale také fyzického přizpůsobení se odlišným klimatickým podmínkám. Překonání jazykové bariéry a seznámení se s místní stravou, pochopení místních zvyků, jsou dalšími výzvami, kterým čelí. Proces integrace a adaptace tedy v cizí zemi závisí na mnoha faktorech, včetně délky pobytu, sociálního prostředí, věku při příjezdu, rodinné situace, vztahů s místní společností a osobnostních charakteristik. Každý z těchto faktorů formuje jedinečný způsob, jakým jedinec vnímá a přijímá nové prostředí. Pochopení těchto proměnných je klíčové pro lepší podporu a porozumění lidem migrujícím do nového domova. V interkulturní psychologii je pojem kultura vztahován k projevům chování lidí, tedy kulturou určitého společenství se míní jeho zvyklosti, symboly, komunikační normy a jazykové rituály, sdílené hodnotové systémy, předávané zkušenosti a zachovávaná tabu.⁴⁰

Karolinum, ISBN80-246-1074-4.

39 SÝKORA, Luděk, FIEDLEROVÁ, Klára, FREIDINGEROVÁ, Tereza, SVOBODOVÁ, Andrea a Dita ČERMÁKOVÁ, *Soužití v městské čtvrti: majorita a Vietnamci v Praze-Libuši* Sociologický Časopis, sv. 52, č. 4 (2016), s. 475-503 (29 stran), 2016, dostupné na: <https://www.jstor.org/stable/43920832>.

40 PRŮCHA, Jan, *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, atnik, ras a národů*, Praha, Portál, 2004, s. 45, ISBN 80-7178-885-6.

V dnešní době existuje pro Vietnamce mnoho možností, jak udržet spojení s vlastní kulturou, a to i na území České republiky. Vietnamci mohou sledovat své televizní kanály, číst vietnamská periodika a účastnit se různých kulturních akcí propagovaných v těchto médiích. Díky internetu jsou členové vietnamské komunity v ČR v těsném spojení se svou domovinou. Zároveň se do Česka dovážejí vietnamské potraviny, a vietnamské restaurace přispívají k udržení kulturní identity. Centrálním bodem vietnamské komunity v Praze, někdy označovaným jako Malá Hanoj, je areál Sapa.

Svět Vietnamu je bohatý na tradice, kulturu, literaturu a mýty. Tyto aspekty jsou klíčové pro porozumění problémům, kterým čelí vietnamská komunita v zahraničí, včetně České republiky. Pochopení těchto kulturních kontextů nám umožňuje lépe chápat chování Vietnamců a jejich někdy obtížné situace v novém prostředí. Být otevřený a respektovat odlišnosti, zároveň se nechat inspirovat, může přispět k harmonickému soužití různých kultur. Získání vhledu do bohaté kulturní historie Vietnamu je důležitým krokem k vzájemnému porozumění.⁴¹ Jsem přesvědčena, že tyto informace dokáží napomáhat pochopení chování a problémů vietnamských dětí v našich školách.

Nejnovější výzkumy ukazují, že rozdíly v trajektoriích užívání a osvojování jazyků existují nejen mezi příslušníky první, jedenapůlté a druhé generace, ale i mezi příslušníky téže generace a zdůrazňují to, že se identita mladých Vietnamců vyvíjí. Za jeden z projevů superdiverzifikace považujeme aktivity mladých Vietnamců v česky psaném novomediálním prostoru. V jejich textech jsou v zásadě monolingvní a monokulturní příslušníci majority mj. konfrontováni s tím, že vztahy mezi jazykem a kulturní či etnickou identitou mohou být mnohem složitější. Dnešní mladí Vietnamci a Vietnamky se prezentují jako blogeři a blogerky jedenapůlté a druhé generace. Působení blogerek se jeví jako významnější: zavedly téma identity a přispěly k rozšíření pojmu „banánové děti“, jejich příspěvky vyvolaly rozsáhlé diskuse, častěji také publikovaly či dodnes publikují i v tradičních médiích. Do Thu Trang byla v roce 2016 za blog *Asijatka.cz* nominována na cenu Magnesia Litera. Duong Nguyen Jirásková vydala v roce 2017 knihu *Banánové dítě, Vietnamka v české džungli*. Diskuze pod těmito blogy ukázala, že se vietnamští diskutující většinou považovali za nositele kategorie „banánové děti“, ale někteří existenci této kategorie striktně odmítali. Tuto skupinu označujeme jako „mladé,

41 IČO Ján, KOCOUREK, Jiří, KOMERS, Petr, MARTÍNKOVÁ, Šárka, NOVÁKOVÁ, Kateřina, PECHOVÁ, Eva, PHUNG Thi Phoung Hien a Ivo VASILJEV, *S vietnamskými dětmi na českých školách*, Multikulturní inspirace, OS Klub Hanoi, 2006, s. 5. dostupné na: chrome-extension://efaidnbmnmlkpcapjcplgclcfndmkaj/https://sea-l.cz/media/2980/s_vietnamskymi_detmi.pdf.

nenakažené Vietnamce“. Identitu deklarovanou „banánovými dětmi“ tito pisatelé odmítají jako projev „ztráty kořenů“. Analýza těchto diskuzí ukázala, že její přispěvatelé o sobě také mluví jako o „banánových dětech“ a svou existenci v ČR považují za samozřejmou. Proto tuto kategorii označujeme „mladší generace banánových dětí“. Texty „banánových dětí“ byly primárně určeny českým čtenářům. Jejich deklarovaným cílem bylo přiblížit majoritě život místní vietnamské komunity a především ji upozornit na existenci jazykově a kulturně adaptovaných mladých Vietnamců a tím přispět ke sblížení obou etnik.⁴²

42 HOMOLÁČ, Jiří, SHERMAN, Tamah, *Vy, mladí Vietnamci (,nenakažení‘), nás počestěné banány prostě pochopit nemůžete: Mladí Vietnamci a superdiverzifikace českého novomediálního prostoru*. Sociologický časopis / Czech Sociological Review, 56(2), 2020, s.233-235. doi: 10.13060/csr.2020.008

4 Vzdělávání dětí-cizinců – Vietnamců

Právní vymezení bylo popsáno v předchozích kapitolách. Děti/žáci-cizinci bez znalosti češtiny jako vyučovacího jazyka mají podle § 20 přístup ke vzdělání a školským službám stejný jako občané ČR. Je jim poskytována bezplatná příprava k začlenění do vzdělání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků. Podle paragrafu 16 se vzdělávají děti/žáci-cizinci bez znalosti češtiny jako vyučovacího jazyka, kteří kromě neznalosti jazyka mají ještě další speciální vzdělávací potřeby (SVP).⁴³ Právo na vzdělání a plnění povinné školní docházky, mají děti a žáci-cizinci, kteří v ČR pobývají po dobu delší než 90 dnů, nebo jim byl udělen azyl, vízum za účelem strpení pobytu nebo za účelem dočasné ochrany. Za děti a žáky-cizince jsou považovány děti, které nejsou občany ČR – v případě Vietnamců – děti cizinců z třetích zemí. Z aktuálních českých i zahraničních odborných zdrojů vychází terminologie pro označení těchto dětí jako – dítě/žák-cizinec, i dítě/žák s odlišným mateřským jazykem. Pro pedagogy je významné to, že dítě neumí a nerozumí česky. Jedná se o děti, jejichž rodiče mají jiné občanství než české, narodily se do cizojazyčné rodiny nebo přicestovaly z původní vlasti. V těchto rodinách se většinou hovoří původním jazykem a rodiče česky nerozumí. Zvláště pro děti je příjezd do neznámé země náročnou záležitostí. Prožívají stres z migrace, kulturní šok i přijetí nebo nepřijetí majoritní společnosti. Jednou z problémových oblastí je komunikace, další rizika skýtají předsudky vůči nečeskému etniku, odlišný hodnotový systém různých národů i komunikační styl každého jednotlivce.⁴⁴

Děti-cizinci tvoří skupinu, která pocítuje nejistotu v důsledku své etnické a jazykové odlišnosti. Aby se jim ve škole dařilo, je klíčové, aby samy v sobě našly silný pocit důvěry ve své schopnosti dosáhnout vzdělávacích cílů. Při příchodu do nové školy často chybí motivace, a proto potřebují učitele, kteří jim pomohou budovat víru v sebe sama. Individuální doučování pro děti-cizince se ukázalo jako účinné řešení. Učitelé při něm mohou věnovat dítěti osobní pozornost a mají možnost experimentovat s různými materiály a výukovými metodami. To je výhodné, protože při běžné výuce, kvůli omezenému času a potřebám ostatních žáků ve třídě, nemohou vždy využít všechny metody.⁴⁵

43 ŠKOLSKÝ ZÁKON, §20, č.561/2004 Sb.

44 CÍLKOVÁ, Eva, SCHÖNEROVÁ, Petra, *Náměty pro multikulturní výchovu*, Portál, Praha 2007, s. 11, ISBN 978-80-7367-238-6

45 ZÁLESKÁ, Klára, LEIX, Alicja, *Učitelská self-efficacy při práci s dětmi-cizinci v širších souvislostech*, Pedagogická orientace. 2018, kapitola 3.1 Když učitel ví, že na to má..., roč. 28, č. 2, s. 328-356. Dostupné online na: <https://doi.org/10.5817/PedOr2018-2-328>. [cit. 2023-11-25].

Studie Martiny Hřebíčkové „Kulturní orientace Vietnamců v ČR: generační srovnání“ představuje českou verzi Obecného dotazníku etnicity (ODE), určeného k měření orientace na majoritní a minoritní kultury. Dotazník byl administrován dvěma skupinám Vietnamců žijících v ČR. Druhou generaci tvořili Vietnamci narození v ČR, jedenapůltá generace zahrnovala Vietnamce narozené ve Vietnamu, kteří přišli do ČR před dovršením 12 let. Z výzkumu vyplynulo, že druhá generace má nižší míru orientace na vietnamskou kulturu, než příslušníci jedenapůlté generace, ale generace se neliší v míře orientace na českou kulturu. Obě generace Vietnamců žijících v ČR jsou více orientovány na českou než na vietnamskou kulturu. Z porovnání dílčích charakteristik obou kulturních orientací vyplynulo, že obě generace mají lepší znalost češtiny než vietnamštiny, deklarovali více kontaktu s Čechy než s Vietnamci, avšak obě generace udávaly vyšší hrdost na vietnamskou než na českou kulturu. Výsledky výzkumu naznačily, že vietnamští účastníci výzkumu se úspěšně adaptují na život v ČR.⁴⁶

Rodiče se v rámci českého jazyka domluví většinou pouze na úrovni běžných situací (mnohdy ani to ne). Děti se tak stávají dvojjazyčnými – v rámci rodiny (případně komunity, hovory se širší rodinou ve Vietnamu) mluví vietnamsky a ve všech ostatních případech používají češtinu.⁴⁷ V předchozích kapitolách je uvedeno, že tito jedinci musí ve styku s úřady, lékaři apod. využívat drahé tlumočnické služby. To samozřejmě pro své děti nechtějí a proto od malička (nejčastěji už od jednoho roku věku) využívají české chůvy „babičky“, které je mají učit češtině, kultuře, později pomáhat se školními úkoly. Často se stává, že „česká babička“ je součástí rodiny a styky se „svými“ dětmi udržuje, i když vyrostou a osamostatní se. Je to logické, s „babičkou“ se děti stýkají daleko častěji než s vlastními rodiči, kteří jsou stále v práci. Často vzniká mezi dítětem a „chůvou“ silné pouto založené na každodenním kontaktu. Vztah mezi dítětem a „chůvou“ ve většině případů pokračuje jako mezigenerační vztah vnoučete a babičky.⁴⁸ Český jazyk se tak mnohdy stává prioritním – škola, spolužáci, volný čas, později vyšší vzdělávání, u lékaře, na úřadech, magistrátu, cizinecké policii, pracovní zařazení (pokud Vietnamec dosáhne určitého stupně vzdělání, tak už nechce pracovat „ve stánku“) a vietnamština se upozaďuje na úroveň rodiny. Druhá generace Vietnamců se díky znalosti jazyka zcela

46 HŘEBÍČKOVÁ, Martina, (2020). *Kulturní orientace Vietnamců v ČR: generační srovnání*. Sociologický časopis / Czech Sociological Review, 56(2), 197-227. doi: 10.13060/csr.2020.007, online, dostupné na: <chrome-extension://efaidnbmninnkpkajpegglefindmkaj/https://sreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/2020/02/03.pdf>.

47 HŘEBÍČKOVÁ, Martina, (2020). *Kulturní orientace Vietnamců v ČR: generační srovnání*.

48 JARKOVSKÁ, Lucie, LIŠKOVÁ, Kateřina, OBROVSKÁ, Jana, SOURALOVÁ, Adéla, *Etnická rozmanitost ve škole, stejnost v různosti*, Portál 201, s. 147, 153, ISBN 978-80-262-0792-4.

začlenila do společnosti. Mnohdy považují češtinu za svůj mateřský jazyk. Tato generace mladých Vietnamců, ovládá dobře jazyk a je zařazená do vzdělávacího procesu, nemá v rámci vztahů s českými vrstevníky pocit méněcennosti a kvůli svému původu nezažívá např. šikanu. To se ovšem netýká dětí, které přijely do České republiky ve školním věku. Pokud se rodina přestěhovala a děti už do školy chodily, integrace je složitější.⁴⁹ Rodina většinou nemá dost finančních prostředků, nenajímá chůvy, jsou rádi za doučování. Děti jsou tak „hozeny do vody a snaž se, jak to jen půjde“. V těchto případech buď „vše vydrou“ a mají štěstí na spolužáky a jiné okolnosti, nebo mají se vzděláváním a se začleněním obecně problémy a často tak „skončí“ jako jejich rodiče „ve stánku na Sapě“ a stávají se tak „neviditelnými“ pro většinovou společnost.

Jako příklad můžou sloužit dva příběhy – dříve patnáctiletá dívka a čtrnáctiletý chlapec. Dnes po pěti letech jsem je opět oslovila. Jejich životní osud je úplně jiný, než jsem očekávala:

Před pěti lety jsem dělala rozhovor s Týnou. V době prvního rozhovoru bylo Týně 15 let. Narodila se v Česku a žila tu asi do sedmi let. Pak ji rodiče na radu známých a hlavně rozhodnutím širší rodiny odvezli zpět do Vietnamu, kde byla vychovávána babičkou a strýcem z matčiny strany. Musela se vyrovnat s novým prostředím, s jazykem to nebylo tak náročné, protože v rodině se hovořilo vietnamsky a školní docházku v ČR nezačala. Traumatickým prožitkem bylo odloučení od rodiny. Ve Vietnamu stačily pouhé dva měsíce k začlenění do kolektivu a naučit se číst a psát na úrovni první třídy a učivo rychle dohnala. Před patnáctými narozeninami se rodiče rozhodli vzít dceru zpět do České republiky. Z českého jazyka a zdejšího prostředí si nic nepamatovala, i v dětství před odjezdem do Vietnamu se v ČR pohybovala převážně ve vietnamském prostředí. V září nastoupila do osmé třídy základní školy (vzhledem k nedostatečné znalosti jazyka nebyla přijata do deváté třídy). Jediná nepříjemnost, se kterou setkala, byla při nástupu do školy, kdy škola a vyučující nebyli připraveni na začlenění takovéto žákyně. Nedochozelo přímo k šikaně, ale necítila se tam dobře pro vyčlenění z kolektivu a nezájmu okolí. Naštěstí pro ni okamžitě po příjezdu do Čech začala docházet na doučování do Olympu⁵⁰ a zakladatelka paní Collins zařídila dívce přestup na jinou

49 HŘEBÍČKOVÁ, Martina, (2020). Kulturní orientace Vietnamců v ČR: generační srovnání.

50 OLYMP – prestižní pražské doučovatelské centrum se zaměřením na vietnamské a další asijské žáky základních škol, středních škol i gymnázií. V současné době je centrum dočasně uzavřeno, výuka probíhá online. https://vietinfo-eu.translate.google.com/cd-tai-sec/olymp-%E2%80%93-mot-trung-tam-tin-cay-phat-trien-tri-thuc-cho-hoc-sinh-tai-praha.html?_x_tr_sch=http&_x_tr_sl=vi&_x_tr_tl=cs&_x_tr_hl=cs&_x_tr_pto=sc.

základní školu v blízkosti Sapy. Vzhledem k blízkosti Velkotržnice SAPA byli v této škole právě na takovéto případy připraveni a měli bohaté zkušenosti. Dalším plusem bylo, že Týna nemusela daleko dojíždět na doučování po ukončení výuky. S Týnou jsem se poprvé setkala na začátku podzimu – neuměla ani slovo česky. Při zmíněném rozhovoru v prosinci 2018 (byla v ČR pár měsíců) se „už trochu chytala“, ale musel být přítomen tlumočník. Překvapila mě srdečnost, se kterou si chtěla povídat. Paní Collins mi po rozhovoru řekla „ona opravdu nikoho nemá a v rodině asi nejsou vztahy moc dobré. O tobě mluví s nadšením, protože jsi jí jednou vzala na výlet a ona je za to dodnes vděčná. I proto souhlasila, že si s tebou popovídá. Vietnamci na výlety moc nejezdí, po většinu času jsou v práci. To se týká i dovolených“. Týna měla velké plány, jak dokončí základní školu, vystuduje střední školu a založí si firmu. Ještě nevěděla přesně, čím se bude zabývat, ale v tuto chvíli se jí až rozzářily oči s tím, že se na tuto budoucnost moc těší. Co se týkalo přátel a kamarádů – žádné neměla a prý si ani nechtěla hledat. To bylo znát i o přestávkách, kdy jsem ji pozorovala na chodbě. S nikým se nebavila a jak sama následně u rozhovoru sdělila, kontakt udržovala pouze s babičkou a spolužačkami z Vietnamu.

Vzhledem k zaměření mé práce jsem Týnu požádala o setkání v současné době – po pěti letech od prvního kontaktu. Očekávala jsem úspěšnou mladou ženu, která je spokojená se svým životem. Týna na rozhovor přistoupila. Mluví výborně, ale počáteční nadšení ze shledání rychle opadávalo. Byla ráda, že se zase po letech vidíme, zmínila i uvedený výlet, ale tím moje prvotní nadšené pocity skončily. Celý rozhovor se přesunul až do depresivní roviny. Nikdy se nevyrovnala s traumatem, odloučení od rodiny na několik let. I když jí příbuzní ujišťovali, že ji mají rodiče rádi, tak se nejdříve ptala nahlas, pak už jen v duchu „tak proč mě poslali rodiče pryč?“. Po návratu do Čech se vztahy s rodiči nikdy neobnovily tak, jak si to představovala. Vyprávěla mi o tom, jak moc se těšila na opětovný život s rodiči, ale pocit uspokojení, který si představovala a radost se nedostavily. Zmínila hrozný strach, který pociťovala ze zdejšího, pro ni už neznámého prostředí. Základní školu dokončila s traumatem, že nikam vlastně nepatří. Celý den byla ve škole a odpoledne do večerních hodin chodila na doučování. Byla přijata na gymnázium, ale pak přišel Covid a Týna celou situaci nezvládla. Podle jejích slov na ni dopadlo všechno „s obrovskou silou“. Chladné vztahy v rodině, naprostá absence komunikace s vrstevníky, nikdy si kamarády nenašla, jen na střední škole to prý

bylo o něco lepší, vlastní pocit jakéhosi selhání – pocit a otázka „proč“ musela odjet – začala i sama sebe obviňovat s tím, že asi není dobrou dcerou. Nevěděla jak z toho všeho ven, dostala silné psychické problémy, deprese a následně došlo ke zhoršení zdravotního stavu. Po prvním ročníku zanechala střední školy a všechny své plány vzdala. V současné době pomáhá rodičům na stánku v Sapě a „stala se neviditelnou“.

Ve stejné době jako s Týnou jsem dělala rozhovor s Tomem. V té době mu bylo čtrnáct let, do jedenácti let žil ve Vietnamu. Do ČR se přestěhovala celá rodina. Oproti Týně byla jeho rodina velice dobře finančně situovaná, a tak okamžitě po příjezdu do ČR rodiče syna zapsali do prestižní školy – Sunny Canadian International School v Jesenici (mateřská a základní škola, čtyřleté Gymnázium). Tom v tu dobu byl v osmé třídě. Všechny tři stupně jsou dvojjazyčné – vzdělávání probíhá souběžně v českém a anglickém jazyce plus další jazyky jako např. francouzština, němčina. Škola je členem Kanadské obchodní komory a spolupracuje s Kanadskou ambasádou. Je zde ale také vysoké školné. Rodiče vzdělání i kulturnímu rozhledu svého syna podřídili chod celé rodiny. Toto ostatně potvrzuje Vágnerová „Dítě má pro rodinu velký význam, zejména pokud jde o chlapce. Především u nich rodiče s dosažením šesti let věku začnou uplatňovat přísnou disciplínu a výchova školáků je dost tvrdá. Rodina si velice cení vzdělání a vyžaduje od dítěte dobrý výkon“.⁵¹ Při rozhovoru Tom prakticky za každou větou zdůrazňoval potřebu vzdělání (vzdělání na prvním místě, učím se hodně jazyků, vybavení školy, technologie, střední škola a pak vysoká škola...). Moc se snažil mluvit česky, ale vyjadřování bylo dost pomalé. Tedy i Tom měl velké plány a hlavně obrovskou podporu v rodině. Po nástupu na střední školu se z tlaku na výkon a celkového psychického vyčerpání zhroutil a školu nedokončil. To se opakovalo i další střední škole. V současné době plánuje roční intenzivní sebevzdělávání a chce se pokusit o třetí pokus zvládnout střední školu, odmaturovat a „snad i tu vejšku udělat“.

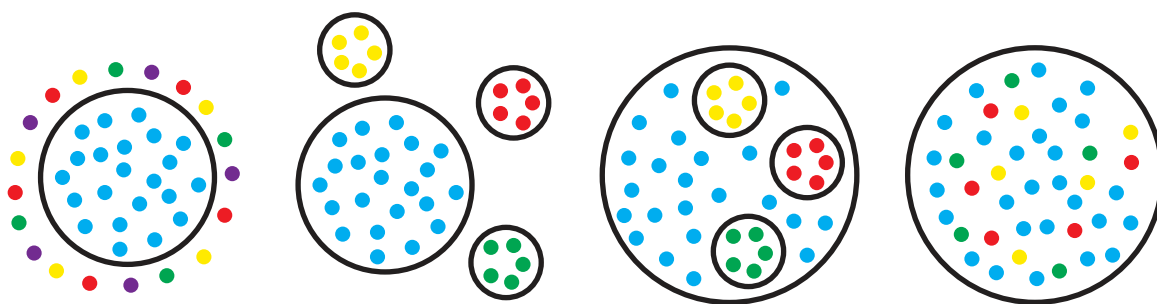
⁵¹ VÁGNEROVÁ, Marie, *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2005, s. 299, 301, ISBN 80-246-1074-4.

4.1 Inkluze

Pojem inkluze (z lat. *inclusio* – zahrnutí, zahrnutí do celku) se v pedagogice objevuje v 90. letech 20. století. Inkluzivní vzdělávání je směřováno ke škole pro všechny, jako k cíli ve školství a je spojováno s naplněním základních lidských práv na vzdělávání v neomezujícím prostředí školy. Inkluzi chápeme jako nikdy nekončící proces s vymezením podmínek:

1. Přítomnost – v jakém rozsahu se žáci účastní výuky
2. Akceptace – jak přijímají tyto žáky ostatní spolužáci a pedagogové
3. Participace – do jaké míry jsou přijímáni tito žáci jako plnohodnotní v komunitě
4. Úspěch – míra, jakých výsledků všichni žáci dosáhli

Pro úspěšnou inkluzi ve vzdělávání je tedy vyžadována nejen fyzická přítomnost těchto „jiných“ žáků ve třídě, ale i jejich přijetí a uznání plnohodnotnými členy.⁵²



Exkluze

Žákům je zamezen přístup ke vzdělání

Segregace

Oddělené vzdělávání v samostatném prostředí

Integrace

Pokud se žáci přizpůsobí požadavkům školy, je možné jejich přeřazení do tohoto prostředí

Inkluze

Proces zahrnující změny ve vzdělávání s cílem rozvíjet potenciál všech žáků ve školách „hlavního vzdělávacího proudu“

Schematický model klíčových modelů ve vzdělávání žáků – Přístupy ke vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami⁵³

Z důvodů migrace počet žáků-cizinců neustále stoupá ve vzdělávání v mateřských, základních středních i vysokých školách. S narůstajícím počtem těchto žáků se ukazují problémy a překážky, které žák musí překonávat. Vietnamské děti, které přišly do ČR

⁵² PIVARČ, Jakub, *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*, [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020, s. 15-16. ISBN 978-80-7603-206-4.

⁵³ PIVARČ, Jakub, *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*, s. 16.

v období školní docházky, můžeme zařadit do kategorie „sociální znevýhodnění v oblasti vzdělávacích potřeb“, kdy překážky v učení žákům znemožňují rozvoj jejich vzdělávacího potenciálu a schopností. Sociální znevýhodnění se projevuje širokou škálou projevů sociálního, psychického, kulturního, ekonomického nebo fyzického (ve smyslu odlišného vzhladu) charakteru. Škole, pedagogovi a případně poradenskému pracovníkovi by měli být partnery hlavně rodiče. Při rozpoznávání příčin školního neúspěchu je jejich spolupráce zásadní. V některých případech si žák nebo rodina nemusejí připouštět tuto situaci – nepoznají ji jako znevýhodněnou. Někdy kvůli tomu, že patřit do této kategorie může být vnímáno jako ponižující, s pocitem vlastní nedostatečnosti a selhání. Dítě se může dostat do nepříjemné situace. Specifickým projevem překážky v učení je odlišný mateřský jazyk nebo jeho špatná znalost. U žáků, kteří změnili pobyt během školní docházky, je třeba počítat s nedostatečnou znalostí obsahů vzdělávání v české škole. Musíme počítat i s tím, že rodiče nemají možnost kontrolovat např. domácí úkoly, protože mnohdy nerozumějí zadání nebo v původní vlasti byly jiné požadavky na práci s dětmi po vyučování. Po příjezdu do kulturně odlišného prostředí a zařazení do vzdělávání žák nerozumí (a ani nemůže) některým vzniklým situacím. Může pociťovat stres a reagovat nedůvěrou k okolnímu světu. Často se pak uzavírá do sebe, přestává komunikovat, při dlouhodobém stresu a vyčleněním z kolektivu se může objevit např. nechutenství, apatie.⁵⁴

Inkluzivní vzdělávání by mělo směřovat k vyrovnávání rozdílů mezi žáky. V případě neúspěchu žáka je důležitá otázka – „co může škola (učitel, rodiče...) realizovat jinak?“, „z jakého důvodu se žákovi nedaří?“, „jaká opatření by bylo vhodné přijmout, aby se mu dařit začalo?“, „jak zpřístupnit vzdělávání všem žákům od samého počátku školní docházky až po ukončení“, „jak nastavit podmínky dané školy respektující specifika a individualitu žáků“.⁵⁵

Mezi základní postupy a zásady při začleňování žáků-cizinců do výuky v základní škole bezesporu patří spolupráce s rodiči žáků-cizinců a funkčně zařadit žáka do vyučovacího procesu na základě věku žáka-cizince, jeho dosavadního vzdělávání a znalosti vyučovacího jazyka. Dalším důležitým faktorem je integrace žáka-cizince do třídního a školního kolektivu

54 FELCMANOVÁ, Lenka, HABROVÁ, Martina a kolektiv, *Katalog podpůrných opatření, dílčí část, pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního vyloučení*, Univerzita Palackého, Olomouc, 2015, s. 12-13, ISBN 978-80-244-4692-9.

55 PIVARČ, Jakub. *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020, s. 14, 16-17. ISBN 978-80-7603-206-4.

a zabránění jeho společenské izolaci. Zároveň by žák-cizinec měl být vybízen ke spolupráci s ostatními žáky při školní i mimoškolní činnosti a zároveň by měla být podporována tolerance žáků a učitelů.⁵⁶

Na základě mé učitelské praxe se domnívám, že se inkluzivní vzdělávání zlepšuje, zvláště na základních školách. Učím na střední škole a už dlouhou dobu jsem neměla ve třídě neúspěšného vietnamského žáka. Jedním z „nejhorších zážitků“ týkající se vzdělávání vietnamských žáků, je naprostá nekomunikace s rodinou. Jako příklad uvedeného problému níže uvádím kazuistiku žáka.

Tonda – na střední školu byl přijat s průměrným prospěchem. Narodil se v ČR, ale v českém jazyce byl velice slabý. Problémy s výukou měl hned na začátku prvního ročníku. Výuka a komunikace s tímto žákem byla velice obtížná jak pro vyučující, tak i pro něj samého. Sehnala jsem pro něj doučování v Olympu.⁵⁷ Ředitelka Olympu mi po určité době volala, že by chlapci moc ráda pomohla, ale komunikace s rodiči je nulová. Sama mi řekla, že vůbec nechápe, jak mohl se svým přístupem a jazykovým vybavením základní školu dokončit. Na doučování sám přestal docházet, na střední škole jsme se mu snažili všichni pomáhat. Každý rok propadal z českého jazyka. Ve čtvrtém ročníku ho kolegyně k maturitě nepustila s doporučením zopakovat čtvrtý ročník. Tonda pravděpodobně vůbec nepochopil, co se od něj chce. Vše odsouhlasil, ale v září nenastoupil do výuky. Snažila jsem se spojit s rodiči, ale pokud vůbec hovor přijali, tak ho okamžitě ukončili ve chvíli, kdy uslyšeli češtinu. Podařilo se mi je dostihnout přes paní Collins (Olymp) a chtěla jsem zjistit, jestli chlapec nastoupí do výuky. Bylo mi vzkázáno – „ukončil čtvrtý ročník? ukončil, tak proč nás obtěžujete?“ Dozvěděla jsem se, Tonda vůbec doma nepřiznal, že má opakovat ročník a rodiče se domnívali, že z nich chci „vytáhnout peníze“. Komunikace byla dost obtížná – zavolala jsem paní Collins – ona rodičům – pak mě – toto kolečko proběhlo několikrát (ostatně jako po celé čtyři roky, ale na konci školního roku a začátku následujícího byl kontakt opravdu intenzivní). Výsledek byl naprosté nepochopení od rodičů, co se vlastně děje a se slovy „chodil k vám čtyři roky? chodil, tak proč jste mu ten papír (maturitní vysvědčení) nedali? Takové problémy jsme na základní škole neměli“. Úsilí na vysvětlení celého problému bylo ze strany školy a Olympu velké, ale přijmout cokoli ze strany rodiny prakticky žádné. Podle posledních informací prodává ve stánku na Sapě u příbuzných. Domnívám se, že tu byla podceněna integrace už v období docházky na základní škole a spíše se k „problému“ přistupovalo stylem „tak ho nechte projít, ať ho máme z krku.“. Aspoň to jsme společně usoudili všichni zúčastnění po zkušenostech s rodiči a z výsledků vzdělávání, protože vůbec neodpovídaly předloženým výsledkům ze základní školy.

56 ŠINDELÁŘOVÁ, J., ŠKODOVÁ, S., Metodické pokyny k začleňování žáků-cizinců do výuky, Metodický portál RVP.CZ, uveřejněno 6.6.2013, <https://clanky.rvp.cz/clanek/17461/METODICKE-POKYNY-K-ZACLENOVANI-ZAKU-CIZINCUCU-DO-VYUKY.html>.

57 OLYMP – prestižní pražské doučovatelské centrum se zaměřením na vietnamské a další asijské žáky základních škol, středních škol i gymnázií. V současné době je centrum dočasně uzavřeno, výuka probíhá online. https://vietinfo-eu.translate.google.com/cd-tai-sec/olymp-%E2%80%93-mot-trung-tam-tin-cay-phat-trien-tri-thuc-cho-hoc-sinh-tai-praha.html?_x_tr_sch=http&_x_tr_sl=vi&_x_tr_tl=cs&_x_tr_hl=cs&_x_tr_pto=sc.

4.2 Vietnamci a školství v ČR

Nepodařilo se mi dohledat informaci o zřízení čistě vietnamské školy nebo vietnamských tříd. Jako státem uznaná menšina mají Vietnamci stejná práva a povinnosti jako všechny uznané menšiny, po splnění zákonných podmínek.⁵⁸ Existuje několik programů na podpůrné vzdělávání, jako například Klub Hanoj, Inkluzivní škola – tento portál byl vytvořen za finanční podpory Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, Evropského fondu pro integraci státních příslušníků třetích zemí a Ministerstva vnitra ČR⁵⁹. Pražské doučovatelské centrum Olymp, které je primárně zaměřeno na vietnamské a další asijské žáky základních a středních škol včetně gymnázií. Centrum Olymp se nachází v areálu tržnice Sapy, důležitého obchodního a kulturního střediska vietnamské komunity. Základem kvalitní výuky jsou malé studijní skupiny v rozsahu od 3 do maximálně 10 žáků. Hlavním bodem výuky je dostatečný prostor pro mluvené slovo. Mimo vlastního doučování předmětů ZŠ a jazykových kurzů se ve škole studenti připravují také na přijímací zkoušky na gymnázia, vysoké školy i na mezinárodní jazykové zkoušky. Dalším bodem výuky je integrace dětí, které přišly do ČR v pozdějším věku a mají problémy především s českým jazykem a návazností na výukové plány. Ve třídách jsou starší, než by věkem odpovídaly, protože většinou nastupují do nižšího ročníku právě z důvodu jazykové bariéry. V tomto směru má Olymp velké úspěchy. Jazykové kurzy jsou rozděleny podle stupně vědomostí od začátečníků po pokročilé s individuálním přístupem. Tito žáci z valné většiny výuku na ZŠ doženou. Je to dáno hlavně asijskou kulturou obecně, kdy učitel má neoddiskutovatelnou autoritu, děti se tedy snaží být co nejlepší a učivo zvládnout.⁶⁰

Ve školním prostředí postoj ke škole a motivace ke školní práci závisí na mnoha faktorech osobnostního, emočního a sociálního charakteru. Motivace ke školní práci vždy závisí na tom, zda pro dítě a jeho rodiče představuje dobrý prospěch nějakou hodnotu a uspokojuje tak některé z jejich potřeb. Pro žáka je většinou dominantní touha uspět a nebýt považováno za hloupého a neschopného. Úspěšnost v čemkoli a zároveň dobrá adaptace na běžné požadavky nezávisí jen na schopnostech a přístupu, ale i na emotivní složce. Emoce mají vliv na výkon, protože mohou jedince aktivizovat nebo naopak tlumit.

58 VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY, Vietnamská národnostní menšina, 21.10.2022, dostupné na: <https://vlada.gov.cz/cz/ppov/rnm/mensiny/vietnamska-mensina-108870/>.

59 KLUB HANOJ, Inkluzivní škola, dostupné na: <https://inkluzivniskola.cz/content/cestina-pro-vietnamce-z-klubu-hanoi>.

60 OLYMP – prestižní pražské doučovatelské centrum se zaměřením na vietnamské a další asijské žáky základních škol, středních škol i gymnázií.

Emoce jsou spojeny s hodnocením školního prostředí i sebe samého. Postoj ke školní práci ovlivňuje zkušenost, vlastní úspěchy či neúspěchy. Aktuální neúspěch může být podnětem k vynaložení většího úsilí, ale opakovaný neúspěch obvykle motivaci snižuje.⁶¹ Vietnamské dítě se tak potýká s touhou uspět, ale vzhledem k neznalosti jazyka se mu nedaří plnit své touhy, přání rodičů, ani zapadnout do kolektivu. Často se stává, že je zařazeno do třídy, která odpovídá jeho věku, ale školní neúspěch vzhledem k neznalosti jazyka a prostředí má za následek opakování ročníku. Toto ale moc na sebedůvěře nepřidá, zvláště, pokud byl tento žák ve své původní vlasti žákem úspěšným.⁶²

Termín sociokulturní handicap se váže ke skupině žáků-cizinců a jejich znevýhodnění v prostředí českých škol. Tato problematika je spojována s migračními procesy na celém světě. Dotýká se zejména zvýšeného počtu přistěhovalců, uprchlíků, azylantů apod. Tato znevýhodnění bývají nejčastěji spojována s problémy jazykových bariér, národnostních a rasových odlišností, způsobů oblékání, kulturními zvyklostmi. Neúspěšnost žáků-cizinců může vycházet z tohoto handicapu a z jejich příslušnosti ke kulturně odlišné minoritě. Jedním z hlavních problémů, které vyplývají ze sociokulturní odlišnosti, patří odlišný mateřský jazyk, jiné hodnoty, zvyklosti, rituály, tradice, odlišné rodičovské postoje, odlišné pojetí mužské a ženské role aj. Základní roli v rámci začleňování hraje u jedince jazyková vybavenost. Psychická integrita, životní zkušenost a životní historie jsou ukotveny v jazyce. Přechodem z mateřského jazyka do vyjadřování se v jazyce jiném se do jisté míry mění naše sebepožívání a sebevyjádření, což může cizincům způsobovat problémy. Pro školní úspěšnost a optimální socializaci dítěte jsou jazykové kompetence jednou z nejdůležitějších podmínek úspěšného integračního procesu. Znalost jazyka pro cizince znamená domluvit se v běžných situacích, plnit i sociální a integrační roli, pomáhá v rozvoji sociálních sítí, kulturní a sociální integraci, upevňuje sebevědomí a sebedůvěru jedince v novém prostředí.⁶³

Můžeme hovořit o sociální identitě jako o spojení jedince a určité skupiny, ve které se jedinec momentálně nachází, především v závislosti na tom, jak jedinec sám sebe hodnotí na základě svého členství. Můžeme konstatovat, že jedinec má přesně tolik sociálních identit, kolika sociálních skupin je členem, a všechny tyto sociální identity

61 VÁGNEROVÁ, Marie, KLÉGROVÁ, Jarmila, *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008, s. 419-420. ISBN 978-80-246-1538-7.

62 ZACHOVÁ, Markéta, *Sociokulturní handicap žáků-cizinců a profesní příprava učitelů. Sociální pedagogika*. 2017, roč. 5, č. 2, s. 55-71, [cit.25.11.2023]. [online], dostupné z: <https://doi.org/10.7441/so-ced.2017.05.02.05>. ISSN 1805-8825.

63 ZACHOVÁ, Markéta. *Sociokulturní handicap žáků-cizinců a profesní příprava učitelů. Sociální pedagogika*. 2017, roč. 5, č. 2, s. 55-71.

definují, kým jedinec je, jak by měl jednat a přemýšlet. Sociální skupina žákovi nabízí bezpečnost, pozornost a důstojnost ve světě, který je jinak vůči němu anonymní, necitlivý a oslabující. Členství ve skupinách, zejména těch vrstevnických, je pro dospívajícího jedince velice důležité.⁶⁴

V období školního věku děti začínají rozumět svým pocitům a rozvíjí se u nich emoční inteligence. Přibližně kolem desátého roku si děti uvědomovat, že člověk může mít smíšené či protikladné pocity. Veškeré emoce, i své vlastní, hodnotí podle toho, jak předpokládají, že by je posuzovali jiní. Např. projevy strachu a úzkosti jsou v rámci vrstevnických norem chápány jako selhání a dítě se za ně může stydět.⁶⁵

4.3 Školství ve Vietnamu

Vzdělávání ve Vietnamu nemá tak dlouhou tradici jako u nás. Vznik moderního školství začal v roce 1945, kdy se země osamostatnila, a systém byl definitivně ustaven v roce 1975. Celé vzdělávací prostředí v zemi je silně ovlivněné konfucianismem, s důrazem na morální výchovu. Důraz je zejména kladen na sebevzdělávání. Základní myšlenkou bylo vytvořit stát, kde vládce bude vládnout díky morální autoritě a ne díky zákonům a násilí. Edukace podle Konfucia měla vést k tomu, aby člověk považoval lidskost a lásku k druhým za své nejdůležitější životní hodnoty. Žáci měli dospět vlastním myšlením k výsledkům řešených problémů a pracovat s novými informacemi. Měli si často opakovat nové dovednosti. K velké škodě všech opakování a memorování ve vietnamském školství přetrvalo dodnes.⁶⁶

Předškolní vzdělávání

Mateřská dovolená trvá pouze 4 měsíce (na rozdíl od mateřské u nás, která může být až tři roky) a péče o děti přebírají jesle od 3 měsíců do 3 let, kde je o ně postaráno i v době nemoci. Často ale děti zůstávají doma, kde se o ně starají prarodiče a celá široká rodina, kdy zvláště na vesnicích společně žijí i čtyři generace. Matka může mít po dobu prvního roku zkrácenou pracovní dobu a může využít i neplacené volno, pokud dítě onemocní. Mateřské školy jsou určeny pro věkovou skupinu od 3 do 6 let a existují jak státní, tak soukromé

64 SKARUPSKÁ, Helena, *Sociální pedagogika, Kulturní identita jako součást výchovy k občanství u adolescentů*, Časopis pro sociální pedagogiku ročník 5, číslo 2, rok 2017, s. 18, Monotematické číslo: Sociokulturní diverzita ve vzdělávání, Vydává Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně Fakulta humanitních studií

65 VÁGNEROVÁ, Marie, *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika*, Technická univerzita v Liberci, 2008, s. 86, ISBN 978-80-7372-306-4

66 ČERNÍK, Jan a kol., *S vietnamskými dětmi na českých školách. Multikulturní inspirace*. Jinočany: H & H, 2006, s. 131-132, dostupné na: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://sea-l.cz/media/2980/s_vietnamskymi_detmi.pdf.

školky. Péče, individuální přístup a vybavení zařízení se mohou výrazně lišit, ale úkoly a cíle jsou obecně podobné těm, které známe z našich mateřských škol. Děti jsou připravovány na vstup do školy a formuje se jejich osobnost prostřednictvím různých her.“ V ČR si Vietnamci najímají české chůvy „babičky“, které je zároveň učí jazyku a našim reáliím.⁶⁷

Základní škola

Základní škola trvá pět let (1.–5. třída) a je určena dětem od šesti do maximálně čtrnácti let. Základní vzdělávání by mělo umožnit žákům mít podstatné a potřebné znalosti o přírodě a společnosti. Zároveň by měly získat nejdůležitější dovednosti v poslechu, čtení, mluvení, psaní a počtech a také základní vědomosti z oblasti umění a hudby. Základní vzdělávání trvá pět let (1.–5. třída) a přijímány jsou děti od šesti let. Vyučování povinných předmětů nezabere více než čtyři hodiny denně a je rozděleno do pětatřiceti minutových lekcí. Mezi dvěma lekcemi je desetiminutová pauza. Kromě toho je dalších 25 minut denně věnováno zábavným aktivitám. Nové kurikulum pro základní školy je sjednocené, ale národní směrnice povolují jeho flexibilní aplikaci v různých oblastech. Střední vzdělávání je rozděleno do dvou cyklů: nižší střední (6.–9. třída) a vyšší střední (10.–12. třída). Povinná školní docházka nemá v zemi dlouhou tradici, což je nevíce vidět na venkově – už od základní školy je vzdělání finančně náročné, velkým problémem může být dopravní dostupnost a nedostatek učitelů, zejména v horských oblastech. Ve městech je situace značně odlišná. Zde platí, co už bylo naznačeno v předchozích kapitolách – děti vzdělaných rodičů z měst jsou vedeny ke studiu a výkonnosti i u nás oproti rodinám, které k nám přišly původně z vietnamského venkova. Ve městech má vzdělání zvláštní váhu a považuje se za prestižní, protože ovlivňuje nejen jednotlivce, ale i pověst celé rodiny. Rodiče rozhodují o vzdělání svých dětí a ty jsou často pod tlakem, aby dosahovaly co nejlepších výsledků ve škole, bez ohledu na jejich vlastní schopnosti a zájmy⁶⁸

Střední a vysoká škola

Střední odborné technické školy zprostředkují studentům středně pokročilé technické znalosti. Jednodušší obory vyžadují absolvování nižší střední školy (3–3,5leté). V případě náročnějších oborů je nutno se zapsat na vyšší střední školu, jejíž absolvování

67 VIETNAMSKÝ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM, online, dostupné na: <https://www.justlanded.com/english/Vietnam/Vietnam-Guide/Education/The-Vietnamese-education-system>

68 META, sdružení pro příležitosti mladých migrantů, prosinec 2023, pod patronací MŠMT, Ministerstvo vnitra, Národní pedagogický institut, Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union, dostupné na: https://inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vietnam_dbkvs.pdf

je 2–2,5leté. Střední odborné školy poskytují všeobecné vzdělání a přípravu na povolání studentů, kteří ukončili nižší střední školu. Tato příprava trvá tři roky v případě jednodušších oborů nebo čtyři roky, pokud se jedná o složitější obory. Co se týče vyššího vzdělávání, jehož nová struktura byla schválena v roce 1993, byly zavedeny čtyři diplomy: pro vysokoškolské kurzy, certifikát vysoké školy (tři roky vysoké školy po ukončení vyšší střední školy) a diplom vysoké školy (4–6 let studia na vysoké škole po skončení vyšší střední školy) pro postgraduální kurzy, magisterský titul (obvykle dva roky po získání vysokoškolského diplomu) a doktorský titul (obvykle 2–4 roky po magisterském studiu). Školní rok sestává z 35 studijních týdnů. Akademický rok je rozdělen do semestrů a v průměru trvá 30 týdnů.⁶⁹

Učitelé obecně zaujímají významné postavení ve společnosti a mají vysokou prestiž. Co řekne učitel, „je svaté“. Ve třídách je klid a děti se hlásí, není možné pokřikování a jakékoli jiné vyrušování. Takto navyklé děti jsou často deprimované v našich školách, kde se o klidu a úctě k učitelům mnohdy mluvit nedá.

4.3.1 Mimika a gesta

Už od útlého věku se každé dítě učí svému mateřskému jazyku, který představuje nejen prostý soubor slov, ale celý komplexní myšlenkový rámec a způsob vnímání světa. Kromě samotného jazyka dítě postupně absorbuje společenská pravidla, reakce na různé situace a dovednosti, jak dosahovat svých cílů prostřednictvím interakce s okolím. Pokud se jedinec ocitne v prostředí, pro které není dostatečně připraven a nemá adekvátní zkušenosti s hlavním proudem společnosti, může se ocitnout v nejistotě ohledně toho, jak dosáhnout svých cílů. Různé kultury mohou nabízet odlišné přístupy k řešení situací, což může cizince postavit do pozice bezmoci a někdy i ohrožení. I přes pozitivní úmysly společnosti se může stát, že cizinec není schopen porozumět náznakům a požadavkům, což komplikuje jeho integrování a plné začlenění do nového prostředí. V rámci jedné sociální skupiny má gesto obvykle jednotný význam, který je sdílen mezi jejími členy. Nicméně, tato gesta a mimika mohou být interpretována různě v různých kulturách. Příkladem může být obecně známý úsměv, který v českém kontextu může vyjadřovat spokojenost nebo i škodolibost, v kontrastu k prostředí v kulturách Dálného východu, kde může být chápán jako projev

69 META, sdružení pro příležitosti mladých migrantů, prosinec 2023, pod patronací MŠMT, Ministerstvo vnitra, Národní pedagogický institut, Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union, dostupné na: https://inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vietnam_dbkvs.pdf

neporozumění nebo nekomfortu. Z tohoto důvodu při komunikaci s Vietnamci často dochází k nepochopením ve vztahu k gestům a mimice. Rozdíl mezi západní a východní civilizací je i vnímání dívání se z očí do očí. Na západě je slušnost, dívat se druhým do očí, na východě se dlouho do očí nedívají.⁷⁰

S tímto problémem jsem se setkala za dobu mé skoro třicetileté praxe na střední škole mnohokrát. Když jsem se s tímto problémem u vietnamského studenta před mnoha lety setkala poprvé, tak jsem si nevěděla rady – nikdy neměl žádný dotaz, pokud jsem si k němu přímo sedla, tak „...nic nepotřebuji, všechno chápu a děkuji...“ – všechno měl špatně. Oslovila jsem paní Angelu Collins⁷¹ a dostalo se mi vysvětlení, které potvrzuje předchozí text. Žák byl ve stresu a úsměv byl vlastně volání o pomoc, ale podle dalšího upřesnění problému mě nemohl požádat o vysvětlení. Asiaté obecně mají práci učitelů v úctě a položit dotaz vyučujícímu se považuje za nevhodné až neslušné. Učitel by se dotazem mohl dostat do nepříjemné situace, zvláště, pokud by neznal odpověď. A to je nepřijatelné. Proto také Vietnamci mají často výborné studijní výsledky, nezeptají se, ale „vše vydřou“.

Je nezpochybnitelné, že existují významné rozdíly mezi vietnamskými dětmi, včetně jejich školních výsledků. Proto nelze jednoduše zobecňovat a přistupovat k nim univerzálním způsobem. Klíčové je porozumět individuálním kulturním a osobním podmínkám jednotlivých dětí, včetně jejich motivace k učení a schopnosti propojit své zkušenosti z Vietnamu s novým prostředím.

4.3.2 Kulturní zázemí

Udržování společenské hierarchie a důraz na vzdělání je výrazně patrný v jejich kulturním pozadí. Tuto skutečnost je nutné vnímat s respektem a citlivostí k individuálním potřebám a hodnotám každého jednotlivce. Zvolený přístup ke každému z jedinců by měl odpovídat specifickým okolnostem, aby bylo možné každého individuálně pochopit a úspěšně podporovat jeho integraci do nového, pro něj naprosto neznámého školního prostředí. Vzdělávající i integrační cíle směřují k rozvíjení obecně použitelných dovedností – komunikativní dovednost, schopnosti a dovednosti řešit problémy a problémové situace. Úspěšná nebo neúspěšná integrace ve škole tedy nezávisí jen na školním prostředí, ale

70 IČO, Ján, Jiří KOCOUREK, Petr KOMERS, Šárka MARTÍNKOVÁ, Kateřina NOVÁKOVÁ, Eva PECHOVÁ, PHUNG Thi Phoung Hien a Ivo VASILJEV, „S vietnamskými dětmi na českých školách“, Multikulturní inspirace, OS Klub Hanoi, 2006, s. 10, 12.

71 COLLINS, Angela, zakladatelka – OLYMP – prestižní pražské doučovatelské centrum se zaměřením na vietnamské a další asijské žáky základních škol, středních škol i gymnázií.

ovlivňují ji i rodinné vztahy, včetně budoucích plánů žáka, jeho rodiny (které nemusí být stejné) a další představy o následných vzdělávacích krocích. Subjektivní pocit prožívání výkonu žákem může být chápán jako školní úspěšnost. Ve školním výkonu žáka jsou zároveň zahrnuty představy učitele o tom, jaký by měl žák být a kam by měla směřovat jeho osobnost. Tento aspekt může mít za následek skutečnost, že si žák přestává věřit, prožívá silné pocity strachu ze selhání a než potřeba úspěšného výkonu se u něj aktualizuje potřeba vyhnout se neúspěchu.⁷² Určitý problém představují nedostačující kapacity pro přípravu pedagogů k výuce dětí-cizinců češtině i zvyšování jejich interkulturních kompetencí. Vyřešena není systémová finanční podpora výuky češtiny a doučování žáků-cizinců na školách.⁷³

4.3.3 Rodinné zázemí

Jak už bylo řečeno, Vietnamci k nám přicházejí z různých oblastí Vietnamu, z jiných evropských zemí, a mají rozmanité možnosti jak finanční, tak co se týká zázemí. Toto se promítá i do jejich dětí, které školní docházku u nás absolvují od vesnických škol (netvrdím, že jsou špatné) až po prestižní drahé soukromé školy. S tím souvisí také požadavky kladené na děti a tlak na vzdělání, výkonnost a úspěch.

Během mé dlouholeté učitelské praxe jsem se setkala s vietnamskými žáky, kteří vždy byli perfektně připraveni, v hodinách se hlásili na každou položenou otázku, měli výborné výsledky i v psaných testech, ale i s žáky, kteří neznali probíranou látku (někdy z nepochopení, nepochopení...) – ani rodiče se školou nekomunikovali, naprosto bez jakékoli snahy o dorozumění.

Rodina tedy výrazně formuje školní úspěch či neúspěch. Navzdory snahám o vytvoření rovnocenných podmínek pro všechny žáky, se zdá, že klíčovým faktorem pro dosažení kvalitních výsledků je pozitivní vzor a správné vedení, které pramení z rodinného prostředí. Škola sama o sobě má limitovaný vliv na žáky, což nás přivádí k otázce, do jaké míry by měly školy aktivně vyrovnávat nerovnosti vytvořené rodinným zázemím. Z toho vyplývá, že počáteční podmínky nikdy nebudou stejné pro všechny žáky. To ostatně platí i pro českou školní populaci.

Rovnost podmínek není chápána jako striktní uniformita, protože je důležité zajistit prostředí, které odpovídá potřebám různých skupin dětí. Koncepce spravedlnosti by měla

72 KOSÍKOVÁ, Věra, *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*, Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011, s. 150. ISBN 978-80-247-2433-1.

73 POŘÍZEK Pavel, *Lesk a bída integrace cizinců pohledem vládních koncepcí integrace cizinců* (s využitím kazuistik z praxe veřejného ochránce práv), s. 58“, *Acta Universitatis Carolinae Iuridica* 2:49-72, dostupné online na: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=671014>.

směřovat k rovnosti ve výsledcích, tj. k dosažení vyvážených výsledků ve vzdělávání. To znamená stanovit určitý minimální standard, který by měli všichni dosáhnout na konci svého vzdělávání. Ve školním prostředí by mělo být hlavním cílem poskytnout dětem příležitosti k úspěchu v budoucím dospělém životě.⁷⁴

Vietnamská společnost klade důraz na rodinnou soudržnost – rodinné pouto. Rodinná pouta ve vietnamské rodině jsou obecně mnohem pevnější než u nás a v celé vietnamské společnosti je kladen větší důraz na soudržnost a vzájemnou pomoc mezi všemi jejími členy. Děti jsou vychovávány k poslušnosti, k pevnému řádu uvnitř rodiny a široké solidaritě s blízkými i vzdálenými příbuznými. Mezilidské vztahy ve Vietnamu byly jak v rámci rodiny, tak i v celé společnosti odedávna významně ovlivněny společenským a morálním systémem – konfucianismem, který se podepsal na struktuře všech společenských vztahů a výjimkou nebyl ani vztah mezi rodiči a dětmi. Je považován za zcela primární, protože se od něj odvíjí veškeré další jednání jedince – bude-li se syn chovat ke svému otci a matce uctivě a zdvořile, bude se později chovat stejným způsobem i k ostatním lidem, a ve společnosti tak bude vládnout pořádek a klid. „Ten, kdo miluje své rodiče, se neodvážá ošklivit si ostatní. Ten, kdo je uctivý ke svým rodičům, se neodvážá přehlížet ostatní. Láska a úcta se plně uskutečňují ve službě rodičům.“ Termín synovská oddanost je v Knize synovské oddanosti definován takto: „Oddaný syn slouží rodičům: Když jsou doma, projevuje patřičnou úctu. Když se o ně stará, projevuje patřičnou radost. Když jsou nemocní, projevuje patřičnou starost. Když je pohřbívá, projevuje patřičný smutek a když jim obětuje, projevuje patřičnou důstojnost.“⁷⁵

Co se týká dětí, které velice milují, Vietnamci preferují narození syna, který má za povinnost se postarat celou rodinu a o rodiče ve stáří, protože sociální zabezpečení je ve Vietnamu minimální. Dcery odcházejí k rodině manžela.

4.3.4 Tradice

Vietnamci v České republice si zachovávají své tradiční zvyky, ale adaptují se i na českou kulturu. Uctívání rodiny a respekt k hierarchii, zejména v projevech úcty k rodičům a předkům, jsou pro ně stále důležité hodnoty. V každé vietnamské domácnosti je umístěn

74 ZÁLESKÁ, Klára, *Vzdělávání dětí cizinců perspektivou rovných vzdělávacích příležitostí*, Studia paedagogica (Brno). 2018, s. 143, roč. 23, č. 3, s. 139-164, [cit. 2023-11-25], dostupné online na: <https://doi.org/10.5817/SP2018-3-7>, ISSN 1803-7437.

75 NOVÁKOVÁ, Kateřina, *Vietnamská rodina - synovská oddanost*, publikováno 13.01.2005, cit. [26.11.2023] dostupné na: <https://sea-l.cz/cs/clanky/posts/vietnamska-rodina-synovska-oddanost/>.

oltář věnovaný předkům, což je součástí jejich tradice během novoluní a úplňku. Při těchto rituálech se často obětují ovoce, oblíbená jídla zemřelých, pálenka a falešné bankovky.

Rodiny si ponechávají také některé vietnamské svátky, jako jsou výroční dny úmrtí blízkých a svatby s vysokým počtem hostů. Zároveň však přijímají i české tradice, například oslavu narozenin a Vánoc. Legendární postavy a ženská božstva stále tvoří nedílnou součást vietnamského mytologického světa.

Duchovní život Vietnamců je spojen s vírou v nadpřirozený svět a s ochránci domácnosti, vesnice a půdy. Pro většinu Vietnamců jsou vlivy nadpřirozených bytostí, ovlivňující jejich osud, nedílnou součástí života. Tato pověřivost a dodržování souvisejících praktik jsou charakteristické pro život Vietnamců bez ohledu na věk či společenskou třídu.

Skutečnosti, realie, kultura a tradice dané země úzce souvisí s jazykem. Základní tradice se ve vietnamských u nás žijících rodinách stále dodržují. Vaří se vietnamská jídla, slaví se vietnamský nový rok a den dětí. Vietnamské rodiny se pravidelně stýkají mezi sebou a dodržují vietnamské tradice a zvyklosti. Toto ovšem platí především pro rodiče z první generace. Jejich děti, narozené v Česku, sice tradice dodržují v rámci rodinných oslav, ale už ne tak striktně.

Vietnamci, kteří celý život žijí a vyrůstají v Česku, některé tradice znají pouze zprostředkovaně, z vyprávění. Zatímco rodiče z první generace často mluví (a i tomu věří), o návratu do Vietnamu, jejich děti se už cítí doma v České republice, mají české občanství a i když do Vietnamu jezdí (většinou jednou za čtyři roky) za příbuznými, cítí se už jako turisté a do Vietnamu na trvalo se nechystají. Tento postoj hodně ovlivňuje fakt, že česky často umí lépe než vietnamsky. V češtině mají větší slovní zásobu (hlavně v různých odbornostech), dokonale čtou a píšou. Ve vietnamštině se domluví na úrovni běžného hovoru v rámci rodiny (někdy také ani to ne), ale psaný a čtený projev většinou už neovládají.

Nesmíme zapomenout na rodiny smíšené, kdy jeden rodič je Vietnamec a druhý Čech. V těchto rodinách se většinou mluví česky, a tak kontakt s vietnamštinou je omezen jen na prarodiče z jedné strany a s jejich příbuznými. Děti pak vietnamsky už skoro nemluví a ani tradice nejsou striktně dodržovány.

II. Praktická část

5 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bude zjistit, jak respondenti vnímají změnu školního prostředí a jak vidí své začlenění do společnosti v České republice. Dále si ve výzkumu budu všimnout zkušeností respondentů ve vztahu k rozdílným ve vzdělávání ve Vietnamu a ČR.

Hlavní výzkumné otázky:

- 1. Jak vnímají respondenti rozdílnost školního prostředí ve Vietnamu a České republice?**
- 2. Jak se respondenti vyrovnávají s rozdíly kulturních zvyků v mimoškolním životě?**
- 3. Jak vnímají respondenti své začlenění do zdejšího prostředí?**

5.1 Metodologie

Výzkumná metoda: kvalitativní výzkum, formou hloubkových polostrukturovaných rozhovorů.

Metoda sběru dat: pro sběr respondentů jsem zvolila metodu sněhové koule, to znamená postupné nabalování (získávání) dalších respondentů.

Metoda vyhodnocení výzkumu: výzkum bude vyhodnocen za pomoci otevřeného a axiálního kódování.

Cílem hloubkového a polostrukturovaného rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu. Kvalitativní metodologie je založena na indukci, tedy obecné metodě usuzování. Kvalitativní analýza a interpretace dat je hledání vztahů mezi nimi a spojování kategorií do logických celků. „*Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoli výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace. Ve skutečnosti je termín kvalitativní výzkum zavádějící, protože to pro každého může znamenat něco jiného*“.⁷⁶

76 ŠVARÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára a kol., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s.16. ISBN 978-80-7367-313-0.

5.1.1 Charakteristika zkoumaného vzorku

Výběr byl proveden metodou sněhové koule – (překlad angl. Snowball sampling method) – výběr vhodných jedinců z málo početných skupin, uvnitř nichž dochází ke kontaktům (jde např. o zájmové skupiny, sběratele apod.) Metoda spočívá v počátečním vyhledání několika osob a poté v kontaktování těch dalších členů skupiny, na které již vybraní lidé odkázali.⁷⁷ Výběr se odvíjí od jedinců, u kterých byla identifikována žádoucí vlastnost či znak a ti odkazují na další jedince stejných vlastností, se stejnými znaky, které znají. Výzkumník naváže kontakt s určitým jedincem a s jeho pomocí se pak dostává k dalším relevantním jedincům. Tato technika je vhodná v populacích, pro které je charakteristická určitá vnitřní struktura s propojenými sítěmi vztahů, která je „skrytá“ před badatelem zvenčí a „obtěžně dosažitelná“.⁷⁸

Vietnamská komunita je ve velké míře uzavřená, tedy přesně pro tuto komunitu je metoda sněhové koule vhodná. Jedním z faktorů uzavřenosti je pracovní nasazení rodičů, druhým jejich jazyková bariéra. Zatímco se mladší děti (zvláště narozené v ČR) navzájem navštěvují se svými vrstevníky, rodiče si majoritní společnost moc „k tělu“ nepouští. Pokud Vietnamci pozvou svého známého z majoritní společnosti na rodinnou oslavu, na Nový rok nebo na svatbu, je to známka opravdového přátelství a důvěry. Pokud by ale rozhovor „sklouzl“ na rodinu, problémy, psychické potíže, homosexualitu..., okamžitě přestávají komunikovat. Psychické problémy nebo dokonce jiná sexuální orientace jsou tabuizované. O těchto věcech se prostě nemluví. Pokud jsem tedy chtěla hovořit o některých těchto problémech, musela jsem mít „doporučení“ od někoho, komu respondenti sami věřili. A přesto jsem při rozhovoru byla třikrát požádána o zaručení naprosté anonymity, ačkoli jsem je o tom ujistila hned na počátku.

77 NEŠPOR Zdeněk R., editor, *Sociologická encyklopedie*, Sociologický ústav AV ČR, v.v.i., 9. 3. 2018, cit. 3.12.2023, dostupné online na: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/V%C3%BDb%C4%9Br_metodou_sn%C4%9Bhov%C3%A9_koule.

78 Čeněk Jiří, Smolík, Josef, Výkoukalová Zdeňka, *Interkulturní psychologie*, vybrané kapitoly, Grada Publishing, a.s., 2016, s. 111. ISBN 978-80-247-5414-7.

Výzkumný soubor

| Jméno | Petra | Zuzka | Ivka | Tom | Majka | Lenka | Anička | Honza |
|--------------------|-------|-------|------|-----|-------|-------|--------|-------|
| pohlaví | žena | žena | žena | muž | žena | žena | žena | muž |
| věk | 27 | 30 | 33 | 20 | 25 | 25 | 19 | 19 |
| věk příjezdu do ČR | 7 | 10 | 14 | 15 | 8 | 9 | 11 | 14 |
| pobyt v ČR | 20 | 20 | 19 | 5 | 17 | 16 | 8 | 5 |

Jména použitá v následujícím textu byla změněna (nejsou ani jejich vlastními jmény, ani přezdívkou, kterou používají v české společnosti) z důvodu naprosté anonymity. Respondenti byli informováni o tom, že výzkum bude anonymní a jejich pravá jména se nikde neobjeví. Celkem se mi podařilo oslovit osm respondentů. Cílem výběru těchto respondentů byli jedinci ve věkové kategorii od dovršení plnoletosti a nejstaršímu respondentovi bylo třicet tři let, tedy mladší dospělosti. Důvodem, proč jsem oslovila respondenty již ve věku plnoletosti, aby hovořili o svých osobních zkušenostech z dob svého školního věku, je fakt, že zkoumaná komunita je uzavřená a nedařilo se mi získat potřebný souhlas rodičů u mladší věkové kategorie. Zajímalo mě, jak sami respondenti vidí celou problematiku s větším časovým odstupem.

Jednoho respondenta jsem oslovila z důvodu dlouholetého přátelství a přes něj jsem oslovila další čtyři a doufala jsem, že se „více otevřou“. S dalším respondentem se znám opravdu jen zběžně a dva vůbec ne – setkala jsem se s nimi na základě doporučení jiných Vietnamců. Mým záměrem bylo oslovit jedince z vietnamské komunity, kteří mají (nebo měli) problém se začleněním do české společnosti. Jak už bylo zmíněno, jakékoli problémy se neventilují, nemluví se o nich a už vůbec ne s cizími lidmi. Proto jsem potřebovala „proniknout“ do této komunity a vyhledat respondenty, kteří by byli ochotni podělit se se svými zkušenostmi a hlavně vzpomínkami. Z dřívějších rozhovorů jsem usoudila, že vietnamský jedinec v období prožívání „problému“ o něm informace nepodává. Ať s ohledem na tradiční výchovu v rodině, studu nebo nedůvěry.

Tom a Honza měli problém s vyjadřováním, ale striktně odmítli tlumočnicka, protože by „to byl Vietnamec“ a oni by mi nemohli sdělit to, co chtěli. Zvláště u Honzy byl

rozhovor velice dlouhý a zároveň jsem získala nejméně informací, hledal slova, odpovědi byly spíše kusé. Nerozpovídal se jako ostatní, musela jsem pokládat otázky. Na závěr mi sdělil – „*Tyto věci jsem nikdy nikomu neřekl včetně mamince, ale myslel jsem, že bych ti měl říct pravdu, protože tvoje přítelkyně (můj zpovědník) mi řekla, že můj případ bude zajímavé téma a bude anonymní*“. Oba dokončili základní školu, ale na střední škole měli z různých důvodů problémy a vzdělání nedokončili.

Tom je gay a rozhovor byl úplně jiný než s ostatními respondenty. S tímto „problémem“ se potýká celý život, protože „je to na něm vidět“. Rodina pochází z vietnamského venkova a je tedy opravdu tradiční. Děti a mladí lidé, kteří mají jinou sexuální orientaci, jsou v podstatě vyloučeni z vietnamské společnosti. I když se na tyto lidi v poslední době nahlíží jinak a i zákony se mění, stále převládá názor, že jsou „nemocní“, zvláště mimo větší města. Když jsme se sešli, byla na něm vidět obrovská nervozita. Na dotaz, co se děje, mi bylo řečeno – „rodina si nepřeje, abych o tom s tebou mluvil, mám rozhovor odmítnout, ale já o tom chci mluvit“. Rozhovor byl krátký a po celou dobu se v něm „pralo“ to, že dělá něco mezi „proti přání rodiny“ a tím, „co chce sám“. Duševní nemoci, jiná orientace, selhání, vyčerpání, úzkosti, deprese, poruchy osobnosti – to jsou témata, která ve Vietnamu nejsou tématem na veřejnosti ani v soukromí rodin. Tyto problémy jsou skryté pod pravidlem „hlavně neztratit tvář“. Když se chce Vietnamec s někým poradit, většinou zajde za někým starším z rodiny, za mnichem nebo místní autoritou. „O homosexuálech ve vietnamské komunitě se toho ví ještě méně než o vietnamské komunitě.“⁷⁹ Jak upozornila lidskoprávní organizace Human Right Watch (HRW) – mladí lidé ve Vietnamu se stále učí, že homosexualita je nemoc. S tímto názorem je ztotožněna převážně neinformovaná starší generace. A to nejen doma, ale také ve školách. Menšinová sexuální orientace je tak běžně označovaná jako „nemoc“ nebo „psychická porucha“, která se léčit dá a léčit by se měla.⁸⁰ Ministerstvo zdravotnictví ve Vietnamu vyzvalo všechny zdravotnické pracovníky a lékaře, aby nediskriminovali LGBTQ+ komunitu kvůli „nemoci“, za kterou byla jejich orientace považována. Na serveru Star Observer bylo zveřejněno stanovisko Ministerstva zdravotnictví ve Vietnamu, ve

79 DO THU TRANG - blog Asijatka.cz - generaci Vietnamců v Česku, kteří každodenně porovnávají rozdíly - ty kulturní i generační, https://www.lidovky.cz/relax/lide/asi-jatka-o-cem-jsme-si-jeste-nepovidali-domaci-nasili-a-homosexualita-jako-trest-predku.A200218_101416_lide_ape.

80 iDNES.cz/zpravodajstvi/zahranici, zveřejněno 3.3.2020, dostupné na: https://www.idnes.cz/zpravdy/zahranicni/vietnam-lgbtq-komunita-homofobie.A200221_105115_zahranicni_vlc.

kterém jasně odsuzuje postoj, který homosexualitu popisuje jako „nemoc“.⁸¹ Vnímání této problematiky většinovou společností ve Vietnamu se mění hlavně mezi mladší generací ve velkých městech. První „pochod hrdosti“ proběhl 5. srpna 2012 v Hanoji. Mění se právní předpisy (2016 byly podepsána rezoluce OSN na ochranu LGBT) a informovanost společnosti, ale tato problematika stále není přijímána s respektem u starších Vietnamců – byli vychováni v určitých tradicích hlavně ve venkovských oblastech.

Na závěr rozhovoru mě Tom několikrát požádal o okamžité smazání záznamu po jeho přeepsání. Dále mě prosil o nezveřejnění jména (ani českého), kde pracuje, ani o tom, kdo ho přemluvil k tomuto rozhovoru (jsem přesvědčena o tom, že by se se mnou na toto téma bez doporučení jiného Vietnamce/ky a „zaručení se za mě“ nebavil) – prosil mě o naprostou anonymitu. Samozřejmě jsem vše splnila.

Anička mluvila dobře česky, rozhovor byl spontánní až na jeden okamžik, kdy se u nepříjemných vzpomínek „zadržla“ a musely jsme počkat, až se uklidní. Dozvěděla jsem, že to, co mi říká, ještě nikdy nikomu nesvěřila. A i s odstupem času se jí o tom špatně mluví.

Petra je jediným respondentem, se kterým se dobře znám. Do české společnosti se začlenila ze všech respondentů nejlépe, byla také nejmladší z respondentů, co se týká věku příjezdu do ČR. Na její doporučení jsem kontaktovala Ivku, Zuzku, Majku a Lenku. Všechny pět dotazovaných respondentek se spontánně rozpovídalo nejdříve o životě ve Vietnamu a pak každá ze svého pohledu přiblížila nástup do vzdělávání v ČR a popisovala svůj život v ČR od ukončení vzdělávání ve Vietnamu. Tyto rozhovory byly vlastně příjemné povídání – „prý se o ně v tomto smyslu ještě nikdo nezajímal“. Majka byla jediná ze všech respondentů, která měla jako dítě „českou babičku“ a s láskou na ni vzpomíná.

⁸¹ VANDA, Vojtěch, REFRESHER+, zveřejněno 24. srpna 2022, dostupné na: <https://refresher.cz/120352-Pro-Vietnam-uz-homosexualita-neni-nemoc-Nucene-podstupovani-lecby-postavil-mimo-zakon>.

6 Provedení výzkumu

Rozhovory byly prováděny podle časových možností respondentů. Při setkání jsem se snažila o příjemnou komunikaci, nejdříve jsem se představila (pokud to bylo nutné) a vysvětlila, jaký účel má tato práce. Požádala jsem o souhlas, jestli může být rozhovor nahráván. Ještě v úvodní části jsem respondenta ujistila o anonymitě jeho osoby. Úvodní otázky jsem vedla směrem: odkud pocházíte, kde jste s rodinou bydleli, kam jste chodil/a do školy... Poté co se respondenti uvolnili a začali se cítit bezpečněji, jsem již pokládala připravené otázky rozhovoru a doplňovala je dle aktuálních odpovědí respondentů. Otázky rozhovoru jsem měla pečlivě připravené v souladu s doporučeným postupem pro tento typ výzkumu. Po ukončení rozhovoru jsem opět respondenta vždy ujistila o důvěrnosti podaných informací, poděkovala jsem a rozloučila se.⁸² Po skončení výzkumu jsem se ještě vracela u některých respondentů k doplnění jejich odpovědí. I zde jsem však někdy narážela na problematiku uzavřenosti komunity. Například i přesto, že jsme spolu již rozhovor vedli, jeden respondent mi neposkytl telefonní číslo ani jiný kontakt a musela jsem ho opět kontaktovat přes důvěryhodného prostředníka.

Délka rozhovorů trvala v průměru jednu hodinu. Nejdelší rozhovor trval devadesát minut a nejkratší dvacet minut. S respondentkami Petrou, Majkou, Ivkou, Lenkou a Aničkou trval rozhovor okolo šedesáti minut. Nejdéle se rozpovídala Zuzka, rozhovor trval devadesát minut. Tom se omluvil (popsáno v předchozím textu), samotný rozhovor byl krátký, trval přibližně dvacet minut. S Honzou rozhovor trval osmdesát minut. Jak už bylo řečeno, moc se snažil, ale dostala jsem nejméně informací. Sám se vyjádřil: „...*všemu rozumím, ale špatně hledám slova...*“. Rozhovory byly prováděny v restauraci (čtyři), v domácím prostředí (tři) a jeden rozhovor proveden ve venkovním prostředí. Rozhovory byly nahrávány, poté byly přepsány a po dokončení práce budou zvukové záznamy smazány.

82 ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ a kol., „Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. „Praha: Portál, 2014, vydání druhé, s.162-170, ISBN 978-80-262-0644-6.

6.1 Analýza dat

Tyto nahrané záznamy rozhovorů byly přepsány. Opakovaným čtením každého rozhovoru jsem postupně provedla jejich individuální analýzu. Poté jsem pojmenovala otevřené kódy. Dalším čtením a analyzováním rozhovorů jsem dospěla k obecnějším kategoriím, tedy axiální kódům. V rámci tohoto postupu jsem vycházela z definice Švaříčka a Šedové, kteří postup kódování popisují, jako rozbití textu na jednotky, kterým jsou přidělena jména a s těmito částmi se dále pracuje.⁸³

V rámci otevřeného kódování jsem dospěla k těmto otevřeným kódům.

- kód jazyková bariera
- kód kulturní rozdíly
- kód školní prostředí – Vietnam/ČR
- kód deprese ze zhoršeného prospěchu
- kód rodina
- kód migrace
- kód adaptace
- kód vztahy
- kód tradice
- kód výchova

Dalším opakovaným čtením jsem dospěla k obecnějším kategoriím, které níže popisují, a jsou to tyto axiální kódy:

1. kód rozdílný přístup ve vzdělávání ve Vietnamu a ČR
2. kód jazyková bariéra
3. kód zhoršení prospěchu z důvodu změny prostředí
4. kód tradiční rodina
5. začlenění do kolektivu

⁸³ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ a kol., „Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. „Praha: Portál, 2014, vydání druhé, s. 211-212, ISBN 978-80-262-0644-6.

1. Jak vnímají respondenti rozdílnost školního prostředí ve Vietnamu a České republice?

Z analýzy rozhovorů vyplynulo, že k uvedené výzkumné otázce se vztahují tři axiální kódy, které níže podrobněji popisují.

1. Kód – Rozdílný přístup ve vzdělávání ve Vietnamu a ČR

Školní prostředí ve Vietnamu a ČR se liší především v přístupu aktérů k tomuto procesu, jak vyplývá z níže popsaných výsledků. Většina respondentů se shodla, že vzdělávání ve Vietnamu je hodně obtížné. Je požadován výkon a dril. Žáci po výuce ve škole musí často docházet na další nepovinnou výuku k učitelům, kteří je jinak normálně učí. Bylo mi sděleno, že to mají učitelé jako příjímání k platu. Pokud žák na toto doučování nechodí, může mít s učitelem problém. V některých částech země učitel trestá i fyzickými tresty.

Lenka – „Školní systém ve Vietnamu je velmi drsný. Před nástupem do první třídy jsem v létě musela chodit na doučování (i všichni mí spolužáci), abych se připravila na první třídu, učili jsme se tam to, co se bude brát v první třídě, takže před nástupem do 1. třídy už jsem uměla (musela umět) plynule číst, složitější sčítání, odčítání. A to se opakovalo každé léto, učili jsme se na další školní rok a docházeli k těm učitelům, kteří nás ten rok měli učit.“

Školy nejsou všude snadno dostupné, zvláště na venkově a v horských oblastech, a tak někteří respondenti uvedli: *„Na základní školu ve Vietnamu jsme chodili pěšky daleko, byla to hodina cesty každý den tam i zpátky.“* *„Ve škole máme větší počet žáků, protože máme málo škol.“*

Na dotaz, jak vypadal jejich denní rytmus ve Vietnamu, jsem dostala podobné odpovědi – *„Každý den u mě probíhalo takto: po škole (kolem 17h) jsem se vrátila ze školy domů, rychle jsem se najedla, pak mě čekala lekce angličtiny (chodila jsem k učitelce, která si tak přivydělávala),⁸⁴ poté jsem přišla domů, vykoukala se, udělala jsem si domácí úkoly a šla spát. Musela jsem se hodně učit a neměla jsem čas na zábavu.“* *„...pro nás největší radostí bylo, že jsme mohli jít do školy, stýkat se spolužáky a hrát hry jako fotbal, badminton,... během přestávek.“*

⁸⁴ Z doplňující otázky vyplynulo, že respondence rodiče platili soukromé hodiny angličtiny, na které musela docházet mimo domov.

Respondenti uváděli, že systém denního režimu u nás na první pohled vypadal podobně, ale v ČR bylo vše daleko obtížnější. Ve Vietnamu se učili samozřejmě vietnamsky, ale po příjezdu do ČR jim skoro celý čas zabralo učení se českému jazyku. K zvládnutí jazyka se museli naučit ještě probíranou látku a čas strávený nad učením se protáhl do pozdních večerních hodin.

Ve Vietnamu se každý vyučovací den začíná vztyčením vlajky a zpíváním hymny. Podstatnou změnou z pohledu respondentů byly uniformy, které se u nás nosit nemusí a to považovali za příjemnou část školní výuky – „...ve Vietnamu jsme už od mala museli nosit uniformy a v české škole jsem byla ráda, že jsem mohla tak trochu vybočit z řady a nosit oblečení které jsem měla ráda a které bylo i značně pohodlnější.“

2. Kód – Jazyková bariéra

Většina dotázaných se ve shodě vyjádřila, že začátky školní docházky po příjezdu do České republiky a začlenění do českého vzdělávacího systému bylo opravdu těžké období v jejich životě. Při překladech naráželi na problémy s porozuměním. Nedokázali si spojit přeložený text s tím, co vlastně znamená. Nikomu a ničemu nerozuměli a všechny předměty byly velice náročné, protože často nechápali význam přeložených slov.

Zuzka – „Každý den až do noci jsem seděla nad překlady, kdy jsem si se slovníkem překládala každé slovo za slovem. Nejhorší byla vlastivěda, to jsem opravdu seděla hodiny a hodiny a překládala, ale často nevěděla, co překládám. Nerozuměla jsem ani těm překladům. Nevěděla jsem, co si pod tím slovem mám představit. Strašné byly pády – tak to jsem vůbec nechápala, proč se najednou mění slovíčka. To ve vietnamštině nemáme. Vietnamština hodně popisuje, nemá pády a je to fonetický jazyk.“

Další respondentka Anička uvedla – „...na začátku jsem měla problémy, mimo češtiny s předměty jako jsou dějepis, přírodopis apod., kde bylo hodně českého textu. O přestávkách se se mou nikdo nebavil. Já sama jsem ani nechtěla, protože bych nedokázala odpovědět.“

Respondenti uvádí, že pouze předmět matematika pro ně problém nepředstavoval. Bylo mi sděleno, že ve Vietnamu tento předmět byl na lepší úrovni než u nás. Nebylo důležité, do jakého ročníku nastoupili, vždy byli v matematických znalostech napřed. Hlavně to byla čísla a ta se nemění, nemuseli se je učit (ve Vietnamu se píše latinkou). Pouze slovní úlohy představovaly velký problém pro pochopení zadání matematického příkladu. Anička uvedla,

že měla s matematikou velký problém, ale z jiných důvodů než z neznalosti.⁸⁵ *Majka* uvádí – „...matika nebyla žádný problém, jen slovní úlohy jsem nedávala, ale slohovky v češtině byly strašné, z těch jsem měla hrůzu a pak předcítání před třídou, to jsem se až klepala strachy...“

Dalším problémem pro chápání jazyka a začlenění bylo klima ve třídě. *Anička* uvádí – „S českými dětmi jsem se nedokázala ztotožnit. Byly tak jiné, jinak vychované, jinak smýšlely.“ *Ve Vietnamu je ve třídě klid a ticho. Nikdo si nedovolí vyrušovat.* “ Po nástupu do školy v České republice bylo pro respondenty jako žáky velice obtížné si zvyknout na hluk ve třídě. Univerzální odpovědí bylo – „*Atmosféra ve třídě mě ze začátku velmi znervózňovala. Z Vietnamu jsem byla zvyklá na klid a ticho ve třídě. Nečekala jsem, že to tady bude tak „volné“.* Ve vietnamské škole se žáci hlásí podle daných pravidel, nikdo by si nedovolil na učitele pokřikovat nebo se při nesplnění úkolu nějak vymlouvat. Ve třídách je absolutní ticho. Žák nesmí učiteli položit otázku, protože by ho mohl dostat do nepříjemné situace, pokud by učitel neznal odpověď. Opět časté tvrzení – „*Když mi čeští spolužáci po sobě házeli papírky během hodin apod., vůbec jsem nechápala, že nemají respekt k učiteli v hodině. Tohle bychom si vůbec nemohli dovolit ani doma natož ve škole.*“

Jazyková bariéra se podle respondentů ukazuje jako jeden z klíčových faktorů souvisejících s jejich nezačleněním do kolektivu. Jako další příklad nezačlenění do kolektivu respondenti uváděli shodně hodiny tělesné výchovy. Tam se jazyková bariéra spojila s dětskou touhou hrát si s ostatními dětmi, ale nedařilo se jim pochopit, jaká pravidla mají např. míčové hry. Zároveň s jazykovou bariérou nedocházelo k začlenění do kolektivu. Jedna respondentka se o problému rozhovořila nejdéle, bylo znát, že i po letech je pro ni tato zkušenost nepříjemná, protože se to opakovalo každou hodinu tělesné výchovy. Ostatní dotázaní v podstatě potvrzovali tuto skutečnost, jak moc těžké bylo v takových situacích se zapojit do kolektivu.

Zuzka – „*V Čechách při hodinách tělocviku jsem nic nechápala – jaká pravidla jsou u míčových a jiných her; ve Vietnamu jsme nikdy nic takového nehráli, nikdo mi tu nic nevysvětlil, ani nemohl. To chápu dnes, ale ve věku deseti let jsem byla nešťastná, chtěla jsem si hrát s ostatními dětmi, ale nešlo to. Neuměla jsem si o nic říct, zeptat se, spolužáci zase vůbec nerozuměli mě. A tak jsem jen stála v koutě tělocvičny a s opravdu velkou lítostí jsem pozorovala ostatní děti. Taky jsem se bála míče, připadalo mi, že létá moc rychle a*

⁸⁵ Anička se mi svěřila, že se cítila být šikanovaná učitelem. Problém šikany ze strany učitele však není tématem této práce, proto zde tuto informaci uvádím jen pro doplnění souvislostí.

prudce, že by do mě praštil, ale zase (dnes vím, že to byla vybíjená) ostatní děti se do sebe trefovaly a nebylo jim to divné.“

Respondenti shodně uváděli, že co se týká učení novému jazyku, byly samozřejmě nejtěžší jejich první roky a v dalších letech (po tom co se alespoň částečně rozmluvili) přetrvával problém s porozuměním reáliím. Opět se respondenti shodli, jen příklady uváděli jiné – *„Neznáš pohádky, historii. Když pochopíš, kdo je vodník, tak tě odrovná hastrman, nevíš, kdo je Chytrá horákyň, princ Bajaja. Když spolužáci o něčem diskutovali, tak se nemůžeš zapojit. Pamatuji se, jak spolužák přišel a vyprávěl o sestře, která měla maturitní ples. Popisoval, jak ples probíhal, to se mi líbilo, ale pak zmínil šerpy s nápisy – „někdo září, někdo v září“ nebo „Komenský se v hrobě obrací“. Tak to byl masakr, všichni se smáli a já byla úplně mimo, trvalo mi léta, než jsem pochopila, co to mělo znamenat.“*

Majka uvedla, že velké problémy se začleněním v tomto směru na prvním stupni základní školy neměla, protože žila s „českou babičkou“, která ji vychovávala zároveň s vlastními vnuky. Vyprávěla jim pohádky, brala je na výlety, v lese je učila znát houby... Ale zase jí dodnes zůstalo trauma z odloučení od rodiny. U „babičky“ žila v Mostě a rodiče bydleli v Praze. Pro dceru si jezdili o víkendech dvakrát do měsíce. Jak dále dodává – „... moc se mi stýskalo po rodičích, vadilo mi, že nejsme spolu, ale zase jsem měla konečně stabilní zázemí a to jsem byla ráda. Po příjezdu do Čech jsme se často stěhovali a nikde jsem nebyla pořádně doma, bez kamarádek, bez takové té jistoty.“ U „babičky“ žila čtyři roky a v Mostě také chodila na základní školu od první do čtvrté třídy. Do páté třídy už chodila v Praze a žila s rodiči, ale odloučení se od rodičů a chladné vztahy už zůstaly. Rodiče stále chodili do práce, domů se vraceli ve večerních hodinách, a tak respondentka byla stále sama a pro změnu se jí začalo stýskat po „babičce“, která se jí věnovala, jak to jen šlo. Vyloučení ze společnosti přišlo později v období dospívání, kdy otec dceři zakázal veškeré aktivity jak ve vietnamské tak v české komunitě. V podstatě směla respondentka pouze chodit do školy a pak rovnou domů. Uzavřela se do sebe a – „... jak jsem byla „zavřená“, tak jsem začala mít špatné známky z diktátů, přestávala jsem rozumět a řeč se mi nevyvíjela. Na rodiče jsem se nemohla se školními problémy obrátit. Došlo to tak daleko, že jsem musela docházet k logopedovi. Logopedka mi doporučila číst, že se řeč zlepší. A tak se ze mě stal knihomol a začala jsem opět rozumět. Sice jsem měla hodně načteno, ale stále jsem neuměla moc mluvit, to se nezlepšovalo. Ale zase jsem se hodně zlepšila v gramatice, diktátech a čtení mě začalo opravdu bavit. Četla jsem všechno. Čtení mi hodně pomáhalo a když jsem nastoupila

na gympl, tak jsem si hodně pamatovala. Co se týkalo vyčlenění z kolektivu, nejdříve jsem nikam nesměla a v pozdějším věku jsem si za vyčlenění mohla sama. Byla jsem naučená být sama. Všemmu jsem rozuměla, ale s mluvením to stále nebylo dobré.“ Je také na místě upozornit na to, že *Majka* bere vinu na sebe, i když objektivně to byli rodiče, kteří ji vyčlenili ze socializace s vrstevníky.

Dalším prvkem, který respondenti uváděli v souvislosti jazykové bariéry a vyčlenění z kolektivu, byly školní výlety. Z rodné země a ani z rodiny výlety, dovolené, volný čas trávený s rodinou neznali. Rodiče chodili domů až večer (Ve Vietnamu i v ČR), jediné, co se dodržovalo, byly společné večere, aby byla rodina pospolu alespoň v určitou dobu. Na školní výlety se moc těšili, ale i při tomto pro ně příjemném zážitku se cítili vyčlenění. Toto vyčlenění nepramenilo z důvodu, že by ostatní spolužáci se s nimi nechtěli bavit nebo je nějak odstrkovat, ale z jejich neznalosti zvyklostí a reálií.

Zuzka – „Když jsme byli se školou na výletě, tak děti spustily nějakou písničku, u ohně se zpívalo, každý se nějak „chytal“, ale já nic, pořád tam bylo takové to vyloučení i když mi nikdo nic nedělal. Nemáš na co navázat, když někdo řekl nějaký vtip, tak jsem ho nepochopila, neznala jsem ani Krtečka. Neměla jsem takovou tu výbavu, když padla hláška z nějakého filmu a všichni se smáli, tak jsem zase byla mimo. Pořád tam tohle bylo, nemohla jsem se zapojit. Byly to každodenní situace. Hodně stresové situace.“

Učitelé podle odpovědí respondentů se většinou snažili těmto žákům pomoci. *Anička* vzpomínala – „... měla jsem několik úžasných učitelů, kteří se mi snažili ve škole vypomocť jak mohli, byli to taková sluníčka pro mě (až na jednoho učitele)...“. To potvrzuje *Lenka* – „...učitelky byly moc milé, braly ohledy na to, že jsem nově přijela a hodně mi pomáhaly.“ *Zuzka* uvedla – „Nechci, aby to všechno, co ti říkám vypadalo tak depresivně, ale tak to opravdu bylo. Ale chci uvést jeden úžasný zážitek na který moc ráda vzpomínám – na konci čtvrté třídy jsem dostala od třídní učitelky knihu a ředitelskou pochvalu za velké zlepšení v češtině za první rok po příjezdu do ČR. To jsem pak hodně brečela, ale opravdu velkou radostí.

Interpretace

Ze sdělení respondentů vyplývá, že nejtěžším úkolem po příjezdu do ČR bylo naučit se českému jazyku a pochopit jeho strukturu. Rozhodnutí rodičů odstěhovat se do České republiky bylo sice plánováno, ale ve Vietnamu neměli možnost zajistit svým dětem

výuku českého jazyka a připravit je na změnu prostředí. Ve vietnamštině neexistují pády a časy a je to jazyk fonetický, popisný, psaný latinkou. Česká gramatika tedy působila respondentům z těchto důvodů největší problémy. Neznalost gramatiky a českého jazyka se samozřejmě odrážela i v ostatních předmětech, kdy měli respondenti velké problémy s chápáním textu. Nejmenší problém představoval předmět matematika, to je logické, protože matematika je předmět, který není přímo závislý na jazyku. Ovšem i zde naráželi na slovní úlohy, u kterých nerozuměli zadání. Překvapením pro mě bylo, že i hodiny tělesné výchovy působily respondentům jako dětem velká traumata. Mohlo by se zdát, že si děti přece jen hrají, ale ve Vietnamu tento předmět nemají a i hry, které by případně hrály, by byly odlišné od našich her. I zde se ale ukázalo, že zásadním problémem byla jazyková bariéra, protože respondenti nebyli schopni porozumět pravidlům dané hry.

V podstatě všem respondentům vadilo hlučné chování spolužáků, které je rušilo v naslouchání výkladu – snažili se porozumět, ale přes bavení se ostatních často nepochopili, co se od nich požaduje – pro pochopení by potřebovali více klidu. Zatímco spolužákům stačilo *pochopit*, co se od nich chce, Vietnamci potřebovali *porozumět jazyku a pochopit otázku a hlavně dotaz přesně slyšet*, což se jim často ve třídě nedařilo. Asiáté mají obecně učitelskou profesi v úctě a chování spolužáků v našich školách nechápou a nekázeň ve třídě je deprimuje. Vzhledem ke konfuciánské výchově jsou vietnamské děti vedeny ke skromnosti, úctě, slušnému chování k lidem i spolužákům a zejména k učitelům. Ve škole v ČR často ze strany spolužáků naráželi na neochotu a neúctu. Problém chápání souvislostí však přetrvával do dalších let, když už česky rozuměli a mluvili. Pokud v běžném hovoru padla zmínka na cokoli, co mělo souvislost s historií, zážitky z dětství, pohádky, situace na výletech, účast na různých akcích a různé dialogy (například z filmů), nerozuměli významu sdělení. A to ani při pokusu o vysvětlení od ostatních přátel. Nedokázali si dávat sdělené informace do souvislostí. Podle mého názoru základním problémem nezačlenění do kolektivu vietnamských dětí je v první řadě neznalost jazyka, ale i velké kulturní rozdíly mezi Vietnamem a Českou republikou. Při tom je třeba si uvědomit, že problémem byla i vzájemná neznalost kultury. České děti neznaly kulturní historii Vietnamu, vietnamské děti neznaly českou historii, a narážely tedy situačně na potíže, při hledání společných témat.

Z uvedeného textu vyplývá, že nepříjemné vzpomínky na první roky v české škole respondenty ovlivnily na dlouhou dobu. Samozřejmě, že začlenění do kolektivu

se podle výpovědí jeví jako rychlejší a úspěšnější, čím nižší byl věk respondenta při jeho příjezdu do ČR.

Tom popsal rozdílnost školního prostředí naprosto jinak, než ostatní respondenti – „...po celou docházku na základní školu ve Vietnamu jsem hodně trpěl, čelil jsem každodenním urážkám od spolužáků a i učitelé mi dávali najevo „že jsem jiný, něco je špatně“. Nikdo se se mnou nechtěl bavit, v podstatě „jsem byl sám“ a to i doma, kde jsem byl „jakoby navíc“, „mimo rodinu, na druhé koleji“, „všichni dělali, že moje orientace neexistuje“. Pro něj osobně byl hlavní rozdíl mezi vzděláváním ve Vietnamu a v ČR právě v přístupu k jinak orientovaným lidem a že je moc rád za možnost žít u nás. Na střední školu chodil už v ČR a „najednou bylo vše v pohodě, už jsem se tak nebál, nemusel jsem se hlídat“. Ve Vietnamu měl neustále pocit strašlivého selhání, svírala ho obava, že rodina bude mít ostudu a sám je trestem předků. Neustále se hlídal, aby nedělal „ty pohyby“. Došlo to až tak daleko, že uvažoval o sebevraždě, kterou si vysvětloval osvobozením rodiny od „nepovedeného syna“. Tato traumata zastínila všechno ostatní. Na rozdíl od ostatních respondentů nepocíťoval se změnou prostředí sociální vyloučení, protože už byl vyčleněný ve Vietnamu, navíc z důvodů, které v ČR v rámci jeho začleňování hrály naopak minimální roli. K duševní pohodě mu stačil fakt, „že tady, (v ČR) nikdo nic neřeší“. Při docházce na střední školu u nás mu všechnen volný čas zabralo doučování. Jak ve škole, tak i na doučování si „užíval do této doby neznámého pocitu“, kdy ho „nikdo neurážel, ani mu nedával nic najevo a nemusel sám sebe hlídat“, měl pocit „že je konečně volný“. Střední školu sice nedokončil, ale zapojil se bez problému do pracovního procesu a ani v současném pracovním kolektivu nemá pocit vyloučení, i když kolegové jsou převážně Vietnamci, ale narození většinou u nás a jsou tedy bez předsudků a hlavně – „berou mě takového, jaký jsem“.

3. Kód – Zhoršení prospěchu z důvodu změny prostředí

Ve Vietnamu je vzdělání prestižní záležitostí. Vietnamské děti jsou vedeny ke školnímu výkonu a úspěšnosti. Jakýkoli úspěch rodina slaví a i širší rodina a okolí úspěch ocení. Všichni respondenti uvedli, že rodina pocházela ve Vietnamu z chudších poměrů a do České republiky se rodiče rozhodli přestěhovat z ekonomických důvodů. *Tom – „...v Čechách jsem dostal svůj první vlastní telefon, který jsem předtím ve Vietnamu neměl...“* Na děti byl ze strany rodičů vyvíjen velký tlak na školní úspěšnost, aby se měly lépe než rodiče. Většinou nejdříve odjel otec, aby připravil zázemí a pak se teprve přistěhovala rodina.

V případě více dětí v rodině přijížděli rodinní příslušníci podle toho, jaké podmínky se otci podařily zajistit, starší děti někdy zůstávaly u příbuzných ve Vietnamu. Po příjezdu byly děti většinou umístěny opět u příbuzných, kteří v ČR už měli vybudované zázemí. Pro děti to bylo velké trauma, které je podle jejich tvrzení ovlivňuje až do dospělosti – *Ivka* „*tak moc jsem nechtěla opustit kamarády a školu, na kterou jsem byla zvyklá.*“ *Zuzka* – „*Rozhodnutí rodičů odjet bylo pro mě jako malou holku strašně traumatizující, vůbec jsem nevěděla, kde ta země vlastně je, co mě tam bude čekat.*“ *Lenka* dodává – „*Musela jsem rok bydlet u české tety, abych se naučila česky. První pobyt u ní byl pro mě velmi těžký, protože mi chyběla rodina a neuměla jsem jazyk, hodně jsem plakala.*“ *Anička* dodává – „*...tady v Česku jsem trávila čas hlavně učením se českému jazyku, „protože to je základ.*“

Respondenti také uváděli strach ze změny, která je čeká se stěhováním do neznámé země. *Zuzka* – „*Pamatuji se, jak jsem měla strašný strach, že nezapadnu nikam. Opravdu jsem se moc bála, strachy jsem probřečela hodně nocí.*“

Jak už bylo řečeno, respondenti se opravdu hodně učili z důvodu tlaku z rodiny, ale také proto, že ve škole ve Vietnamu měli výborný prospěch. Respondenti uváděli, že je velice trápil propad školní úspěšnosti přes všechnu snahu, kterou vynaložili. Někteří ve Vietnamu patřili k nejlepším ve třídě. *Honza* – „*Dodnes mi je ctí, že jsem byl členem třídy A (do tříd označených A chodí nejchytřejší žáci). V osmé třídě jsem vyhrál třetí místo z biologie v celém městě a jsem na to moc pyšný. Rodiče byli šťastní a hovořilo se o mě v celé širší rodině. Se znalostmi ze základní školy jsem v Čechách zvládl dokončit základku a dostal jsem se na střední školu. Bohužel dnes na sebe pyšný nejsem. Propadl jsem hrám.*

Ivka – „*Do školy ve Vietnamu jsem chodila ráda, měla jsem tam hodně kamarádek, byla jsem ve třídě oblíbená, maminka (učitelka) mě doučovala doma a tak jsem vždy byla ta lepší ve škole, v některých ročnících jsem byla i předsedou třídy, což byla velká pocta a rodiče na mě byli pyšní. Pak jsem přijela do České republiky a nastoupila do šesté třídy. Byl to pro mě doslova šok. Z úspěšného dítěte jsem byla najednou ta poslední ve třídě. Tak moc jsem chtěla zpět do Vietnamu. Jazyk tady byl tak těžký. I všechny ostatní předměty pro mě byly velmi náročné. Neměla jsem to ráda a ani nevzpomínám na toto období ráda.*“

Respondenti shodně uvádí, že se podle přání rodičů velice snažili a prospěch postupně zlepšovali. Ve vietnamské komunitě vzdělání dítěte představuje společenskou prestiž pro rodinu. *Lenka* – „*Byla jsem smutná, že jsem dostávala horší známky, obviňovala jsem se, že jsem asi zklamala rodiče a sama sebe. Až v dospělosti jsem se od rodičů dozvěděla,*

že byli rádi, že jsem vůbec zvládla úspěšně dokončit školu.“ Hlavním cílem ve vzdělání je pro vietnamské rodiče, aby jejich děti absolvovaly (nejlépe) gymnázium a pak samozřejmě vysokou školu.

Interpretace

Z odpovědí vyplývá, že se respondenti těžko vyrovnávali s neúspěchem. Tlak na úspěch byl ze strany rodičů velký. Vietnamci hodně dbají na společenskou prestiž ve vietnamské komunitě, což znamená „mít titul“ a dobrou práci. Rodiče hodně pracovali, aby zajistili svým dětem podmínky ke studiu, ale na druhou stranu kvůli tomu docházelo k odcizení, které děti velice trápilo. O to víc se učili, což zase mělo vliv na absolutní absenci odpočinku a volného času, který vlastně neznali.

Tento způsob života byl pro ně velice stresující a obviňovali sami sebe z neúspěchu. S tímto problémem se pojí zpětně nezačlenění do kolektivu, protože v počáteční fázi pobytu v České republice kamarády, přátele mít ani nemohli. Respondenti jako děti žili vlastně v takovém „kolečku“ – ráno do školy – po vyučování rychle domů – doučování – večere s rodinou – učení se do pozdních hodin. A nakonec po vynaloženém úsilí nebyly výsledkem dobré známky.

Respondenti vyvinuli velkou snahu, aby se prospěch zlepšil a všichni se dostali na gymnázia. Gymnázium je stále „meta“ rodičů, ale v současné době vietnamští rodiče povolují svým dětem i střední školy s uměleckým a jiným zaměřením, což dříve bylo nemyslitelné. Zatímco o volbě střední školy většinou rozhodují rodiče, volba zaměření vysoké školy je často už na jedinci samém. Vietnamci nejvíce hodnotí studium, které je přípravou na regulované a zároveň dobře placené a společensky žádané profese.

2. Jak se respondenti vyrovnávají s rozdíly kulturních zvyků v mimoškolním životě?

4. Kód – Tradiční rodina

Tradice, vztahy, výchova

Vietnamci si přinášejí ze své rodné země tradice a zvyky, které samozřejmě neopouštějí. Jedním z tradičních přístupů k výchově dětí je požadavek na to, aby starší sourozenci ochraňovali mladší a pomáhali jim. *Ivka – „...ale maminka mi říkala, že se musím moc snažit a musím jít sourozencům příkladem, být jim vzorem, protože jsem nejstarší. Tak jsem se hodně snažila i když to bylo moc těžké, také mi kladla na srdce, že je mám ochraňovat, pamatuji si to a dělávám to doted', ale bylo to velké břímě, protože jsem přece jen byla dítě, ne dospělý člověk.“* Skoro shodně tuto odpověď potvrzuje i *Lenka – „...jsem nejstarší sestra. Musela jsem být ve škole vzorná, dostávat dobré známky, aby moje mladší sourozenci měli dobrý vzor.“*

Zároveň se tradiční výchova střetává se začleněním do kolektivu. Jak už bylo popsáno v předchozím textu, vietnamské děti po nástupu do školy v ČR nemají v podstatě žádný volný čas – škola, doučování, učení se do pozdních hodin – „...první roky jsem nikam nemohla kvůli učení...“ Hledání kamarádů a přátel bylo za těchto podmínek tedy velice obtížné. Dalším faktorem je výchova v tradiční rodině, která navazování kontaktů s vrstevníky majoritní společnosti moc nepřeje a to hlavně u dívek, zvláště v období dospívání, ale i v dospělosti. Opět časté tvrzení – „...“*holka se přece nikde necourá“ a musela jsem být doma do osmi večer přesto, že jsem chodila na střední školu a v posledním ročníku jsem už byla plnoletá.“* *Majka* dodává – „...*strašně jsem s tím bojovala, jak jsem nikam nesměla a ostatní spolužáci mohli, to mě moc trápilo, tak moc jsem chtěla aspoň přespat u kamarádky, která bydlela naproti nám a to už jsem byla na střední...“*

Ze sdělení respondentek vyplývá, že pokud by si dívka hledala přátele v okruhu vietnamské komunity, pak by bylo vše v pořádku. Vietnamští rodiče (pokud jsou tradiční a vyžadují tradice i po potomcích) často neuznávají způsob života české mládeže před i po dovršení plnoletosti – „...*neexistovalo, že bych byla někde přes noc, ani u kamarádky, jít večer do baru a vrátit se ve čtyři ráno bylo nemyslitelné.“*

Podle respondentů se Vietnamští potomci (hlavně dívky, ale i chlapci, kteří jsou vychováváni jako budoucí hlava rodiny) i v době dospělosti cítí omezování v trávení svého

volného času. V podstatě nemohli s volným časem nakládat tak, jako jejich vrstevníci z majority. Zuzka uvádí – „...měla jsem nařízeno, že musím být doma do osmi...jednou jsem přišla domů o hodinu později a hned jsem dostala facku. Ani do tanečních jsem nesměla – „nikam, kde tě budou kluci osahávat“, i když mi kamarádi na střední říkali – pojd' do hospody, na diskotéku, na koncert, do kina – nikdy jsem nikde po té facce nebyla, nedovolila jsem si to.“ Další respondentka Petra dodává – „...moje rodiče byli však velmi úzkostliví, nechtěli mě nikam moc pouštět, pokud to nebyla školní akce. Takže jsem nemohla nikdy u žádných kamarádek přespávat. Oni u nás ano, ale já u nich ne. Rodiče říkali, že holky nesmí být přes noc venku. Taky mi zakazovali české kamarády, prý aby mě nezkazili. To taky znamenalo, že nesmím chodit s českými kluky. Hlavně se jen soustředit na učení a vystudovat alespoň vysokou školu. Zbytek není důležitý a na všechno je dost času.“

Rodinné vztahy podléhají přísné hierarchii, rodiče jsou v rodině nejvyšší autoritou. Rodičovské rozhodnutí je pro děti závazné, i když smýšlejí jinak nebo mají na danou věc odlišný názor – „...mamka je pro mě velkou autoritou...“ .

Ve Vietnamské rodině se preferuje vždy syn. I kdyby byl pátý v pořadí za sestrami, tak bude dědit syn. Stejně tak rodiče ve Vietnamu přistupují ke vzdělání, pokud by byly finanční prostředky pouze pro jedno dítě, tak automaticky půjde na studium syn. Na druhou stranu se od syna očekává, že bude jednou hlavou rodiny a postará se nejen o rodiče, ale i o ostatní sourozence, pokud budou mít nějaký problém. Ale i tradiční rodiče v některých případech časem „vzdávají“ tlak na tradiční výchovu. Majka k tomuto problému uvedla – „... asi záleží na tom, kolik je rodičům let, o jaké dítě v pořadí se jedná a jak dlouho už jsou v ČR. Mě doslova zavřeli (otec je hodně tradiční a tvrdý, klasická hlava rodiny, vždy musel mít poslední slovo), odřízli mě od vietnamské i české komunity, nesměla jsem opravdu nikam, co kdybych se zamilovala – dívka musí být ctnostná, musí prokázat čistotu (sexuální), musí dbát na pověst rodiny. Dost jsem tím trpěla. Moje o dvanáct let mladší sestra (narozená už v ČR) dnes může vše, otec jí platí kroužky a doučování. Zůstává ve mě hořkost a dodnes trpím odloučením od rodičů v dětství a vyloučením ze společnosti v období dospívání. Ale našla jsem v sobě sílu. Schválně jsem si našla vysokou školu daleko od rodičů a „utekla jsem“, už jsem se nikdy nevrátila k rodičům.“ Jak už bylo uvedeno, Majka českou ani vietnamskou společnost vyhledávat nesměla. Směla jen do školy a domů, maximálně do knihovny a přesto – „...když jsem byla doma, tak jsem se neučila pořad, hodně jsem četla i knihy mimo školní četbu, v šestnácti letech jsem třeba četla patologii (smích) a otec mě podezíral, že podvádím,

že si dělám taháky, protože mě neviděl se moc učit a přesto jsem měla dobré známky, to se mě hrozně dotklo...“ – tento moment *Majka* považuje za jakési „probuzení“ a dělala vše pro to, aby se osamostatnila od rodičů. Vysokou školu si vybrala podle kritéria „...*abych ji udělala...*“ a co nejdříve šla do zaměstnání a osamostatnila se. Dnes při zpětném pohledu toho trochu lituje, protože se původně chtěla přihlásit na lékařskou fakultu, „...*ale ta trvá moc dlouho a já chtěla pryč...*“.

Podle sdělení respondentů i partnerské vztahy podléhají výchově v rodině. Partnera musí rodiče odsouhlasit a stále se preferují domluvené sňatky. Čtyři respondentky uvedly, že bylo nemyslitelné přivést domů někoho jiného než Vietnamce. Ale to byly nejstarší nebo prostřední z dětí v rodině a tak tlak na dodržování tradic byl vůči nim velký.

Petra jako nejmladší ze sourozenců uvedla – „...*samozřejmě, že rodiče pro mě chtěli Vietnamce, také jsem ze začátku nikam nesměla, ale vzhledem k tomu, že už měli přede mnou dvě starší dcery, tak na mě už asi nezbyvala síla a také se asi trochu začali přizpůsobovat, dnes jsou tak nějak “obroušení“ a tak oproti sestrám jsem na střední škole už mohla do tanečních, dokonce jsme se mohla odstěhovat (i když to byl velký boj) a v současnosti několik let žiji ve šťastném vztahu s Čechem a rodiče ho mají moc rádi. To, že rodiče „zjemnili příkazy a zákazy“ možná je také tím, že my Vietnamci máme v sobě tak nějak zakódováno, že si musíme pomáhat a jsme za každou pomoc opravdu vděční. Když české zdravotnictví zachránilo moji neteř (ve Vietnamu by nepřežila), strýc odešel od tety a došlo k rozvodu, pak rozvod mé prostřední sestry – rodiče tak nějak „ty tradice“ opustili. Od té doby moje rodiče smýšlejí jinak a nyní jim stačí „když my děti budeme šťastné a zdravé“, bez ohledu na to, které partnery si vybereme. Ale z této změny těžím vlastně jen já jako nejmladší dítě.“ Což se ostatně trochu podobá i českým rodinám, v nichž je největší očekávání a striktnost pravidel kladeno na prvorozené, zatímco nejmladší sourozenci mívají obvykle výchovu volnější. Zde však hraje pravděpodobně i roli doba času stráveného v ČR a s ní související proces akulturace.*

Anička jako jediná uvedla, že její rodiče nejsou tradiční – „... *oni to moc nehrotí, nejsou zase až tak tradiční, nevadí jim, že chodím s Čechem, ale co vím od kamarádek, tak pokud chodí s Čechem, tak to před rodinou tají.*“

Ivka „jela podle vzorce chování“ tradiční spořádané rodiny – vystudovala, vdala se za Vietnamce (to bylo podmínkou), otěhotněla. „*Rodiče na mě byli velmi hrdí, i když to nikdo*

moc nedávají najevo, hlavně jsem byla příkladem pro mé sestry... “ Velké překvapení pro ni samotnou byl její vlastní manželský problém. „Musíš pochopit, že u Vietnamců je rozvod potupa a ukazuje se pak na celou naši rodinu, generaci naší rodiny.“ V období manželské krize málem odešla od manžela a velice se obávala, jaký postoj k ní rodiče zaujmou. Tehdy se rodiče postavili na její stranu, neptali se proč a co, prostě řekli, ať se vrátí do původní rodiny, že se o svou dceru a vnouče postarají. „Dali mi pocit bezpečí a zázemí a být pro ně byla pověst naší rodiny důležitá, vnímala jsem, že já jsem byla důležitější.“ Uvědomila jsem si hodnoty rodiny a k manželovi jsem se vrátila. Rodiče na nás celý život byli velmi přísní, hodně pracovali, aby nás uživilí a zajistili, abychom měli to, co ostatní děti, když už jsme „jiní“, kladli nám na srdce, že musíme být lepší, ve škole se více snažit, v práci se více snažit, protože nikdy nebudeme jako zdejší – jako Češi, nikdy nás nebudou brát jako rovnocenné. Tom a Honza si vzhledem ke svým problémům si partnera/ku nehledají.

Interpretace

Na základě výpovědí se můžu domnívat, že výchova vietnamských dětí a zvláště dívek, je z našeho pohledu hodně „tvrdá“. Výchova dětí vychází z konfucianismu, stejně tak i požadavky na chování v rodině a k ostatním lidem ve společnosti. Podle respondentů se museli vyrovnat s kulturou vietnamskou i českou. Výchova v tradičních rodinách a komunitě na jedné straně a kontakty s jedinci majoritní společnosti od základní až po vysokou školu na straně druhé. Všichni respondenti na dotaz, jestli se cítí jako „banánové dítě“, odpověděli že ano. Jsou tu už tak dlouho, že se ani jinak cítit nemůžou. Cítí povinnost ctít své rodiče a jejich přesvědčení. Mají k nim hlubokou úctu a jsou jim vděční, že jim umožnili vzdělání i za cenu naprostého sebeobětování, kdy nikdy nejeli na dovolenou a stále pracovali.

Ze sdělení respondentů vyplynulo, že rodina a hlavně rodiče se těší velké úctě, respektu a pokoře, kterou jim jejich děti projevují po celý život. Vztahy v rodině působí „chladně“ – není tam objímání, mazlení, žádné citové projevy. Co si rodiče nepřejí nebo nechtějí, aby se dělo, tak se to prostě nedělá i když potomek chce nebo si myslí něco jiného. Tento přístup se ukázal i v případě *Toma*, kdy mu jakožto dvacetiletému synovi rodiče přímo zakázali rozhovor se mnou vzhledem k jeho orientaci. Fakt, že mi pak přece jen svůj problém sdělil, mu působil zřetelné trauma z toho, že dělá něco nepatřičného. Zároveň dodal – „Rodině jsem za opuštění rodné země velice vděčný, přestěhování nebylo jednoduché. Jsem přesvědčený o tom, že se rodiče k tomuto kroku odhodlali z lásky ke mě a že mou

odlišnost přijali, i když se o tom v rodině vůbec nemluví a dělá se, jako že „to“ neexistuje“. Tato přisnost rodičů ale neznamená, že by své děti neměli rádi. Naopak své děti velice milují a snaží se, aby se měly co nejlépe a jejich potřebám a vzdělání podřizují naprosto vše. Pokud by byla *Tomova* domněnka správná, tak by potvrzovala předchozí text – rodiče z lásky ke svému dítěti opustili rodnou zem, což samozřejmě není nikdy jednoduché. Přes svou vlastní tradiční výchovu synovi umožnili jiný život, než ten, který by ho v původní vlasti pravděpodobně čekal.

Z odpovědí na otázku, zda by se chtěli na stálo odstěhovat do Vietnamu, jsem dostala jen záporné odpovědi. Rodiče sice stále hovoří o tom, že až budou všechny děti zaopatřené a našetří si dost finančních prostředků, tak se do Vietnamu vrátí. Respondenti, jejich děti, jim to ale moc nevěří. Předpokládají, že tu zůstanou kvůli svým dětem a vnoučatům. Vietnamci jezdí jednou cca za čtyři roky do Vietnamu za širší rodinou. Respondenti uvedli, že při návštěvě Vietnamu byli v zemi svého původu už cizinci. Tradiční výchova, kterou respondenti zažili, je ovlivnila natolik, že se vymezili vůči této až autoritářské výchově. Podle vyjádření respondentů na rozdíl od rodičů chtějí se svými dětmi trávit volný čas, protože tohle nejvíce ve svém dětství postrádali. Slyšeli ostatní spolužáky, jak se v rodinách plánují dovolené, víkendy na horách a další společně trávený čas v českých rodinách.

Dále respondentům vadilo, že hlavním tématem rodinných rozhovorů byla vlastně jen škola a prospěch. Sami se rodičům nikdy s ničím nesvěřovali. A toto chtějí změnit pro své budoucí potomky, včetně ovlivňování svých dětí při výběru partnera. Je logické, že respondenti, kteří sami absolvovali aspoň část vzdělávacího systému v ČR, budou schopni svým dětem skutečně poskytnout více svého času a být jim oporou při vzdělávání. Je to dáno tím, že sami budou již aklimatizováni, budou zdejší kulturu sami lépe chápat, a tudíž jejich děti budou v českém vzdělávacím systému úspěšnější s menší námahou, ale i oni sami budou pravděpodobně mít nějaký volný čas pro své děti, který postrádali kvůli tvrdé práci jejich rodiče, ve snaze zajistit jejich život kvalitnější.

Vietnamci mají malou rozvodovost, kvůli konformitě se společenským očekáváním vietnamské komunity, rodina by ztratila svou prestiž, „tvář“. Jak je vidět ze sdělení respondentů, i tradiční rodiče z lásky ke svým dětem někdy tradice a vlastní výchovu přehodnotí.

3. Jak vnímají respondenti své začlenění do zdejšího prostředí?

5. Kód – Začlenění do kolektivu

Jak už bylo řečeno, začlenění do kolektivu bylo pro respondenty hodně náročné z mnoha důvodů. Hlavním důvodem byla jazyková bariéra a dalším významným důvodem bylo nepochopení reálií při běžném hovoru i když už byli částečně sžiti s jazykem a žili v ČR delší dobu.

Respondenti vypovídali o svých začátcích v České republice podobně, že jako děti čelili různým oslovením – „...říkali mi *ting-tang-tong*, *adidas*... protože rodiče prodávali oblečení, smáli se mi proto“, „... děti na základce byli dost nepříjemné, nevěděli, že nejsem Čínanka, tak mi říkali *ting-tang-tong* a šikmé očko apod., byli celkem zlé.

Lenka potvrdila už řečené – „... na základce se mnou děti nebavily, posmívaly se mi, že jsem jiná, mám šikmé oči...“

Pouze *Anička* měla zkušenost, která ji trápí dodnes natolik, že se jí o tom špatně mluví i po delším časovém odstupu – „Na základní škole to bylo peklo. Děti umí být hrozně zlé. Vztahy ve třídě jsem neměla vůbec dobré. Všichni si ze mě neustále utahovali a byla jsem vždy ta co stála v koutě, spolužáci si často dělali srandu z mého přízvuku a často mě napodobovali, bylo to strašné, nakonec jsem se bála i promluvit. Nejhorší bylo, že vlastně jen napodobovali učitele matiky (jenže to vím dnes), který si na mě velmi zasedl. Byl velmi rasistický a vím, že od propadnutí mi tenkrát pomohli ostatní učitelé, kteří tohoto učitele nahlásili řediteli. Měl často poznámky na můj vzhled nebo mi dával horší známky, protože mi údajně nerozuměl. Přitom matematika jsou čísla, ta se nemění. A z Vietnamu jsem byla v matematice o hodně napřed. Měla jsem takový strach, že jsem v den, kdy jsme měli matiku, ráno zvracela a nechtěla jsem do školy, protože to v ten den všechno bylo horší i od spolužáků. Co se týče střední školy, tak to už bylo o moc lepší. Dále pak *Anička* ještě dodala, že spolužáci se před ní postavili a něco řekli (nevěděla co) – samozřejmě nepochopila význam výroku, tak se jí smáli a ukazovali na ni, pokud chtěla zapadnout a zasmála se (i když nevěděla čemu) – „...dělali ještě ze mě ještě větší legraci a smáli se mi ještě víc...“ Při těchto vzpomínkách se *Anička* „zasekla“ a musely jsme počkat až se uklidní, pak mě požádala, jestli bychom tohle téma nemohly opustit. Bylo to poprvé, co se o učiteli matematiky od základní školy bavila a vzpomínky ji rozrušily. Nikdy to nikomu neřekla, protože rodiče by to nijak neřešili a se svou tradiční výchovou by ji prý stejně podezírali, že je tou špatnou ona sama.

Respondenti, bez rozdílu pohlaví vypovídali podobně, pouze jeden respondent (muž) zpětně tyto ústrky bagatelizoval slovy „*no tak si ze mě dělali srandu*“, ale při komunikaci bylo vidět, že ho některé zážitky trápily.

Rodiče Majky situaci vyřešili „babičkou“, ale zase za cenu, že se s dcerou vídali pouze dvakrát do měsíce. *Majka – „...nikdo se se mnou nechtěl kamarádit, nikdo si se mnou nechtěl hrát, ani učitelka se nějak nesnažila mě zapojit, ale já si ani neuměla o nic říct, nebylo mi dobře, moc jsem se snažila se učit, ale nikdo se na mě ani neusmál, nakonec mě rodiče nechali doma a pořídili mi „českou babičku“. Po roce jsem nastoupila znova do školy a bylo to lepší.“*

Ve velké míře je ovlivňovala také výchova v tradiční rodině. Některá traumata způsobená výchovou, způsobená za jedno výchovou a za druhé nutností se aklimatizovat na školní prostředí v jiné zemi, si s sebou nesou až do dospělosti.

Majka – „...v pozdějším věku jsem si za vyčlenění mohla sama. Byla jsem naučená být sama a mám to tak dodnes, pokud se někde s někým bavím, tak to je v pohodě, ale nemám tu potřebu se s někým vidět.“ Majka těžce prožívala odloučení od rodiny v dětství a v období dospívání z tvrdé výchovy – „...kdyby mě rodiče tolik netrápili a nemusela jsem vkládat tolik energie do „přežití“, tak si myslím, že bych vysněnou medicínu udělala, takhle jsem dělala všechno pro to, abych odešla od rodiny, co nejdříve udělat školu, začít vydělávat a hlavně se osamostatnit...“ Majka se do společnosti bez problémů začlenila, podle svého plánu vystudovala vysokou školu a pracuje a osamostatnila se.

Respondentka *Anička* absolvovala gymnázium, většinou se stýkala z vietnamskou komunitou – „...i když pár českých přátel ze střední mám, ale stýkáme se málo...“ Po traumatech ze základní školy se uzavřela do sebe. V současnosti pracuje u své tety, občas vypomáhá rodičům a plánuje vysokou školu.

Lenka se začlenila bez problémů, jak sama říká „...vlastně z donucení, rozdíly, které vidím, že jsem se v Česku stala samostatnější a zodpovědnější, ve škole i mimo školu. Ve Vietnamu se o mě starala mamka (tatka tehdy už byl v Česku), mamka chodila na třídní schůzky, učila se se mnou, měla kontakty s učiteli, se školou. Zatímco v Česku, kvůli jazykové bariéře rodičů, jsem musela být samostatnější, např. ve druhé třídě jsem sama zjišťovala, kdo ve škole doučuje, sama jsem šla za paní učitelkou a požádala ji, zda bych nemohla k ní chodit na doučování, sama se musím připomenout, že se mám učit, když je potřeba. Na třídní schůzky rodiče nechodili, sledovali mě podle známek v žákovské knížce.“

Ivka se po ukončení vysoké školy „vrátila“ do vietnamské komunity. S bývalými českými spolužáky se příliš nestýká a ani nové české známé nevyhledává. Je to dáno i tím, že má za manžela Vietnamce, pracují spolu v kanceláři na Sapě, kde se setkávají pouze s Vietnamci, včetně klientů, tak i v pracovním okolí. Pokud jako rodina odjedou někoho navštívit, tak jedou pouze k manželovým rodičům. S jejími dětmi v prvním stupni školní docházky se často učí nejmladší sestra, protože Ivka a ani její manžel občas nechápu zadání úkolů. Ne, že by nerozuměli česky, ale některé souvislosti jim stále unikají.

Petra se začlenila nejlépe z respondentů – „...mám spoustu přátel jak ze základky, tak i ze střední a vysoké školy a ze života, který vedu. Nejen to, tím, že jsem přijela vlastně už do první třídy, tak moje začlenění do společnosti přišlo „tak nějak samo“ a známých z okruhu Čechů i Vietnamců mám opravdu hodně. Se spolužáky ze střední se stýkáme jak to jen jde (oni v Brně, já v Praze), slavíme spolu Silvestra, jezdíme na výlety... Nemám pocit jakéhokoli vyloučení nebo jiných problémů.“ Petra úspěšně ukončila vysokou ekonomickou školu a podniká.

Zuzka jako prostřední z dětí v rodině se tak nějak „potácela“ mezi tím vším. Při setkání se rozhovořila o tom, že nejvíce trpí tím, že vlastně nikdy nikam nepatřila a že to cítí stále. Ale zase na rozdíl od nejstarší sestry se snaží na něco navázat – „... když nejmladší sestra jela s přítelem pod stan, tak jsem jela s nimi...“ „...nikdy jsme jako děti něco takového nezažily, byla jsem neskutečně šťastná a dlouho jsem o tomto zážitku mluvila... já vím, že to vypadá pro tebe divně, ale pro mě to byl svátek.“ Zuzka po úspěšném vystudování vysoké školy odjela na rok do Německa – „...naučit se řeč...“ a „...pak jsem tam udělala inženýra.“

Tom i Honza měli problém s vyjadřováním, ale striktně odmítli tlumočnicka, protože by „to byl Vietnamec“ a oni by mi nemohli sdělit to, co chtěli. Tom střední školu nedokončil z výše popsaných důvodů a v současné době pracuje a je spokojený. Honza střední školu nedokončil dvakrát a v současnosti se léčí se svou závislostí na hraní her. V budoucnu plánuje vzdělání dokončit. Na závěr rozhovoru mi sdělil – „Tyto věci jsem nikdy nikomu neřekl včetně mamince, ale myslel jsem, že bych ti měl říct pravdu, protože tvoje přítelkyně (můj zpovědník) mi řekla, že můj případ bude zajímavé téma a bude anonymní“.

Respondenti si obecně stěžovali, že se k nim majoritní společnost nechová jako k sobě rovným. Uváděli, že jim neznámí lidé tykají a mají nevhodné narážky.⁸⁶

⁸⁶ Toto chování mohou potvrdit, podobné situace jsem zažila.

Lenka k chování jedinců z majoritní společnosti dodává – „co mě hodně trápilo a nechápala jsem, že na koleji dávali přednost Čechům a pak i jiným cizincům, to samé jsem zažívala u pronájmu bytu v Praze během studia VŠ, tak opět dávali přednost Čechům...v běžném životě zažívám diskriminaci často způsobem nevhodných slov a oslovení od většinou starších lidí, ale lidi kolem se mě pokaždé zastali, hlavně mladí lidé.“

Interpretace

Respondenti uváděli, že počáteční kontakty s vrstevníky ve škole nebyly příjemné. Denní rozvrh byl pro respondenty jako děti velice náročný, neměly prakticky žádný volný čas a musely se hodně učit. Moc toužili začlenit se do kolektivu a pak je hodně trápilo, jakým způsobem je ostatní děti oslovují. Cítili se vyloučení z kolektivu přes všechnu snahu, kterou vynaložili na naučení se jazyka. Jedna respondentka vnímala chování jednoho učitele jako „krutou“ šikanu.

Na základní škole si patrně žádný ze spolužáků respondentů nedokázal představit, kolik času a energie museli jejich noví spolužáci věnovat tomu, aby se naučili to, co je pro české děti samozřejmé. Jedním z důvodů by mohl být i kulturní vzorec jejich sociálního chování. Vietnamec se při problému ve třídě obvykle nebude bránit útokem, ale pokusí se najít bezpečnou a schůdnou cestu.

Podle sdělení respondentů se vše změnilo nástupem na gymnázium. Domnívám se, že je to dané tím, že na gymnázia (případně víceletá gymnázia) se již hlásí české děti, které mají motivaci a jsou ochotny věnovat studiu svůj čas a energii, mimo to na gymnáziích obvykle studují děti vzdělanějších rodičů, u kterých jsou rasistické a etnické předpojatosti méně pravděpodobné. Patrně proto lépe chápou a tolerují vietnamskou komunitu. Jeden dotázaný se nesetkal s nevhodným chováním od spolužáků (přijel jako už straší), ale ze společnosti se vyloučil sám svou závislostí k hrám, uzavřel se a věnoval se pouze hraní počítačových her. Díky tomu byl vyloučen ze školy a po opětovném pokusu o středoškolské vzdělání na jiné škole musel již po dvou měsících ukončit studium. Poslední respondent měl špatnou zkušenost z Vietnamu díky své sexuální orientaci a vzdělávání na střední škole ukončil na vlastní žádost.

Respondenti se v dospělosti často setkávají s urážlivým chováním ze strany majoritní společnosti ve formě nevhodných poznámek na jejich vzhled a tykání od neznámých lidí.

Podle sdělení respondentů většina vietnamských rodičů má stejný životní režim. Neustále pracují, na nic nemají čas, ani na své děti i když pro ně chtějí to nejlepší. Cílem je zajištění dostatku finančních prostředků, především na vzdělávání svých dětí.

Děti samozřejmě tento vzorec přebírají. Ale při zpětném pohledu mi respondenti sdělili, že by v dětském věku možná raději něco neměli a byli by vděční za nějaký ten výlet, společnou dovolenou, prostě žít jako jejich čeští spolužáci. Na druhou stranu uznávají, že sami nevědí, jak by se chovali, být na místě rodičů v danou dobu a s výchovou, kterou měli oni.

Začlenění do společnosti v tomto výzkumném vzorku dopadlo tak, že se do společnosti v různé míře zapojili všichni respondenti, s výjimkou jednoho respondenta s léčenými psychickými potížemi.

7 Diskuze

1. Jak vnímají respondenti rozdílnost školního prostředí ve Vietnamu a České republice?

Struktura školního systému ve Vietnamu od základní po vysoké školy od českého školství se mnoho neliší, rozdíl je však v přístupu. Respondenti uváděli, že vzdělávání ve Vietnamu je hodně obtížné. Především je kladen důraz na dril, memorování a poslušnost k učitelům. Dále respondenti upozornili na fakt, že byli nuceni docházet i na nepovinnou výuku. Tato výuka je mimo jiné zdroj příjmů jejich učitelů. Respondenti uváděli, že jako jednu z prvních rozdílností po příjezdu do ČR vnímali, že každý vyučovací den ve Vietnamu začínal vztyčením vlajky za hromadného zpěvu státní hymny.

Respondenti uváděli, že měli strach ze změny prostředí. Do ČR přijížděli s pocitem, že je čeká něco neznámého. V době příjezdu do ČR byli ještě v dětském věku a velice se obávali změn, které je čekaly. Respondenti rozhodnutím rodičů museli opustit známé prostředí i své kamarády. Toto vše se projevilo po příjezdu do České republiky především zhoršeným prospěchem. Po příjezdu do České republiky se denní režim respondentů zdánlivě nelišil od denního rozvrhu ve Vietnamu, ale náplň učiva byla mnohem náročnější. V původní vlasti se učili v rodném jazyce, ale po změně prostředí se museli nejprve naučit cizímu, naprosto odlišnému jazyku a poté se v tomto cizím jazyce vzdělávat.

Přístup jejich nových českých spolužáků ke vzdělávání a k učitelům v České republice vnímali respondenti jako neuctivý. Rušil je hluk během vyučování, který je v našem školním prostředí běžný. Respondenti v takovém prostředí neměli potřebný klid pro sledování výuky, nemohli se soustředit a cítili se být rušeni.

Asiaté obecně mají v úctě učitelskou profesi a respondenti nechápali, jak si mohou jejich spolužáci v ČR dovolit některé projevy chování ve třídě. Ve Vietnamu je ve třídě absolutní ticho. Vágnerová upozorňuje, že vietnamské děti jsou od raného dětství vedeny k mírnosti a přátelskému chování ve vztahu k lidem, vrstevníkům a k přizpůsobení se skupině.⁸⁷ Nekázeň ve třídě respondenti považovali za neúctu k učitelům a nevychovanost, což je znervózňovalo. Podle vyjádření respondentů, by si takové chování nemohli dovolit ani doma natož ve škole.

⁸⁷ VÁGNEROVÁ, Marie, *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, 2005, s. 299-300, Nakladatelství Karolinum, ISBN80-246-1074-4.

Během vyučování pociťovali respondenti nejvíce problémů způsobených právě jazykovou bariérou. Nebyli schopni například porozumět pravidlům skupinových aktivit. Stejně tak se nemohli zapojit do rozhovorů o pohádkách, či reagovat na filmové repliky, které si čeští spolužáci sdělovali se smíchem, kdy samozřejmě nechápali, co je na výroku směšného. Jejich rodiče však chápali, že chtějí-li zde dál žít, je nutné, aby se jejich děti co nejvíce v českém prostředí vzdělávaly. Sami se vzdělávat nemohli, protože veškerý čas věnovali výdělečné činnosti, aby svým dětem možnost vzdělávání zajistili. Ačkoli nenastavili svým dětem výrazně jiný denní režim, než měli ve Vietnamu, dril se zintenzivnil. Důvodem byla adaptace na nové prostředí.

Průcha doslova uvádí: „Adaptace často rozhoduje o přežití určité minoritní etnické skupiny ve styku s majoritní etnickou skupinou.“⁸⁸ I můj výzkum ukázal že adaptace je velmi důležitá, ačkoli nešlo přímo o samotné přežití, rozhodně pro zvládnutí rozdílností ve vzdělávání byla nutná adaptace na Český vzdělávací systém.

Nejtěžším úkolem po příjezdu byla adaptace na kulturní prostředí v České republice. Záleská vysvětluje adaptaci jako změnu prostředí, odchodem z rodné země a následný přesun do jiné země. Proces adaptace definuje jako proces vytváření nového způsobu života s ohledem na nové a často neznámé prostředí, včetně prvního kontaktu s jazykem, kulturou a porozumění způsobům, jak vše v novém prostředí funguje.⁸⁹ Tato definice se při mém výzkumu potvrdila. Vietnamské děti musí v tomto směru překonávat mnoho problémů a překážek. Prvotním úkolem bylo naučit se českému jazyku a pochopit jeho strukturu, protože bez komunikace k začlenění nemůže dojít. Felcmanová a Habrová uvádějí, že vietnamské děti, které přišly do ČR v období školní docházky je možné je zařadit do kategorie „sociální znevýhodnění v oblasti vzdělávacích potřeb.“⁹⁰ Ze sdělení respondentů vyplývá, že sociální znevýhodnění se projevovalo hlavně v jazykové bariéře, v začlenění do zdejší kultury a z důvodu odlišného fyzického vzhledu. Jazyková bariéra se samozřejmě odrážela jak v komunikaci s vrstevníky, tak při plnění školních povinností. Respondenti uváděli, že se museli hodně učit, aby se začlenili do prostředí majoritní společnosti. Vzdělávání se do pozdních večerních hodin respondentům neumožňovalo setkávat se s vrstevníky mimo školní

88 PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur; etnik, ras a národů*, 3. vyd. Psychologie, Praha: Portál, 2010, s. 97. ISBN 978-80-7367-709-1.

89 ZÁLESKÁ, Klára, *Podpora školní adaptace dětí-cizinců: náhled do české a norské praxe*. Brno: Masarykova univerzita, 2020, s. 16. ISBN 978-80-210-9649-3.

90 FELCMANOVÁ Lenka, HABROVÁ, Martina a kol. *Katalog podpůrných opatření, dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*, 2015, s. 12-13, Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 13ISBN 978-80-244-4692-9 (elektronická verze)

výuku. Jediným předmětem, který nepředstavoval problém pro žádného z respondentů, byla matematika, pouze u slovních úloh měli respondenti problém s pochopením zadání příkladu.

Zachová poukazuje na fakt, že vietnamské dítě vzhledem k neznalosti jazyka nedokáže plnit své touhy, přání rodičů a ani zapadnout do kolektivu. Často se stává, že školní neúspěch vzhledem k neznalosti jazyka a prostředí má za následek opakování ročníku. Pokud byl tento žák ve své původní vlasti žákem úspěšným, opakování ročníku na sebedůvěře nepřidá.⁹¹ Toto tvrzení se potvrdilo. Tři respondenti uvedli své školní úspěchy ve Vietnamu, ostatní sdělili, že žádné zásadní nedostatky ve výuce neměli. Po přestupu do českého vzdělávacího systému z pochopitelných důvodů došlo u všech respondentů k propadu ve školní úspěšnosti přes veškerou snahu o školní výkon.

Felcmanová a Habrová uvádí, že plnohodnotnými partnery pedagogovi by měli být rodiče.⁹² Toto tvrzení se ukázalo do značné míry problematické. Respondenti uváděli, že po určité době zvládali český jazyk lépe než jejich rodiče (někteří uvedli, že se rodiče ani po dvaceti letech pobytu v ČR česky nedomluví).

Toto vyjádření respondentů potvrzuje takřka shodně Hřebíčková: „Rodiče se v rámci českého jazyka domluví většinou pouze na úrovni běžných situací (mnohdy ani to ne). Děti se tak stávají dvojjazyčnými – v rámci rodiny (případně komunity, hovory se širší rodinou ve Vietnamu) mluví vietnamsky a ve všech ostatních případech používají češtinu.“⁹³

Z odpovědí jedné respondentky vyplynulo, že pro ni jako dítě byla počáteční fáze pobytu v ČR velice obtížná, zpětně však vnímá tento problém vlastně pozitivně, protože byla okolnostmi donucena k samostatnosti.

Podle Vágnerové mají emoce vliv na výkon, protože mohou jedince aktivizovat nebo naopak tlumit. Aktuální neúspěch může být podnětem k vynaložení většího úsilí, ale opakovaný neúspěch obvykle motivaci snižuje.⁹⁴ Toto tvrzení podporuje i můj výzkum. Pět respondentů projevilo neobyčejnou schopnost sebekázně, píce, motivace a přes všechny

91 ZACHOVÁ, Markéta, *Sociokulturní handicap žáků-cizinců a profesní příprava učitelů. Sociální pedagogika*. 2017, roč. 5, č. 2, s. 55-71, [cit.25.11.2023]. [online], dostupné z: <https://doi.org/10.7441/so-ced.2017.05.02.05>. ISSN 1805-8825.

92 FELCMANOVÁ Lenka, HABROVÁ, Martina a kol. Katalog podpůrných opatření, dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění, 2015, s. 12-13, Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 13ISBN 978-80-244-4692-9 (elektronická verze)

93 HŘEBÍČKOVÁ, Martina, (2020). *Kulturní orientace Vietnamců v ČR: generační srovnání*.

94 VÁGNEROVÁ, Marie, KLÉGROVÁ, Jarmila, *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008, s. 419-420. ISBN 978-80-246-1538-7.

překážky absolvovali vysoké školy a jedna respondentka zvládla odmaturovat. Podle jejich výpovědí bylo počáteční období jejich pobytu v ČR hodně náročné i po psychické stránce. Vágnerová ještě dodává, že dítě má pro vietnamskou rodinu velký význam, zejména pokud jde o chlapce. Především u nich rodiče s dosažením šesti let věku začnou uplatňovat přísnou disciplínu a výchova školáků je dost tvrdá. Rodina si velice cení vzdělání a vyžaduje od dítěte dobrý výkon.⁹⁵

Jeden z respondentů, ve Vietnamu velice úspěšný student, měl velké problémy s českým jazykem a tlak na výkon nezvládl. Opakovaný neúspěch mu vzal veškerou motivaci. Problém řešil útekem ke hraní her.

2. Jak se respondenti vyrovnávají s rozdíly kulturních zvyků v mimoškolním životě?

Podle Vágnerové je vietnamská rodina značně konzervativní a zachovává si svůj tradiční způsob života.⁹⁶ Z výpovědí respondentů vyplývá, že si jejich rodiče přinesli ze své rodné země kulturu, tradice a zvyky, které samozřejmě neopouštějí a požadují jejich dodržování i od svých dětí. Podle tradičního přístupu k výchově je od nejstarších dětí vyžadováno, aby ochraňovali mladší sourozence a pomáhali jim. Dvě z respondentek (obě jsou nejstarší z dětí ve své rodině) uvedly, že byly pod velkým tlakem ze strany rodičů na školní výkon. Jako nejstarší dítě měly jít příkladem mladším sourozencům, být pro ně vzorem.

Průcha k této problematice uvádí: „...pojem kultura je vztahován k projevům chování lidí, tedy kulturou určitého společenství se míní jeho zvyklosti, symboly, komunikační normy a jazykové rituály, sdílené hodnotové systémy, předávané zkušenosti a zachovávaná tabu.“⁹⁷

Podle výpovědí respondentů kvůli svému časovému vytížení z důvodů doučování po ukončení školní výuky, neměli moc možností k navazování kontaktů s vrstevníky. Zároveň tradiční výchova zvláště u dívek navazování těchto kontaktů moc nepřeje. Podle tvrzení respondentek jim jejich rodiče zakazovali, aby přijímaly způsob života vrstevníků

95 VÁGNEROVÁ, Marie, *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2005, s. 299, 301, ISBN 80-246-1074-4.

96 VÁGNEROVÁ, Marie, *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, 2005, s. 299-300, Nakladatelství Karolinum, ISBN80-246-1074-4.

97 PRŮCHA, Jan, *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur; atnik, ras a národů*, Praha, Portál, 2004, s. 45, ISBN 80-7178-885-6.

z majoritní společnosti, včetně trávení volného času podle jejich vlastního uvážení nejen v období dospívání, ale i v dospělosti.

Podle odpovědí respondentů se můžeme domnívat, že za tradičnost jejich rodičů může velkou měrou i uzavřenost vietnamské komunity, protože pro vietnamskou rodinu je velice důležité, jak se prezentuje před ostatními z komunity, nesmí ztratit svou prestiž.

Vietnamci první generace si nesou z předchozího života tradice, vzorce chování a totéž následně pak vyžadují po svých dětech. Mají tendenci se uzavírat se do své komunity a ani česky se často nenaučili. Podle Broučka: „Vietnamci většinou rádi přijímají nezáměr části většiny, protože jim to umožňuje jít vlastní cestou podle vlastního přání a úsudku.“⁹⁸ Sami rodiče kontakty s majoritní společností nevyhledávají. Pravděpodobně si neuvědomují, že jejich děti komunikují vietnamsky většinou pouze v rodině, ale ostatní kontakty už mají se svými českými vrstevníky. Děti vidí život i z jiné stránky, než jakou jim předkládají rodiče.

Jedna respondentka uvedla, že jí její tradiční otec zavíral doma a nedovolil, aby se stýkala s vrstevníky z minority ani majority. Tato respondentka se nakonec vzepřela tradiční výchově a od rodičů, jak sama uvedla, „utekla“. Udělala vše pro to, aby se osamostatnila. Konečné řešení tedy bylo odlišné od přání rodičů. Přes tuto zkušenost bere vinu na sebe, i když rodiče a „tvrdá“ výchova byly hlavním důvodem jejího vyčlenění z vrstevnických komunit.

Brouček doplňuje „...pokračuje etnická a sociální izolace Vietnamců od většiny populace a v případě některých komunit se jejich izolace stává ghettoizací.“⁹⁹

Výsledky mého výzkumu korespondují s tímto tvrzením jen částečně. Pokud se zaměříme na starší tzv. první generaci Vietnamců, pak souhlasím, protože tato komunita je velice uzavřená a tradiční a je obtížné mezi tuto komunitu proniknout. Ale jedenapůltá generace (Vietnamci, kteří se přistěhovali okolo dvanáctého roku do ČR) a druhá generace (Vietnamci narození v ČR) je daleko otevřenější. Gabařová dodává: „Do protikladu se pak pozvolna dostává nejmladší generace Vietnamců, jež začíná sociální uzavřenost vietnamské komunity překonávat.“¹⁰⁰ To ostatně potvrzuje i můj výzkum. Nikdo ze starší generace by

98 BROUČEK, Stanislav, *Inegrační tendence vietnamského etnika v českém lokálním prostředí*, Vydal: Ústav etnologie Akademie věd ČR, České víko, sv. 92, č. 2 (2005), s. 129-154 (26 stran), dostupné na <https://www.jstor.org/stable/42639900>.

99 BROUČEK, Stanislav, *Inegrační tendence vietnamského etnika v českém lokálním prostředí*, Vydal: Ústav etnologie Akademie věd ČR, České víko, sv. 92, č. 2 (2005), s. 129-154 (26 stran), dostupné na <https://www.jstor.org/stable/42639900>.

100 GABAŘOVÁ, Dana, *Asi-milování?*, projekt občanského sdružení „Cesta tam a zase zpátky“ a Domu Anny Frankové v Amsterdamu: [metodický materiál interkulturního vzdělávání], Jinočany: H & H, 2005, s.40.

nebyl ochotný komunikovat o svých problémech a předpokládám, že ani dnešní mladí Vietnamci okolo patnáctého věku by mi nesdělili své problémy, protože by byli pod tlakem rodičů a tradiční výchovy, podle které určité problémy „neexistují.“ Pokud nějaký problém nastane, tak se o něm nemluví.

Respondenti doslova uváděli, že se svými problémy ještě nikdy s nikým nebavili. Jednalo se hlavně o sexuální orientaci, závislost na hrách, deprivaci ze sociálního nezačlenění do kolektivu, trauma z přístupu „tradičního“ otce. Respondenti vnímali časté nepřátelské prostředí na základní škole v počáteční fázi pobytu v ČR nejen ze strany spolužáků, ale v jednom případě i učitele.

Podle Bernarda a Mikešové je důležitým faktorem při integraci Vietnamců zejména věk, ve kterém přišli do ČR. Vietnamští imigranti, kteří přišli jako děti, jsou výrazně integrovanější než ti, kteří přijeli jako dospělí. Tedy sociokulturní integrace vietnamských imigrantů závisí především na socializaci v České republice.¹⁰¹

3. Jak vnímají respondenti své začlenění do zdejšího prostředí?

Sýkora a kol. uvádí, že znalost jazyka pro cizince znamená domluvit se v běžných situacích, plní i sociální a integrační roli, pomáhá v rozvoji sociálních sítí, kulturní a sociální integraci, upevňuje sebevědomí a sebedůvěru jedince v novém prostředí.¹⁰²

Podle respondentů zároveň s jazykovou bariérou docházelo i k sociálnímu vyloučení a v prvních letech nedošlo k začlenění do kolektivu. Z mého šetření vyplynulo, že někteří respondenti se v dospělosti tyto pro ně nepříjemné vzpomínky pokusili vytěsnit, ale další trpí následky sociálního vyloučení dodnes.

Majka vzhledem k tvrdé tradiční výchově s dominantním otcem sama sebe vnímá jako velice uzavřenou, ale zároveň úspěšnou osobu. Je pyšná na to, že se dokázala vymanit z tradičního pojetí vietnamské rodiny a dokázala se osamostatnit. V soukromí je podle vlastních slov velice uzavřená a pokud to není nutné, tak kontakty s majoritní i minoritní společností nevyhledává. Na veřejnosti, v zaměstnání problém s komunikací podle svého vyjádření nemá a zapojila se do pracovního procesu.

101 BERNARD, JOSEF a RENÁTA MIKEŠOVÁ, *Sociální integrace imigrantů na rozhraní mezi dočasnou migrací a trvalým umístěním*, Sociologický Časopis, sv. 50, č. 4 (2014), s. 521-545 (25 stran), Vydal: Sociologický ústav Akademie věd ČR, dostupné na: <https://www.jstor.org/stable/24642825>

102 ZACHOVÁ, Markéta. *Sociokulturní handicap žáků-cizinců a profesní příprava učitelů. Sociální pedagogika*. 2017, roč. 5, č. 2, s. 55-71.

Další respondentka *Zuzka* dodnes trpí pocitem, že nikdy nikam nepatřila, nebyla součástí nějaké skupiny, stále se cítila být pouze na okraji sociálních i vrstevnických skupin. Podle svých slov sama sebe vidí ve dvou rovinách. Stále vnímá vyloučení ze sociálních vztahů ve společnosti, ale na straně druhé se do společnosti začlenila, vystudovala jednu vysokou školu v ČR a druhou v Německu, je zaměstnaná a spokojená se svým životem.

Lenka vnímá své začlenění pozitivně, protože počáteční problémy s jazykovou bariérou a celkové začleňování do kolektivu, jí naučily větší zodpovědnosti za sebe samotnou. Je pyšná na svou samostatnost, že má pocit větší samostatnosti a zodpovědnosti sama za sebe, protože se musela postarat o fungování ve společnosti sama. Rodiče dodnes česky neumí a stará se o ně ohledně fungování ve společnosti v současné době ona sama. Vystudovala vysokou školu a dnes je samostatná a spokojená sama se sebou.

Ivka vnímá své začlenění do zdejšího prostředí pouze jako částečné. Po ukončení vysoké školy se podle vlastních slov se „vrátila“ do vietnamské komunity a s majoritní společností stýká pouze okrajově. Vyzdvihla své zapojení do pracovního procesu.

Anička absolvovala gymnázium a podobně jako *Ivka* se většinou stýká s vietnamskou komunitou. Stále vnímá traumata ze základní školy a se uzavřela do sebe. V současnosti pracuje u své tety ve vietnamské společnosti, zároveň občas vypomáhá rodičům v jejich firmě a plánuje vysokou školu.

Petra se začlenila do zdejšího prostředí nejlépe z respondentů, je také nejmladší imigrantkou z hlediska věku příjezdu do ČR. Úspěšně absolvovala vysokou ekonomickou školu a podniká. Sama sebe vnímá jako velice úspěšnou po všech stránkách, jak v komunikaci s majoritní společností, tak i v zařazení do pracovního procesu.

Tom vnímá zdejší prostředí z úplně jiného pohledu. S vděčností přijímá pocit, že jeho odlišná sexuální orientace zde není vnímána jako nemoc. Vzhledem ke své sexuální orientaci byl ve Vietnamu nešťastný a v ČR si uvědomil sám sebe jako plnohodnotného jedince. S úctou a vděčností vnímá své rodiče, o kterých je podle sebe přesvědčen, že se rozhodli pro změnu prostředí právě kvůli němu samému, i když se o jeho sexuální orientaci v rodině nemluví. Střední školu nedokončil a užívá si skutečnost, kdy mu nikdo nedává najevo, „že je jiný.“ V současné době pracuje.

Honza byl ve Vietnamu úspěšným žákem. Na základní škole v ČR těžil z vědomostí nabytých během vzdělávání ve Vietnamu. Na střední škole došlo ke zlomu, měl stále větší

problémy s českým jazykem a střední školu opakovaně nedokončil. Východisko hledal ve hraní her, kterému propadl. Uvědomil si svůj problém a se závislostí na hrách se začal léčit. To ovšem přineslo další traumata, protože se nedokázal svěřit s problémem v rodině. Sám sebe vnímá velice negativně a trápí ho jeho selhání jak ve školní úspěšnosti, tak i jeho závislost a to, že nepřiznal rodičům pravdu o této své závislosti. V budoucnu plánuje vzdělání dokončit, v současnosti pomáhá rodičům v obchodě.

Limity

Jedním z limitů práce je to, že jsem dlouhodobě v osobním kontaktu s vietnamskou komunitou a mám s ní mnoho osobních zkušeností. Tento fakt by mohl ovlivnit do jisté míry moji interpretaci. A na druhou stranu tato znalost komunity mi může pomoci v pochopení některých souvislostí, vyplývajících ze sděleného materiálu. Dalším faktorem je uzavřenost komunity. Jak již jsem popsala, vietnamská komunita je velice uzavřená a kontakty v ní mi pomohly k nalezení respondentů, kteří byli ochotni při rozhovoru sdělit osobní informace, o kterých podle jejich slov ještě nikdy nikomu neřekli. Z důvodu uzavření komunity se mi nepodařilo pro výzkum sehnat respondenty ve věkové kategorii okolo třinácti let. Sami respondenti v této věkové kategorii se odmítli zúčastnit výzkumu, stejně tak jejich rodiče se stavěli odmítavě k vydání souhlasu. To ostatně potvrzují i respondenti, kteří se výzkumu zúčastnili – „pokud bys ses nás na tohle zeptala ve věku, kdy jsme své problémy prožívali, tak bychom ti nic neřekli.“

8 Shrnutí

8.1 Jak vnímají respondenti rozdílnost školního prostředí ve Vietnamu a České republice?

Struktura školního vzdělávacího systému ve Vietnamu a v ČR je si víceméně podobná.

Z pohledu respondentů se však výrazně liší přístup učitelů a žáků k výuce. Ve Vietnamu je dle respondentů kladen důraz na dril a poslušnost, zatímco v České republice je vyučování více svobodné a otevřené vůči žákům. Paradoxně tuto svobodu vnímali respondenti jako problém, protože hluk a vyrušování ve třídě jim ztěžovalo adaptaci. Hlavním důvodem z jejich pohledu byla jazyková bariéra, která neumožňovala rychle chápat a reagovat na aktuální děj ve třídě.

8.2 Jak se vyrovnávají s rozdíly kulturních zvyků v mimoškolním životě?

Respondenti vnímají rozdílnost ve výchově v tradiční vietnamské rodině a české rodině. Podle tradic vyžadovaných jejich rodiči musí dodržovat striktní nařízení a držet se přísných pravidel. Tradiční výchova je ovlivnila na tolik, že se vymezili vůči této až autoritářské výchově. Se svými dětmi chtějí trávit volný čas, protože tohle nejvíce ve svém dětství postrádali. Respondenti se cítí být tzv. „banánovými dětmi.“ Podle vlastního vyjádření „jinak se cítit nemůžou a ani nechtějí.“ Do Vietnamu by se zpět nepřestěhovali. Jak sami respondenti uvedli, při své návštěvě Vietnamu se cítili jako už cizinci.

8.3 Jak vnímají respondenti své začlenění do zdejšího prostředí?

Respondenti potvrdili moji domněnku, že k fyzickému napadání při začleňování vietnamských dětí nedochází. Důvodem je mimo jiné i jejich povaha vycházející z konfuciánské výchovy. Vietnamec se při problému ve třídě nebrání útokem, ale vždy se snaží najít bezpečnou a schůdnou cestu. Respondenti uvedli, že vyvinuli velké úsilí k tomu, aby se naučili jazyk, a tak je chování spolužáků moc trápilo. Za nejhorší zážitky považují své vyčleňování z vrstevnických skupin, ať už byl důvod jakýkoli. Respondenti zároveň uváděli, že čelili slovním útokům, pouze jedna respondentka zažila tvrdší šikanu a další respondent naopak utekl od šikany ve Vietnamu. Až na jednoho respondenta všichni pracují a začlenili se do společnosti.

Poznatky

Uvedené poznatky by bylo možné aplikovat v učitelské praxi. Bylo-li zjištěno, že Vietnamci vnímají, jako velmi rušivý hluk během vyučování, je třeba ve třídě zajistit aspoň přiměřený klid, aby jedinci s jiným rodným jazykem, kteří se snaží pochopit výklad lépe rozuměli.

Z pohledu začleňování by jistě prospělo, aby učitel pracoval s majoritní většinou žáků, a vysvětloval jim kulturní rozdílnosti a seznamoval je s kulturou migrantů, tím by došlo k většímu sblížení. Obdobně by se měl snažit dávat do společných pracovních skupin žáky obou stran, aby žáci minorit nebyly vyčleňováni už z podstaty vzdělávání. Nikdo si nevezme do skupiny někoho, kdo těžko chápe jazyk a bude skupinu brzdit, tomu by bylo vhodné předejít. Stejně tak při kolektivních hrách by bylo vhodné najít způsob, jak migrantům vysvětlit pravidla dřív než těsně před vlastní aktivitou, aby se mohli snáze zapojit. Bylo by dobré pozvat si i rodiče a vysvětlit jim, že nejen dril, ale i pozitivní motivace přináší ve vzdělávání úspěch, zde však bohužel učitel pravděpodobně narazí na jazykovou bariéru rodičů a na jejich velké pracovní vytížení.

Závěr

Cílem mé práce bylo zjistit, jak vnímají respondenti změnu kulturního a školního prostředí a své začlenění do české společnosti. V teoretické části jsem vymezila základní pojmy – integrace cizinců, etnikum, migrace, inkluze, adaptace dětí-cizinců. Pro pochopení problematiky jsem se v historickém kontextu zabývala migrací Vietnamců na území České republiky. V této části jsem se v mé práci zaměřila na vztah mezi vietnamskou komunitou a majoritní společností a analyzovala důvody pozitivních i negativních vzájemných reakcí včetně vzájemného vnímání a přijímání dvou naprosto odlišných kultur. Jedním z klíčových se ukázala jazyková bariéra, kdy ani jedna strana té druhé nerozumí.

Rovněž jsem se zabývala tématikou uzavřenosti, která je charakteristická pro vietnamskou komunitu a konzervatismem tradiční rodiny. Nastínila jsem specifika vietnamské kultury, včetně výchovy a vzdělávání vietnamských dětí. Do prokladu k uzavřenosti komunity jsem uvedla druhou generaci mladých Vietnamců, kteří se integrovali do společnosti, včetně aktivit v mediálním prostoru. Věnovala jsem se významu pojmu „banánové děti“ a jeho vnímání samotnými Vietnamci. Zatímco se tato druhá generace Vietnamců díky znalosti jazyka zcela začlenila do společnosti, neplatí toto tvrzení o jedincích, kteří přijeli do České republiky ve školním věku.

Dále jsem se v této části mé práce věnovala vzdělávání dětí- cizinců, kteří pociťují nejistotu v důsledku své etnické a jazykové odlišnosti, kdy klíčovou roli hraje jazyková bariéra, která může negativně ovlivnit jejich školní úspěch, budoucí profesní možnosti a jejich integraci do českého prostředí.

V praktické části pomocí polostrukturovaných rozhovorů a s využitím metod kvalitativního výzkumu jsem se pokusila o hlubší pohled na problematiku vietnamských dětí, které migrovaly do české republiky v období školní docházky. Výběr respondentů byl proveden metodou sněhové koule z důvodu uzavřenosti vietnamské komunity.

Cílem výběru těchto respondentů byli jedinci ve věkové kategorii od dovršení plnoletosti a nejstaršímu respondentovi bylo třicet tři let, tedy mladší dospělosti. Zajímalo mě, jak sami respondenti vidí celou problematiku s větším časovým odstupem.

Z mého výzkumu vyplynulo, že respondenti vnímali začleňování do české společnosti v dětském věku a v dospívání jako náročný proces, který postihoval různé aspekty jejich života. Respondenti potvrdili, že jejich pocit vyloučení ze strany ostatních dětí přetrvával do dospělosti, i přes jejich snahu integrovat se do kolektivu.

Denní rozvrh vnímali respondenti, jako velmi náročný a zbývalo jim málo času na trávení volného času s vrstevníky. Přesto toužili po začlenění do vrstevnických skupin. Jejich vrstevníci je spíše vyčleňovali a posmívali se jim, s tím se museli vyrovnat, i když to pro ně nebyla příjemná situace. S jejich nástupem na gymnázia se z pohledu respondentů tato situace změnila. Studenty gymnázií vnímali respondenti jako vstřícné a nepocíťovali od nich snahy o vyčleňování.

Vyjádření respondentů naznačuje, že vlastní výchovu vnímali respondenti jako náročnou. Vycházela z konfuciánských principů a narážela na rozdíly mezi vietnamskou a českou kulturou. S přibývajícím věkem respondenti uvádějí, že se cítí v různé míře začlenění do české společnosti, s výjimkou jednoho respondenta s léčeným psychickým problémem.

Z těchto poznatků lze konstatovat, že začleňování vietnamských dětí bylo náročným procesem, spojeným s mnoha výzvami a překážkami. Jejich snaha o integraci do kolektivu byla komplikována kulturními a jazykovými rozdíly, ale zároveň byla ovlivněna odhodláním a snahou zvládnout nové prostředí.

LITERATURA/ZDROJE

BERNARD, Josef a Renáta MIKEŠOVÁ, Sociální integrace imigrantů na rozhraní mezi dočasnou migrací a trvalým umístěním, Sociologický Časopis, sv. 50, č. 4 (2014), Vydal: Sociologický ústav Akademie věd ČR, dostupné na: <https://www.jstor.org/stable/24642825>

BROUČEK, Stanislav, Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR, Etnologický ústav AV, Praha, 2003, [20.11.2023] dostupné na: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.cizinci.cz/documents/551336/568661/adaptace_vietnam.pdf/8c0c3f8d-4bc7-106a-0cfc-9431c0d05ed0

BROUČEK, Stanislav, Integrační tendence vietnamského etnika v českém lokálním prostředí, Vydal: Ústav etnologie Akademie věd ČR, České víko, sv. 92, č. 2 (2005), dostupné na <https://www.jstor.org/stable/42639900>

CÍLKOVÁ, Eva, SCHÖNEROVÁ, Petra, Náměty pro multikulturní výchovu, Portál, Praha 2007, ISBN 978-80-7367-238-6

ČERNÁ, Monika, EuroZpravy.cz, uveřejněno 6. prosince 2018 8:37 „Zpráva o zločinech cizinců?“, cit. [15.11.2023], dostupné online na: <https://eurozpravy.cz/domaci/spolecnost/242342-zprava-o-zlocinech-cizincu-jde-o-systematicky-utok-na-povest-vietnamcu-zuri-mluvci-cesko-vietnamske-spolecnosti>.

ČENĚK Jiří, Josef SMOLÍK a Zdeňka VYKOUKALOVÁ, Interkulturní psychologie, vybrané kapitoly, Grada Publishing, a.s., 2016, ISBN 978-80-247-5414-7

DRBOHLAV, Dušan, Migrace a (i)migranti v Česku: kdo jsme, odkud přicházíme, kam jdeme?, Studie (Sociologické nakladatelství), Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010, ISBN isbn978-80-7419-039-1

FELCMANOVÁ, Lenka, HABROVÁ, Martina a kolektiv, Katalog podpůrných opatření, dílčí část, pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního vyloučení, Univerzita Palackého, Olomouc, 2015, ISBN 978-80-244-4692-9

FREIDINGEROVÁ, Tereza, Vietnamci v Česku a ve světě: migrační a adaptační tendence. Studie (Sociologické nakladatelství). Praha: Sociologické nakladatelství (SLON) v koedici s Přírodovědeckou fakultou Univerzity Karlovy Praha, 2014, ISBN isbn97880-7419-174-9

GABALOVÁ, Dana (ed.), Asi-milování?: projekt občanského sdružení „Cesta tam a zase zpátky“ a Domu Anny Frankové v Amsterdamu : [metodický materiál interkulturního vzdělávání]. Jinočany: H & H, 2005, ISBN 80-7319048-6.

HAVLÍK, Radomír, Úvod do sociologie, Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2002, ISBN 80-246-0381-0

HENDL, Jan, Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace, Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7367-040-2.

HOMOLÁČ, Jiří, SHERMAN, Tamah, Vy, mladí Vietnamci („nenakažení“), nás počestně banány prostě pochopit nemůžete: Mladí Vietnamci a superdiverzifikace českého novomediálního prostoru. Sociologický časopis / Czech Sociological Review, 56(2), 2020, doi: 10.13060/csr.2020.008

HŘEBÍČKOVÁ, Martina, Kulturní orientace Vietnamců v ČR: generační srovnání. Sociologický časopis / Czech Sociological Review, 2020, 56(2), 197-227. doi: 10.13060/csr.2020.007

CHARVÁT, Josef, Sociologický ústav AV ČR, v.v.i., hlavní editor: Nešpor Zdeněk, R, Praha 1970, cit. [17.11.2023] dostupné na:<https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Adaptace>.

IČO, Ján, Jiří KOCOUREK, Petr KOMERS, Šárka MARTÍNKOVÁ, Kateřina NOVÁKOVÁ, Eva PECHOVÁ, PHUNG Thi Phoung Hien a Ivo VASILJEV, S vietnamskými dětmi na českých školách, Multikulturní inspirace, OS Klub Hanoi, 2006

JANDOUREK, Jan, Sociologický slovník. Praha: Portál, 2001, ISBN isbn8071785350

JARKOVSKÁ, Lucie, LIŠKOVÁ, Kateřina, OBROVSKÁ, Jana a Adéla SOURALOVÁ, Etnická rozmanitost ve škole, stejnost v různosti, Portál 201, ISBN 978-80-262-0792-4.

KOSÍKOVÁ, Věra, Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty, Pedagogika (Grada), Praha: Grada, 201, ISBN 978-80-247-2433-1.

KUCHYŇOVÁ, Zdeňka, Vietnamci přichází do Česka už šest desetiletí, ze dne 2.8.2018, cit. [20.11.2023], dostupné online na: <https://cesky.radio.cz/vietnamci-prichazi-do-ceska-uz-sest-desetileti-8154594>.

LEONTIYEVA, Yana, Renáta MIKEŠOVÁ a Blanka TOLLAROVÁ, Pražané s cizím pasem, výsledky výzkumu cizinců a cizinek ze zemí mimo EU žijících v české metropoli, Praha: sociologický ústav AV ČR, cit. [19.11.2023], dostupné online na: https://www.google.cz/books/edition/Pra%C5%BEn%C3%A9_s_ciz%C3%ADm_pasem/ee2GDwAAQBAJ?hl=cs&gbpv=1&dq=Leontiyeva&printsec=frontcover.

LEONTIYEVA, Yana, Menšinová problematika v ČR: komunitní život a reprezentace kolektivních zájmů: (Slováci, Ukrajinci, Vietnamci a Romové), Praha : Sociologický ústav AV ČR, 2006, Kapitola 3, ISBN 80-7330-098-2.

LIBERTIN, Daniel, „Thai Xuan Dung: Vietnamská komunita v Česku a lidé ve Vietnamu se zkušenostmi z ČR jsou základem našich úspěšných vztahů“, cit. [13.11.2023], dostupné online na: <https://itradenews.cz/rozhovory/1353/thai-xuan-dung-vietnamska-komunita-v-cesku-a-lide-ve-vietnamu-se-zkusenostmi-z-cr-jsou-zakladem-nasich-uspesnych-vztahu>

MARTÍNKOVÁ, Šárka a kol. Vietnamci, Mongolové a Ukrajinci v ČR: Pracovní migrace, životní podmínky, kulturní specifika (informační příručka Policie ČR). Praha: Ministerstvo Vnitřní správy ČR, 2010, ISBN 978-80-7312063-4

MARTÍNKOVÁ/ŠIMEČKOVÁ, Šárka, Vietnamská komunita v Praze, Praha: Muzeum hlavního města Prahy, 2010, ISBN 978-80-85394-72-6

MARTÍNKOVÁ/ŠIMEČKOVÁ, Šárka, uveřejněno 11.07.2006, cit. [18.11.2023], dostupné na: <https://www.sea-l.cz/cs/clanky/posts/chrastavske-deti/>

META, sdružení pro příležitosti mladých migrantů, prosinec 2023, dostupné na: https://inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vietnam_dbkvs.pdf

MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY, Terminologický slovník, cit. [19.11.2023] dostupné na: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/slovnicek-pojmu.asp>

MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY, uveřejněno 9.5.2023, cit. [27.11.2023], dostupné online na: <https://www.mvcr.cz/clanek/zpravodajstvi-ctvrtletni-zprava-o-migraci-za-i-ctvrtleti-2023.aspx>.

MÜLLEROVÁ, Petra, Vietnam. Stručná historie států. Praha: Libri, 2004, ISBN 80-7277-255-4.

NEŠPOR, Zdeněk, editor, Sociologická encyklopedie, Sociologický ústav AV ČR, v.v.i., 9. 3. 2018 , cit. 3.12.2023, dostupné online na: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/V%C3%BDb%C4%9Br_metodou_sn%C4%Bhov%C3%A9_koule

NOVÁKOVÁ, Kateřina, Vietnamská rodina – synovská oddanost, publikováno 13.01.2005, cit. [26.11.2023], dostupné na: <https://sea-l.cz/cs/clanky/posts/vietnamska-rodina-synovska-oddanost/>

NÁRODNÍ CENTRÁLA PROTI ORGANIZOVANÉMU ZLOČINU, cit. [20.11.2023] dostupné na: <https://eurozpravy.cz/domaci/spolecnost/242342-zprava-o-zlocinech-cizincu-jde-o-systemicky-utok-na-povest-vietnamcu-zuri-m>

META, sdružení pro příležitosti mladých migrantů, prosinec 2023, pod patronací MŠMT, Ministerstvo vnitra, Národní pedagogický institut, Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union, dostupné na: https://inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vietnam_dbkvs.pdf luvci-cesko-vietnamske-spolecnosti

Nguyen Thi Hong Yen, Výzvy při zajišťování práv vietnamských migrujících pracovníků v kontextu globalizace – dvě strany rozvojového procesu, Asijská ročenka mezinárodního práva, svazek 25 (2019), 2021, s. 1, Challenges in Ensuring the Rights of Vietnamese Migrant Workers in the Globalization Context – The Two Sides of the Development Process, dostupné na: <https://www.jstor.org/stable/10.1163/j.ctv2gjwwtg.10>

NOVELA ZÁKONA O POBYTU CIZINCŮ: přehled hlavních změn, publikováno 19.6.2023, cit. [27.11.2023] dostupné online na: <https://frs.gov.cz/novela-zakona-o-pobytu-cizincu-prehled-hlavnich-zmen/>.

PECHOVÁ, Eva, Migrace z vietnamu do České republiky v kontextu problematiky obchodu s lidmi a vykořisťování, La Strada Česká republika, o. p. s., 2007, Ministerstvo vnitra České republiky

PIVARČ, Jakub, Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ, Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020, ISBN 978-80-7603-206-4

POŘÍZEK P., Lesk a bída integrace cizinců pohledem vládních koncepcí integrace cizinců (s využitím kazuistik z praxe veřejného ochránce práv), Acta Universitatis Carolinae Iuridica 2:49-72, dostupné na: <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=671014>

PRŮCHA, Jan, Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů, 3. vyd. Psychologie, Praha: Portál, 2010, s. 97. ISBN 978-80-7367-709-1.

PRŮCHA, Jan, Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, atnik, ras a národů, 1 vyd., Praha, Portál, 2004, ISBN 80-7178-885-6

RADOSTNÝ, Lukáš, Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách, Praha: Meta – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, ISBN 978-80-254-9175-1.

SKARUPSKÁ, Helena, Sociální pedagogika, Kulturní identita jako součást výchovy k občanství u adolescentů, Časopis pro sociální pedagogiku ročník 5, číslo 2, rok 2017, Monotematické číslo: Sociokulturní diverzita ve vzdělávání, Vydává Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně Fakulta humanitních studií

SÝKORA, Luděk, FIEDLEROVÁ, Klára, FREIDINGEROVÁ, Tereza, SVOBODOVÁ, Andrea a Dita ČERMÁKOVÁ, Soužití v městské čtvrti: majorita a Vietnamci v Praze-Libuši Sociologický Časopis, sv. 52, (2016), s. 475-503, dostupné na: <https://www.jstor.org/stable/43920832>

ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĎOVÁ a kol., Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠINDELÁŘOVÁ, J., ŠKODOVÁ, S., Metodické pokyny k začleňování žáků-cizinců do výuky, Metodický portál RVP.CZ, uveřejněno 6.6.2013, <https://clanky.rvp.cz/clanek/17461/METODICKE-POKYNY-K-ZACLENOVANI-ZAKU-CIZINCUCU-DO-VYUKY.html>.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ a kol., Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, Praha: Portál, 2014, vydání druhé, ISBN 978-80-262-0644-6

SÝKORA, Luděk, FIEDLEROVÁ, Klára, FREIDINGEROVÁ, Tereza, SVOBODOVÁ, Andrea a Dita ČERMÁKOVÁ, Soužití v městské čtvrti: majorita a Vietnamci v Praze-Libuši, online, Sociologický časopis. 2016, roč. 52, č. 4, ISSN 0038-0288, dostupné na: <https://doi.org/10.13060/00380288.2016.52.4.269>. [cit. 2023-11-24].

SOCIOLOGICKÝ ÚSTAV AV ČR, v.v.i., hlavní editor: Nešpor Zdeněk, Literatura: Charvát, J.: Život, adaptace, stress. Praha 1970, cit. [17.11.2023], dostupné na: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Adaptace>

USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 14. prosince 2022 č. 1051, cit. [19.11.2023] dostupné na: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/zakladni-dokumenty-k-integracni-politice-ke-stazeni.aspx>

USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY 2023, Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců Ve vzájemném respektu, ze dne 14. prosince 2022 č. 1051 o Postupu při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců – Ve vzájemném respektu v roce 2023, s. 7-8, cit. [18.11.2023] dostupné online na: file:///C:/Users/uzivatel/Downloads/Postup_pri_realizaci_KIC_v_roce_2023.pdf.

VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGGROVÁ, Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících, Praha: Karolinum, 2008, ISBN 978-80-246-1538-7.

VÁGNEROVÁ, Marie, Školní poradenská psychologie pro pedagogy, Univerzita Karlova, Praha, nakladatelství Karolinum, 2005, ISBN 80-246-1074-4

VÁGNEROVÁ, Marie, Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika, Technická univerzita v Liberci, 2008, ISBN 978-80-7372-306-4

VIETNAMSKÉ LISTY.CZ, Svět banánových dětí, 14.12.2023, online, dostupné na: <https://vietnamskelisty.cz/svet-bananovych-deti/>

VIETNAMSKÝ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM, online, dostupné na: <https://www.justlanded.com/english/Vietnam/Vietnam-Guide/Education/The-Vietnamese-education-system>

VELVYSLANECTVÍ ČESKÉ REPUBLIKY v Hanoji, cit. [18.11.2023], text Usnesení vlády ČR č. 474 ze dne 18.7.2018, dostupné na https://www.mzv.cz/hanoi/cz/viza_a_

konzularni_informace/vizove_informace/dlouhodobá_viza_a_povoleni_k_pobytu/
docasne_pozastaveni_dlouhodobych_viz_pro.html

VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY, Národnostní menšiny, Vietnamská národnostní menšina, uveřejněno 21.10.2022, cit. [27.11.2023], online, dostupné na: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/mensiny/vietnamska-mensina-108870/>

ZACHOVÁ, Markéta, Sociokulturní handicap žáků-cizinců a profesní příprava učitelů, Sociální pedagogika, 2017, roč. 5, č. 2, [cit.25.11.2023], ISSN 1805-8825, online, dostupné na: <https://doi.org/10.7441/soced.2017.05.02.05>.

ZÁKON 273/2001 Sb., O právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů, cit. [18.11.2023], dostupné na: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/narodnostni-mensiny---uvod-1361/>

ZÁLESKÁ, Klára, Vzdělávání dětí cizinců perspektivou rovných vzdělávacích příležitostí, online, Studia paedagogica (Brno). 2018, roč. 23, č. 3, ISSN 1803-7437, dostupné na: <https://doi.org/10.5817/SP2018-3-7>. [cit. 2023-11-25].

ZÁLESKÁ, Klára, Podpora školní adaptace dětí-cizinců: náhled do české a norské praxe., Brno: Masarykova univerzita, 2020, ISBN 978-80-210-9649-3.

ZÁLESKÁ, Klára a LEIX, Alicja, Učitelská self-efficacy při práci s dětmi-cizinci v širších souvislostech, online, Pedagogická orientace, 2018, kapitola 3.1, Když učitel ví, že na to má..., roč. 28, č. 2, ISSN 1211-4669, [cit. 2023-11-25], dostupné na: <https://doi.org/10.5817/PedOr2018-2-328>.

ZÁKON 273/2001 Sb., O právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů, cit. [18.11.2023], online, dostupné na: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/narodnostni-mensiny---uvod-1361/>

Abstrakt

Tato diplomová práce se zaměřuje na vnímání změny kulturního a školního prostředí respondenty, kteří migrovali do České republiky ve školním věku, a na jejich začleňování do české společnosti. Teoretická část práce definuje klíčové pojmy, jako jsou integrace cizinců, etnikum, migrace, inkluze a adaptace dětí-cizinců. V historickém kontextu se práce věnuje migraci Vietnamců na území České republiky, analyzuje vztah mezi vietnamskou komunitou a majoritní společností a zkoumá důvody pozitivních i negativních vzájemných reakcí.

Práce rovněž zkoumá jazykovou bariéru a uzavřenost ve vietnamské komunitě, včetně konzervatismu tradiční rodiny.

V praktické části práce byly provedeny polostrukturované rozhovory s respondenty, kteří migrovali do České republiky během školní docházky. Respondenti vnímali začleňování do české společnosti jako náročný proces, ovlivňující různé aspekty jejich života. Pocit vyloučení přetrvával i do dospělosti, i přes snahu integrovat se do kolektivu. Zjištění ukazují, že jazyková bariéra, kulturní a rodinné rozdíly představují výzvy, ale respondenti projevili velkou snahu a pili překonat všechny překážky a začlenit se do zdejšího prostředí.

Abstract

This master's thesis focuses on the perception of changes in cultural and educational environments by respondents who migrated to the Czech Republic during their school years, and on their integration into Czech society. The theoretical part of the thesis defines key concepts such as the integration of foreigners, ethnicity, migration, inclusion, and the adaptation of immigrant children. In a historical context, the thesis addresses the migration of Vietnamese people to the Czech Republic, analyzes the relationship between the Vietnamese community and the majority society, and explores the reasons for positive and negative mutual reactions.

The thesis also examines the language barrier and the closed nature of the Vietnamese community, including the conservatism of traditional family values. In the practical part of the thesis, semi-structured interviews were conducted with respondents who migrated to the Czech Republic during their school attendance. The respondents perceived the process of integration into Czech society as a challenging experience that influenced various aspects of their lives. The sense of exclusion persisted into adulthood, despite efforts to integrate into the community. Findings indicate that language barriers, cultural and family differences pose challenges, but respondents demonstrated great effort and diligence in overcoming obstacles and integrating into the local environment.

Přílohy

Ukázky rozhovorů (zkráceno)

Zuzka

Ve Vietnamu jsme žili na předměstí Hanoje (dnes je tato část už součástí Hanoje). Bydleli jsme v domě ještě s rodinou strýce. Každá samostatná rodina měla k dispozici pouze jednu místnost s chodbou. Zde se vařilo, jedlo, spalo na jedné posteli, prostě žilo. Z ulice byl obchod, kde otec občas přespával z důvodů ochrany obchodu a také abychom se pořádně vyspali, protože jsme měli jen jednu velkou postel pro rodiče a nás tři sestry. Bylo to hodně těžké, nebyly peníze. Občas nebylo pořádně ani na jídlo. Na základní školu ve Vietnamu jsme chodily pěšky daleko skoro hodinu cesty každý den tam i zpátky. Otec se rozhodl, že se přestěhujeme do České republiky. To bylo pro nás jako malé holky strašně traumatizující. Vůbec jsme nevěděly, kde ta země vlastně je, co nás tam bude čekat. Otec odjel o tři roky dřív, aby nám zabezpečil zázemí. Pak si do ČR na začátku vašich prázdnin přivezl mamku a nejmladší dceru, která měla zajištěný kurz češtiny a od září nastoupila do první třídy. Tato nejmladší sestra měla nejmenší problémy a také se nejlépe začlenila. Už od první třídy měla kamarády a jezdila se školou na výlety. Já jsem s nejstarší sestrou byla ve Vietnamu u babičky z otcovi strany. Jako dítě všechno vnímáš jako něco jiného. Pamatuji se, jak jsem měla strašný strach, že nezapadnu nikam. Když jsme přijely, tak jsme neměli žádný kurz češtiny. Každý den až do noci jsme seděly nad překlady, kdy jsme si se slovníkem překládaly každé slovo za slovem, vůbec jsme se nedostaly ven a proto jsme asi také neměly žádné kamarády ani české ani vietnamské. Ve škole jiní Vietnamci nebyli a my se po škole nikam nedostaly. Ve škole jsme jen tak seděly a snažily aspoň poslouchat, ale byl tam hluk. Nejhorší byla vlastivěda, to jsme opravdu seděly hodiny a hodiny a překládaly, ale často nevěděly, co překládáme. Nerozuměly jsem ani těm překladům. Nevěděly jsme, co si pod tím slovem máme představit. Strašné byly pády – tak to jsme vůbec nechápaly, proč se najednou mění slovíčka. To ve vietnamštině nemáme. Vietnamština hodně popisuje, nemá pády a je to fonetický jazyk. Pak nám rodiče sehnali jednu studentku, která chodila na tři

hodiny denně a s každou z nás strávila jednu hodinu. Dobrá byla matematika, to jsou čísla, tak to bylo v pohodě. Pamatuji se jeden moment, kdy napadl sněh, to jsme vyběhly ven a ve sněhu tancovaly, do dneška to vnímám jako úžasnou chvíli a moc nám tenhle zážitek pomohl, trochu jsme si odpočinuly. Jedním z největších traumat byly hodiny tělocviku. Z Vietnamu jsem byla zvyklá na desetiminutové akce, kdy celou školu vyhnali na obrovský dvůr a cvičilo se na příkaz a bubnování – ruce nahoru, dolů, noha dopředu, dozadu... V Čechách jsem nic nechápala – jaká pravidla jsou u míčových a jiných her, ve Vietnamu jsme nikdy nic takového nehráli, nikdo mi tu nic nevysvětlil, ani nemohl. To chápu dnes, ale ve věku deseti let jsem byla nešťastná, chtěla jsem si hrát s ostatními dětmi, ale nešlo to. Neuměla jsem si o nic říct, zeptat se, spolužáci zase vůbec nerozuměli mě. A tak jsem jen stála v koutě tělocvičny a s opravdu velkou lítostí jsem pozorovala ostatní děti. Taky jsem se bála míče, připadalo mi, že létá moc rychle a prudce, že by do mě praštil, ale zase (dnes vím, že to byla vybíjená) ostatní se do sebe trefovaly a nebylo jim to divné.

Co mě potěšilo, že jsem tady nemusela mít uniformu ve škole. Absence kamarádů a vlastně ani nemožnost se s někým potkat, nás dvě starší dost poznamenala. Já jsem vlastně nikam moc nezapadla, vlastně až na střední jsem se začala trochu bavit, ale starší sestra nezapadla vůbec. To říkala i učitelka mamce, jestli nechce aspoň trochu komunikovat. Ve škole seděla sama, na výletech chodila všude sama, kamarády nenašla nikdy. Já jsem ve třídě měla spolužačku, hodně tichou dívku. Tak nějak jsme se našly, začaly jsme se i navštěvovat. Kluci mě ve třídě zlobili. Říkali mi Tingťongtang, adidas – rodiče prodávali oblečení, smáli se mi proto. Asi proto, že jsme byly ve škole jediné Vietnamky. Nebyla to přímo šikana, aspoň jsem to tak nevnímala, spíš takové dětské škádlení. Ale stále jsem byla „na okraji“. Cítila jsem se jinak, než ti ostatní. Na gymnázium to už bylo lepší, hlavně jsem už uměla mluvit. Ale stále jsem se cítila „divně“. Neznáš pohádky, historii. Když pochopíš, kdo je vodník, tak tě odrovná hastrman, nevíš kdo je Chytrá horákyně, princ Bajaja. Když děti o něčem diskutovaly, tak se nemůžeš zapojit. Když jsme byli se školou na výletě, tak děti spustily nějakou písničku, u ohně se zpívalo, každý se nějak „chytal“, ale já nic, pořád tam bylo takové to vyloučení i když mi nikdo nic nedělal. Nemáš na co navázat, když někdo řekl nějaký vtip, tak jsem ho nepochopila, neznala jsem ani Krtečka. Neměla jsem takovou tu výbavu, když padla hláška z nějakého filmu a všichni se smáli, tak jsem zase byla mimo. Pořád tam tohle bylo, nemohla jsem se zapojit. Byly to každodenní situace, pořád. Vlastně

jsem se bavila jen o škole a o předmětech, ale to taky každého nebaví. Do toho ještě naši tradiční rodiče. Nejen, že jsme první roky nikam nemohly kvůli učení, ale později zase proto, že „se holka přece nikde necourá“ a musely jsme být doma do osmi večer. Pamatuji se, jak jsem jednou přišla domů už jako plnoletá v devět a dostala jsem facku.. Řekla jsem, že na to mám právo a šup už jsem ji měla. Ani do tanečních jsme nesměly – „táta říkal – nikam, kde vás budou kluci osahávat“. A tak jsme nikam nechodily, ani do hospody. Tedy pak ani nemohlo dojít k nějakému začlenění. Oba rodiče jsou hodně tradiční. I když mi pak kamarádi na střední říkali – pojď do hospody, na diskotéku, koncert, do kina – nikdy jsme nikde nebyly po té facce, nedovolily jsme si to. Po maturitě jsem udělala bakaláře na VŠE – podniková ekonomika, pak jsem odjela do Německa, kde jsme se rok učila řeč a pak jsem udělala inženýra. Česká jména si dáváme hlavně proto, že je neumíte vyslovovat a i učitelkám se s námi lépe komunikovalo. Mám ještě jeden úžasný zážitek – na konci čtvrté třídy jsem dostala od třídní učitelky knihu a ředitelskou pochvalu za velké zlepšení v češtině. Pro mě osobně byla nejhorší ta integrace. Ten pocit, že nikam nepatřím, to mě doprovázelo až do dospělosti, že nepatřím do žádné skupiny, a kdy přece jen, tak pouze okrajově. Strašně jsem chtěla někam patřit, nikdy jsem nebyla uvnitř té skupiny. Tím jsem hrozně trpěla. Není mi dobře ani teď, když si na to vzpomínám.

Ivka

Přijela jsem do ČR ve 14 letech. Do té doby jsem žila ve Vietnamu. Byli jsme velmi chudí. Můj táta chodil do práce, ale peníze pak dával babičce, své matce, protože se musela starat o dalších 6 dětí. Můj táta byl druhý nejstarší z 7 sourozenců. Měl jen starší sestru. Avšak ve Vietnamu je patriarchy, takže táta byl v roli „prvorozeného syna“ a měl tedy úkol se postarat o celou rodinu. Po tátovi byl ještě strejda, kterého babička docela rozmazlovala od mého táty. Na něho byli v rodině přísní. Maminka mi zpětně vyprávěla, že musela s rodinou od táty žít 3 roky po mém porodu a pak se rozhodla se odstěhovat, protože to u babičky bylo nesnesitelné. V té době to bylo neslýchané a nevychované, co mamka udělala. I tak se táta rozhodl zůstat s rodinou. Táta to měl těžké, měl zodpovědnost vůči svým rodičům a sourozencům, ale i vůči mě a mamce. On dál ale nosil babičce svoji mzdu. Maminka byla učitelka, ale po práci prodávala ovoce a benzín, aby nás uživila. Když mi bylo 3 roky, tak se narodila moje druhá sestra a pak po dalších 3 letech třetí sestra. Byla jsem ráda,

že mám sourozence, snažila jsem se mamince pomáhat se sestřičkami, jen jak jsem jako dítě byla schopna. Kladla mi na srdce, že jím musím jít vzorem a ochraňovat je. Pamatuji si to a dělávám to doteď. Občas to bylo ale velké břímě, protože jsem přece jen byla dítě, ne dospělý člověk. Ve škole ve Vietnamu jsem chodila ráda, měla jsem tam hodně kamarádek, byla jsem ve třídě oblíbená, maminka mě učila doma, tak jsem vždy byla ta lepší ve škole, v některých ročnících jsem byla i předsedou třídy, což byla velká pocta a rodiče na mě byli pyšní. Chodila jsem do kroužku tance a vystupovala jsem se spolužáky na akcích jako třeba Den dětí, nebo Den učitelů. Ráda jsem chodila do školy. Když mi bylo 11, tak tatínek odjel do ČR a za dva roky pak odjela moje nejmladší sestra a moje maminka. Bylo mi po nich smutno. Bydlela jsem s druhou sestrou u babičky a nejstarší tety (byla taky učitelka), kteří se o mě dobře starali. Sestra to snášela hůře než já, hodně brečela. Snažila jsem se ji utěšit, ale řvala na mě. Asi jí bylo moc smutno po mamince. Chodila jsem dál do školy. Tušila jsem však, že pojedou do Česka a změní mi to život. Na jednu stranu jsem chtěla být s tátou, mámou a sestrami, ale na druhou stranu jsem nechtěla opustit kamarády a školu, na kterou jsem byla zvyklá. Ve 14 letech, kdy jsem měla nastupovat do 8. třídy, jsem tedy odjela do ČR a shledala jsem se s rodinou. Musela jsem však kvůli jazykové bariéře nastoupit o ročníky níž, tedy do 6. třídy. Byl to pro mě doslova šok. Chtěla jsem zpět do Vietnamu. Jazyk byl těžký, ve třídě se se mnou nikdo nekamarádil a často se mi posmívali, že jsem jiná, že jsem Číňanka. Ve škole mi nedělal problém předmět matematika, v tom jsem byla hodně napřed, pokud se to týkalo početních příkladů, u slovních úloh jsem měla problémy se zadáním, tak to bylo horší. Všechny ostatní předměty pro mě byly velmi náročné. Neměla jsem to ráda. Ale maminka mi říkala, že se musím snažit a musím jít sestram příkladem. Tak jsem se hodně snažila naučit se jazyk. Měla jsem po škole doučování a hodně jsem se učila. Naštěstí jsem pilná a docela studijní typ, tak mi to nevadilo. V Brně jsem se pak mimo školy seznámila s pár vietnamskými dětmi, kteří tu žili již déle než já, mluvili lépe česky, ale hlavně mluvili vietnamsky a byli v podobném věku jako já, tak jsme se skamarádili. S českými dětmi jsem se nedokázala ztotožnit. Byli tak jiné, jinak vychované, jinak smýšlely. Maminka mi říkala, že pokud se nebudu dobře učit, tak skončím „na stánku“, budu prodávat v tržnicích a nic ze mě nebude. Upnula jsem se na to a opravdu dobře jsem se učila. Dostala jsem se pak na 6. leté na Gymnázium v Brně. Jako cizí jazyk jsem si zvolila španělštinu, protože mladší sestra si volila francouzštinu a nejmladší chtěla němčinu, tak aby každá z nás uměla nějaký

jiný cizí jazyk. Na gymnáziu už se mi děti tolik neposmívali, už to bylo lepší, jen občas padlo narážky na to, že jsem stará, byla jsem o 2 roky starší než spolužáci a že jsem jiná. Ale děti byli rozumnější a učitelé byli velmi chápaví a nápomocní. Měla jsem doučování několikrát týdně, abych zvládla učivo. Pro mě bylo doučování zcela běžné, protože i ve Vietnamu jsem měla po škole doučování, bylo to zcela normální. Až později jsem zjistila, že většina, skoro žádní čeští spolužáci doučování nemají a že to není nutné. Stačí to co, bylo ve škole a doma si k tomu sednout. Tohle jsem neznala.

Po gymnáziu jsem šla na VŠE – obor mezinárodní vztahy. Odstěhovala jsem do Prahy. Zde na škole jsem se též seznámila se svým stávajícím manželem Kienem. Na VŠ už bylo spoustu studentů různých národností, takže zde už jsem si konečně nepřipadala jiná nebo divná.

Po VŠ jsem se vdala a krátce na to otěhotněla. Rodiče na mě byli velmi hrdí, i když to nikdo moc nedávají najevo. Na rozdíl od českých rodičů, kteří rodiče objímají a pusinkují, tak vietnamští rodiče, aspoň ty moje a myslím, že jejich generace, to neumí dát najevo a nedělají to nikdy veřejně. Jak jsem se ale po škole vdala a měla dítě, tak jsem jela de facto dle jejich „vzorce chování“ jako spořádaná rodina. Šla jsem příkladem sestrám. Nevzala jsem si Čecha, ale Vietnamce, což taky bylo jednou z jejich podmínek. Já bych si však život s Čechem taky nedokázala úplně přestavit. Někdy mám pocit, že pro vztah není zavazující. Rozvody jsou pro ně na denním pořádku. U nás se to takhle nebere. Musíš si uvědomit, že u nás je to potupa a ukazuje se pak na celou naši rodinu, generaci naší rodiny.

Ovšem i já jsem měla těžké období v vdavkách a jednou se stalo, že jsem málem odešla od manžela. Tehdy se rodiče postavili za mnou, neptali se proč a co, prostě řekli, ať se vrátím za nimi, že se o mě a moje dítě postarají. Dali mi pocit bezpečí a zázemí a být pro ně byla pověst naší rodiny důležitá, vnímala jsem, že já jsem byla důležitější. Uvědomila jsem si hodnoty rodiny. Rodiče na nás celý život byli velmi přísní, hodně pracovali, aby nás uživilí a zajistili, abychom měli to, co ostatní děti, když už jsem „jiná“, kladli nám na srdce, že musíme být lepší, ve škole se více snažit, v práci se více snažit, protože nikdy nebudeme jako zdejší – jako Češi, nikdy nás nebudou brát jako rovnocenné.

Já jsem zpočátku chodila tlumočit, abych si vydělala na živobytí. Později se můj manžel vypracoval jako soudní tlumočnick, začalo se nám dařit lépe. U dětí dbám na to, aby děti uměli vietnamsky a neztratili tak „kořeny“ a komunikaci se svými prarodiči. Chápu, že

nemohu po nich žádat mnoho, protože se narodili tady, ale vychovávám je dle tradic, které mám od svých rodičů a považuji je za správné, stejně tak přijímám české zvyky, aby souzněli s národem, do kterého se narodili.

Anička

Jmenuji se Anička a je mi 19 let. Do Česka jsem přišla v jedenácti letech a nastoupila zde do páté třídy. Před nastěhováním do Česka jsem bydlela ve městě. Tam jsme žili v menším bytečku, ale vždy jsme jako děti měli co jsme potřebovali (se sourozenci). Během základky a střední školy tady v Česku jsem trávila čas hlavně učením se českému jazyku – „protože to je základ“, dalších předmětů a hraním na hudební nástroje. Po zážitcích ze základky jsem byla spíše introvertnější a stačili mi kamarádi jen ve škole a po škole jsem měla čas pro sebe. Se spolužáky ze střední jsme v kontaktu. Ale pořádně se vídám jen s pár z nich. Teď pracuji u tety v salónu, ale plánují si pak ještě dodělat studium. Rodiče si otevřeli vlastní salón, takže jim tam také občas vypomáhám. Moje rodina zas tak tradiční není. Hlavně po nastěhování se do Česka. Partnera mám Čecha a rodiče ho mají moc rádi, jedině na čem trvají je, aby věděl co se životem.

Nastěhování do Česka vzniklo přes naši tetu. Teta tady již několik let žila. Rodiče začali pracovat v jejím salónu. Já a bratr jsme tam museli vypomáhat. Začleňování bylo těžké, protože i tady v Česku máme svojí vietnamskou komunitu. Takže po škole jsem se více stýkala s dalšími vietnamskými dětmi a moji rodiče taktéž. S češtinou mi také krom školy pomáhala teta.

Na základní škole si často spolužáci dělali srandu z mého přízvuku a často mě napodobovali. Nebylo to vůbec příjemné. Měla jsem několik úžasných učitelů kteří se snažili mi ve škole vypomocť jak mohli. Ne všichni byli ale taková sluníčka. Velmi si na mě zasedl náš učitel matematiky. Byl velmi rasistický a vím, že od propadnutí mi tenkrát pomohli ostatní učitelé, kteří tohoto učitele nahlásili řediteli. Měl často poznámky na můj vzhled nebo mi dával horší známky, protože mi údajně nerozuměl. Přitom matematika jsou čísla, ta se přeci nemění. A z Vietnamu jsem byla v matematice napřed.

Atmosféra ve třídě mě ze začátku velmi znervózňovala. Z Vietnamu jsem byla zvyklá na klid a ticho ve třídě. Nečekala jsem že je to tady tak „volné“. Když mí čeští spolužáci po

sobě házeli papírky během hodin apod. Vůbec jsem nechápala že nemají respekt k učiteli v hodině. Tohle by jsme si vůbec nemohli dovolit ani doma natož ve škole.

Byl to velký kulturní šok. Rodiny i škola tady fungují úplně jinak než jsem byla zvyklá. Můžeme si tady ale dovolit mnohem víc. Hlavně tedy finančně. Ať už ohledně studia nebo ohledně normálního žití. Velký rozdíl jsem pocítila taky co se týká kultury Čechů, jelikož jako malá jsem byla vychovávána Vietnamskou kulturou. Proto jsem třeba ve škole nechápala narážky na místní tradice nebo zvyky. Krásným příkladem je například to, že jsem jako malá sledovala Vietnamské a čisté asijské pohádky o kterých děti v ČR nic nevěděli a právě naopak já nic nevěděla o věcech které sledovali nebo dělali moji spolužáci jako malí. Proto například konverzace o dětství vedla mnohdy k častým otázkám, ale díky kterým jsem zase o něco více poznala českou kulturu.

Na základní škole to bylo peklo. Děti umí být hrozně zlé. Vztahy ve třídě na základní škole jsem nikdy neměla vůbec dobré. Všichni si ze mě neustále utahovali a byla jsem vždy ta co stála v koutě. Na střední škole jsem zažívala vztahy ve třídě různé, ale převážně můžu říct že byli v pořádku. Všichni jsme se bavili v partách jak nám to vyhovovalo ale nepanovalo mezi námi vyloženě žádné zlo. Jako týmový třídní kolektiv jsme pracovat zvládli, ať už jsme se navzájem moc neznali nebo jo. Školní atmosféra působila víc „domácky“ než ve Vietnamu, kde jsme už od mala museli nosit uniformy a při hodinách po nás byl vyžadován naprostý klid. Naproti tomu v české škole jsem byla ráda že jsem mohla tak trochu vybočit z řady a nosit oblečení které jsem měla ráda a které bylo i značně pohodlnější. V hodinách se po nás sice chtělo abychom dávali pozor, ale většina spolužáků si stejně povídala a mě to moc rušilo. Celkově můžu říct, že si tady v Česku můžu tak trochu oddechnout a „zlenivět“ v dobrém slova smyslu.