

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra občanské výchovy a filosofie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Etnicita a vzdělávání v České republice
Ethnicity and Education in the Czech Republic

Roman Peška

Vedoucí práce: PhDr. Ondřej Lánský, Ph.D.
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Pedagogika - Základy společenských věd se zaměřením na vzdělávání

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Etnicity a vzdělávání v České republice* potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 8. 4. 2019

Tímto děkuji vedoucímu práce PhDr. Ondřeji Lánskému, Ph.D. za čas, který mi věnoval, za rady při směřování práce a pomoc při vymezení jejího tématu.

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce je zkoumání vztahu mezi etnicitou a vzděláváním v České republice. Práce hledá odpověď na otázku, zda jsou nastaveny podmínky pro rovné příležitosti ve vzdělávání národnostních menšin.

První část je zaměřena na vymezení hlavních pojmů, které se v práci objevují. Především vymezuje etnicitu a příslušnost k etnické menšině. Stručně popisuje, jaká etnika a národnostní menšiny se na území České republiky vyskytují, v jaké míře a k jakým změnám zde došlo v historické době. Všímá si také mezinárodní migrace a jejich příčin, pokud se týká cizinců v Česku. Úvod připomíná důležitost vzdělání v teoriích vzdělanostní společnosti a problematiku vzdělanostní a sociální reprodukce.

Druhá část práce je věnována vztahu mezi etnicitou a vzděláváním. Snaží se najít odpovědi na otázky, jak byl tento vztah zkoumán, jaké metody sociologové používali, k jakým závěrům docházeli. Zabývá se specifiky jednotlivých menšin, které mají vliv na jejich vzdělávání. V poslední části jsou shrnuta užívaná podpůrná opatření pro snižování nerovností ve vzdělávání menšin a cizinců, včetně návrhů nových.

KLÍČOVÁ SLOVA

etnicita, národnostní menšiny, vzdělanostní nerovnosti, vzdělanostní reprodukce, sociologie výchovy

ABSTRACT

The Bachelor Thesis examines the relationship between ethnicity and education in the Czech Republic. It attempts to answer the question whether the conditions are created for equal opportunities in the education of national minorities.

The first part provides the reader with the definitions of key terms used in the text. Especially, it emphasises the meanings of ‘ethnicity’ and ‘belonging to an ethnic minority’. Furthermore, it describes the ethnic and national minorities in the territory of the Czech Republic and characterises the nature and extent of changes throughout history. It also focuses on the international migration and its causes as far as foreigners in the Czech Republic are concerned. Last but not least, it stresses the importance of the education in the knowledge society theories and the issues of educational and social reproduction.

The second part of the thesis deals with the relationship between ethnicity and education. It addresses the questions of how this relationship has been examined, which methods have been used and what conclusions have been made in the existing sociological research. The last part summarises the supportive measures for the reduction of inequalities in the education of minorities and foreigners, including several suggestions for possible additional ones.

KLÍČOVÁ SLOVA

ethnicity, national minorities, educational inequalities, educational reproduction, sociology of education

Obsah

Úvod	7
1 Vymezení pojmů	8
1.1 Etnikum, etnicita	8
1.2 Etnické menšiny a migranti v Česku	9
1.2.1 Etnické menšiny	9
1.2.2 Migrace	10
1.2.3 Menšiny a migranti v České republice	13
1.3 Vzdělanostní a sociální reprodukce	17
1.3.1 Vzdělanostní společnost	17
1.3.2 Sociální stratifikace	19
2 Vztah etnicity a vzdělávání	21
2.1 Rovné příležitosti	21
2.2 Specifika vzdělávání jednotlivých etnik	22
2.2.1 Romové	22
2.2.2 Vietnamci	29
2.2.3 Rusové	31
2.2.4 Ukrajinci	32
2.2.5 Volyňští Češi	34
2.2.6 Národnostní menšiny z okolních států	35
2.2.7 Ostatní menšiny	35
2.3 Navrhovaná řešení snižování nerovností ve vzdělávání menšin	37
3 Závěr	39
Seznam použitých informačních zdrojů	41
Seznam příloh	44

Příloha 1 - Národnosti v České republice v roce 2011	45
Příloha 2 - Cizinci podle státního občanství v roce 2016	46

Úvod

V současném světě je úroveň míry vzdělanosti ve státě jedním z klíčových faktorů hodnocení tzv. Indexu lidského rozvoje (*HDI Human development index*). Ten by měl být komplexnějším ukazatelem vyspělosti a úspěšnosti společnosti, než je čistě ekonomický ukazatel růstu či poklesu, kterým je např. HDP (*hrubý domácího produkt*). Pro výpočet je důležitá především délka vzdělávání, čím delší, tím je Index vzdělávání na vyšší. Chce-li společnost dosáhnout vyššího stupně lidského rozvoje, měla by být délka vzdělávání co nejdélejší, a tím i dosažená úroveň vzdělanosti co nejvyšší.

S rostoucí mírou vzdělanosti se mohou objevit skupiny obyvatel, které nemají rovné šance na toto vzdělání dosáhnout a profitovat z něj. Jedním z úkolů státu je zajistit, aby přístup ke vzdělání byl co nejširší a všichni měli rovné příležitosti se ho zúčastnit. Jednou ze skupin, která by mohla mít tento přístup omezen, jsou etnické menšiny. Obsahem této práce je zjistit, jakým způsobem se tímto problémem zabývá česká sociologie, úžeji sociologie výchovy. Jaká jsou východiska výzkumu, metody a závěry při zkoumání vztahu etnicity a vzdělávání. Zároveň se pokusí mapovat to, jak etnicita ovlivňuje vzdělanostní šance a nerovnosti

1 Vymezení pojmů

V první části této práce se pokusím vymezit nejčastěji používané pojmy, kterými se v této práci budu zabývat. A to na základě toho, jak tyto pojmy používají citované práce a výzkumy. Tyto pojmy mohou mít v průběhu času posunutý význam.

1.1 Etnikum, etnicita

Etnikum, bývá definováno jako skupina lidí se společnými znaky: stejný etnický původ, kultura, historie, tradice a zkušenosti.¹ Někdy bývá k definici přidávána i mentalita. Etnicita je pak uváděna jako soubor výše zmíněných faktorů, jímž se skupina definuje a liší od ostatních skupin, přičemž je nemusí vykazovat všichni příslušníci dané skupiny. Další možností přístupu je brát etnicitu jako sociální konstrukt. Za příslušníka etnika je považován ten, kdo je jako příslušník etnika identifikován svým okolím v každodenních sociálních interakcích. A to i tehdy, když sám nežije tradičním způsobem typickým pro etnikum, z něhož pochází.² Etnicita se potom nejvíce projevuje „jinakostí“ v každodenních interakcích, které žáci-cizinci zažívají ve třídním kolektivu. Může ovlivnit chování jedince, který volí nejméně konfliktní strategie chování. Často ty, kdy se mu vyplatí být tzv. neviditelný, zapadnout do kolektivu, neprojevovat se a potlačit svou vnitřní identitu, případně se k ní nehlásit.³ Stupně etnického začleňování podrobněji rozpracoval Don Handelman, který zároveň poukazuje na relativní důležitost etnicity v různých společnostech.⁴

Český zákon 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů mluví v § 2 o národnostních menšinách takto:

1. „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

¹ Šišková 2001, s. 13

² Ivan Gabal a Karel Čada in Matějů 2006, s. 111

³ Jarkovská 2015, s. 15

⁴ Eriksen 2008, s. 323

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.

2. Příslušníkem národnostní menšiny je občan České republiky, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti.⁵

Počet národnostních menšin uznávaných státem se mění. Za národnostní menšiny podle zákona nejsou považováni cizinci s trvalým pobytem. To například neumožňovalo zařadit vietnamskou komunitu mezi menšiny. Teprve po získání českého státního občanství u většího množství příslušníků vietnamské národnosti se již za národnostní menšinu považuje. Rada vlády pro národnostní menšiny⁶ v současné době uznává 14 národnostních menšin, kterým umožňuje přístup do Rady. Každá z národností zde má jednoho až dva zástupce. Rada vlády je třicetičlenná, přičemž jeden z místopředsedů je zástupcem menšin. Předsedu na návrh předsedy vlády jmenuje vláda. Do roku 1994 patřili mezi národnostní menšiny se zástupci v Radě: bulharská, chorvatská, maďarská, německá, polská, rakouská, romská, rusínská, ruská, řecká, slovenská a ukrajinská⁷. Nově pak byly přizvány⁸ národnosti běloruská a již zmiňovaná vietnamská. Ostatní národnosti mohou působit v rámci národnostních skupin. Mezi malými skupinami si samostatnou pozici určuje židovská komunita, která se sama považuje za kulturní a náboženské společenství, ale na programech podpory národnostních menšin se podílí.⁹

1.2 Etnické menšiny a migranti v Česku

1.2.1 Etnické menšiny

Menšina (minorita) může být definována vždy jako protiklad k většině (majoritě). Procentuální vyjádření menšiny se musí vztahovat k nějakému území. Menšiny definované

⁵ Zákon č. 273/2001 Sb. zákonů.

⁶ V letech 1991 až 2001 fungovala předchozí Rada pro národnosti vlády České republiky

⁷ Petra Tomášková in Šišková 2001 s. 33

⁸ Rada vlády pro národnostní menšiny. Historie a současnost rady. Dostupné na: <<https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/historie-a-soucasnost-rady-15074/>>

⁹ Rada vlády pro národnostní menšiny. Ostatní národnostní menšiny. Dostupné na: <<https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/mensiny/ostatni-narodnostni-mensiny-16160/>>

na základě etnické příslušnosti musí být tedy na území Česka vztahovány k české majoritě. Ta přitom nebyla ještě v nedávné minulosti majoritou tak početnou a v některých ohledech byla ještě v 19. století spíše minoritou.

Vnímání rozdílů mezi minoritou a majoritou nebo i mezi etnickými menšinami jsou vykládány i jako bariéry v komunikaci. Dean Barnlund jmenuje čtyři hlavní: hodnoty, vnímání, předpojatost a komunikační styl.¹⁰ Rozdílnost ve více faktorech je komunikačně obtížnější. Přejímání hodnot je vykládáno jako součást socializačního procesu, kdy přejímáme hodnoty od rodiny, předků. Souvisí s kulturou, tradicemi, náboženstvím, u migrantů hodnotami původní společnosti. Čím je rozdílnost hodnot majoritní společnosti rozdílnější od původní, tím je přechod k novým složitější a konfliktnější. Navíc je doprovázen obavami o ztrátu své identity. Druhou komunikační bariérou pak je rozdílnost vnímání (percepce) a to jak jedinec vidí sebe, tak druhé osoby, jevy, situace a podobně. Neuvědomění si různých možných úhlů pohledu, různých pravd vede opět ke konfliktu, pokud jedna strana bere pouze svůj pohled za normální a jediný možný správný. Třetí bariérou je přenášení hodnocení jedince podle předpojatosti či předsudku ke skupině, ke které druhý přináleží. Tato generalizace je často bez osobní zkušenosti. Předsudky pak brání možné pozitivní komunikaci. K posilování předsudků může vést tzv. „začarovaný kruh komunikace“, kdy jedinec nakonec přijme negativní roli, která je mu majoritní společností přisuzována a začne se podle ní chovat, což vede k dalšímu posílení negativního vnímání celé minority.¹¹ Jako čtvrtý faktor je uváděn komunikační styl a to nejen verbální, ale především neverbální.¹² Znalost odlišností umožňuje snadnější komunikaci.

1.2.2 Migrace

Migrace je dle *Ministerstva vnitra ČR* definována jako přesun jednotlivců či skupin obyvatel.¹³ V této práci se zabývám především imigrací, tedy cizinci, kteří přicházejí do ČR za účelem pobytu dlouhodobějšího charakteru. Migrace přivádí a přiváděla do České republiky příslušníky dalších etnik. Ta mohou být různě početná, pocházející z různě

¹⁰ Šišková 2001, s. 14

¹¹ Tamtéž, s. 179

¹² Šišková také uvádí, že slovní projev člověka tvoří jen 7 % komunikace, 38 % hlas (intonace, tón...), 55 % řeč těla. Viz Tamtéž, s. 16

¹³ *Ministerstvo vnitra ČR. Odbor azylové a migrační politiky. Slovníček základních pojmů z oblasti migrace* <<https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/slovnicek-pojmu.aspx>>

vzdálených zemí. Mohou být z odlišnějších kulturních, náboženských i jazykových prostředí než menšiny vyskytující se u nás dlouhodoběji. Také územní rozšíření se nedá vždy jednoduše odvodit jako u národnostních menšin, které žijí povětšinou při hranicích sousedních států¹⁴. Migrace většinou probíhá na kratší vzdálenosti, nejvíce migrantů by mělo být ze sousedních států. Roli hraje i jazyková bariéra. Čím je menší a jazyky jsou si příbuznější, tím by měla být migrace vyšší. Dále hraje roli důvod migrace. Ekonomičtí migranti sledují cestu z chudších zemí směrem k bohatším, ve střední Evropě tedy z východu či jihovýchodu na západ. Roli mohou hrát i některé historické souvislosti, které ovlivnily příchod větší skupiny obyvatel i vzdálenějších zemí, kteří zde získali jazykové znalosti a mohli vytvořit podmínky pro snadnější příchod dalších příslušníků své národnosti. U legální a cílené, nedostatkem na pracovním trhu vyvolané migrace, může být rozmístění některých národností vázáno úzce na typ průmyslu nebo zemědělské činnosti. Koncentrace do etnických enkláv¹⁵ je dána nejen společnou pracovní poptávkou, ale i nutností. Vazby na stejné etnikum umožňuje jeho příslušníkům využít vzájemné vazby v oblasti ekonomické, sociální. Umožňují snadnější adaptaci, lépe brání členy komunity proti extrémním atakům majoritní společnosti.

Kromě legální migrace nelze ignorovat i migraci nelegální. Pokud je vyvolána politickými důvody, může být řešena udělením azylu. Možnost vrátit se zpět do své vlasti pak může hrát roli při začleňování se do majoritní společnosti. Protože hodnoty poskytnutých azylů jsou v ČR nízké, nebudu se v práci zabývat tzv. migrační krizí, která se tak ve větší míře ve vzdělávání neprojevuje.¹⁶

Migrace může být čistě krátkodobá, vázaná na pracovní povolení nebo na situaci v zemi původu. Možnost návratu a zachování vztahů s domovinou může hrát roli v návratu, tedy reemigraci. Tento opačný proud může nastat i ve vztahu s českou emigrací, ať nedávnou nebo i vzdálenější. Kdy návrat početnějších skupin, které žily v českých komunitách v zahraničí, může přinášet problémy se začleňováním do majoritní komunity, jaké bychom

¹⁴ Český statistický úřad. *Národnostní struktura obyvatel - 2011*. <<https://www.czso.cz/csu/czso/narodnostni-struktura-obyvatel-2011-aqkd3cosup>> (.pdf)

¹⁵ Dušan Drbohlav in Šišková 2001, s. 26

¹⁶ *Migrace v číslech* <<https://www.clovekvtisni.cz/migracni-statistiky-4518gp>>

u navrátnějších se česky hovořících nemuseli čekat. Ať se jedná o kulturní rozdíly, jazykové nedostatky, smíšené rodiny.

Z hlediska začleňování se do majoritní společnosti probíhá několik různých procesů adaptace na nové prostředí. Výsledek může být jiný, než obě strany předpokládají nebo zamýšlejí. Záleží jak na motivaci adaptovaného, tak na podmínkách v nové zemi. Z pohledu imigranta například J. W. Berry¹⁷ definoval čtyři typy soužití: integraci, asimilaci, separaci a marginalizaci. U integrace imigrant udržuje vztahy s ostatními etnickými skupinami, ale současně zachovává svoji kulturní identitu. Při asimilaci svou původní identitu opouští, dochází ke splývání s majoritou. Při separaci se izoluje od ostatních etnických skupin a zachovává si svou identitu. Poslední možnou variací je nezachovat si svou kulturní identitu, ale zároveň se nestýkat s ostatními skupinami a ocitnout se osamoceně vyloučení na okraji společnosti. Tento typ nazývá marginalizací. K podobným jevům samozřejmě dochází i u etnických skupin, které žijí na území majoritní společnosti déle.

Z hlediska státu nebo majoritní společnosti se dá definovat podobná rozdílnost v pojetí imigrační politiky. Dušan Drbohlav¹⁸ uvádí jejich tři základní modely, i když ihned upozorňuje na to, že se nikde v reálném světě v této čisté podobě nevyskytují. Diskriminační model umožňuje imigrantům vstup jen do omezených sfér společnosti. Autor například udává trh práce, ale bez možnosti získat občanství, podílet se na politickém rozhodování, využívat plně sociální systém. Předpokládá se, že pobyt bude jen dočasný a po čase dojde k návratu do původní vlasti. Jako druhý model je uváděn model asimilační, kdy se předpokládá co nejrychlejší splynutí s majoritní společností. Výměnou za plná občanská práva se přistěhovalec vzdává svého jazyka, kultury, zvyklostí. V minulosti podobný model fungoval ve Spojených státech amerických, kde se přirovnával k tavicímu kotli (*melting pot*). Americký národ byl nový pro všechny příchozí a zbavit se příslušnosti ke starému, sjednotit se na základě společných nových hodnot bylo pro stoupající počet migrantů z celého světa nutné. Třetí model nazvaný multikulturální či pluralitní podporuje odlišnosti mezi majoritou a minoritami, kterým jsou připsána plná práva i bez vzdání se vlastní identity či jazyka. Toto pojetí se nazývá také strukturální integrací, model „tavicího kotle“ je

¹⁷ Tamtéž, s. 24

¹⁸ Dušan Drbohlav in Šišková 2001, s. 25

nahrazen modelem „salátové mísy“. Nejde o smísení, ale soužití vedle sebe s různě silnými vztahy mezi majoritou a minoritou, anebo různými minoritami navzájem.

Kromě bezkonfliktního soužití dochází také ke konfliktům mezi majoritou a minoritou, které lze odstupňovat. Šišková¹⁹ uvádí pět rozdílných úrovní soužití a zároveň stupňů konfliktů. Jí uváděná škála začíná neutrálním vyjadřováním,²⁰ které přechází k negativnímu vyjadřování, to se stupňuje ve vyhýbání se kontaktu, dále k diskriminaci, následují fyzické útoky na osoby či majetek a vrcholným stupněm je genocida.²¹

1.2.3 Menšiny a migranti v České republice

Z historického hlediska není ani současné majoritní obyvatelstvo území Česka původní. Během nám známé historie došlo k několika velkým změnám obyvatelstva. Keltové na našem území byli vystřídáni germánskými kmeny a ty v několika vlnách nahrazeny kmeny slovanskými. Etnicita předkeltského obyvatelstva není plně historiky osvětlena. V každém případě docházelo konfliktům vždy, když nastala změna majoritního obyvatelstva. Někdy byly změny pozvolné, jindy mnohem překotnější. Docházelo k vyhánění původního obyvatelstva, ale i k asimilaci. Od 12. století v rámci kolonizace přichází německé etnikum, to se usazovalo jednak v pohraničních oblastech a jednak ve městech. První doložené zmínky o příchodu Romů jsou ze století třináctého.²² U tohoto etnika se jednalo z pohledu tehdejšího práva, platného až do 18. století, o migraci nelegální, často postihovanou vyhnáním nebo smrtí. Později převládla snaha toto kočovné etnikum usadit.²³ Zmínky o Židech jako kupcích vyskytujících se na našem území jsou již z období 10. století. Hromadné živelné pronásledování známé jako pogromy se vyskytují od počátku jejich usídlení. Do 19. století obývali většinou uzavřené části měst, tzv. ghetta. Obě zmiňovaná etnika byla na našem území vystavena genocidě za druhé světové války. Následný odsun podstatné části obyvatel německé národnosti přispěl k výrazné homogenizaci českého prostředí z hlediska národnostního složení.

¹⁹ Šišková 2001, s. 181

²⁰ Bezkonfliktní soužití počítá autorka jako předstupeň

²¹ Genocidu charakterizuje jako fyzickou likvidaci většiny nebo všech příslušníků dané menšiny

²² Daniel 1994, s. 39

²³ Tamtéž, s. 74 - 90

V této práci se zabývám současnou situací, proto vycházím z dnešního stavu rozložení národnostních menšin u osob s českým občanstvím. Protože problematika zahrnuje i osoby s trvalým pobytem, týká se i rozložení národností mezi cizinci pobývajícími v České republice. Protože národnostní složení je údaj, který není povinně udáván, vycházím ze zjištění sčítání lidu, bytů a domů. To se koná v pravidelných desetiletých intervalech, poslední proběhlo v roce 2011. Údaje o počtech cizinců jsou novější. Oba údaje pochází z oficiálních dokumentů Českého statistického úřadu a jsou uvedeny v přílohách.

Zjišťování příslušnosti k národnosti přináší několik problémů. Jednak je to údaj, který z důvodu možné diskriminace není povinně udáván, zároveň záleží čistě na vůli jedince, jaký údaj při sčítání osob do dotazníku uvede. Při posledním sčítání tak zůstalo u 25,3 % respondentů toto pole prázdné. Na druhé straně bylo v roce 2011 poprvé možné uvádět národnosti dvě.²⁴ Majoritní česká národnost tak vykazuje ve statistice jen 64,3 %. Pokud se k ní připočte i moravská 5,0 % a slezská 0,1 %²⁵ zastává tato majorita 70,5%.²⁶ Ve skutečnosti je toto číslo vyšší a Česká republika vykazuje vysoký stupeň homogenity. Po druhé světové válce je druhou nejpočetnější národnostní skupinou slovenská národnost s 1,4 % v roce 2011. Ukrajinská o desetinu procentního bodu předešla polskou (0,4 %), přičemž v roce 2001 dosahovala jen 0,2%. Více jak dvojnásobný počet sledujeme u vietnamské národnosti (z 0,2 na 0,5 %) Nárůst vykazuje i ruská národnost z 0,1 na 0,2. Poloviční pokles zaznamenala národnost německá (0,2 %). Na stejné úrovni zůstala maďarská (0,1 %). Romská národnost klesla pod 0,05%, o polovinu z předchozího období. Zde je ale podhodnocení skutečného stavu největší. Tendence hlásit se k české, moravské, slovenské národnosti i z obav o diskriminaci může vést ke zkreslení počtů, které by mohly více odpovídat skutečnosti. Stále je třeba ale mít na paměti, že přihlášení se k národnosti je právo každého jedince a veřejně nemusí být deklarována vůbec. To potom přináší problémy při statistice, výzkumech a podobně. Zároveň to ztěžuje plně využít některá práva, které největší menšiny mají, např. výuku v mateřském jazyce.

²⁴ Jednu národnost uvedlo v roce 2001 73% dotázaných, deset let předtím celých 98%.

²⁵ Příslušnost k moravské a slezské národnosti kolísá. U slezské zůstává v porovnání let 2001 a 2011 na 0,1%, moravská se zvýšila z 3,7 % na 5,0 %

²⁶ Nejedná se o chybu v součtu, sem jsou zahrnuty i osoby, které označily dvě národnosti

Změny po druhé světové válce souvisí s odsunem německého obyvatelstva. Odhad těch, kteří zůstali, byl kolem 200 tisíc, ne všichni se k německé národnosti hlásili. Další prudký pokles souvisel s věkovou strukturou německého obyvatelstva, kdy ti, co zůstali, byli většinou starší a přirozeně vymírali.²⁷ Odsun měl vliv i na rozmístění ostatních národnostních menšin, kdy nově příchozí byli umisťováni do oblastí opuštěných právě Němci. To se týkalo hlavně Slováků, kteří se stali druhou nejpočetnější menšinou. V roce 1950 tvořili 2,9 % obyvatel, v roce 1980 již 3,5 %. Následný pokles je možné vyložit silnou asimilací i uznáním romské národnosti v roce 1990. Ze skupin Romů, kteří žili na našem území před válkou, přežilo jen kolem 500. V roce 1947 se odhaduje 17 tisíc, v roce 1970 60-70 tisíc, v roce 1980 100-110 tisíc, v roce 1991 160 tisíc. Oficiálně byla romská národnost uznána v roce 1990 a tak jsou čísla pouze odhady, kdy příslušnost k romské národnosti se zjišťovala neoficiálně, sčítací pracovník při sčítání obyvatelstva označil sčítací list osoby podle svého zvážení, zda osoba patří či nepatří k romské národnosti. V roce 1991 byla romská národnost již uznána, se k ní přihlásilo jen 33 tisíc lidí. Nárůst po druhé světové válce byl zapříčiněn jednak imigrací ze Slovenska, jednak vyšší mírou porodnosti než měla majoritní populace.²⁸ Na rozdíl od ostatních českých národností nepřicházejí Romové ze žádného vlastního státního útvaru. Jejich rozmístění z velké části kopíruje rozmístění slovenské národnosti, tedy pohraniční oblasti s dříve německým obyvatelstvem a větší města. U hranic se Slovenskem, zemědělské oblasti jižní Moravy, střední polohy středních Čech a kraj Vysočina jsou osídleny v nejnižším poměru. Romové navíc nejsou kulturně, jazykově, historicky etnikem homogenním. Například Viktor Sekyt²⁹ uvádí několik skupin romského obyvatelstva v českých zemích. Podle toho, kde žili před druhou světovou válkou, rozděluje Romy na české, moravské, slovenské. Dále na maďarské, pokud žili na jižním Slovensku obývaném maďarskou národnostní menšinou, případně v Maďarsku. Zvláštní skupinu tvoří Sintí a Olašští Romové. Sintí jsou zde definováni jako Romové rozptýleně žijící v západní Evropě a částečně v pohraničí Čech. V současnosti autor udává jen několik rodin patřících k této etnické skupině. Olašští Romové jsou poslední kočovníci po střední

²⁷ Milan Kučera (in Fialová 1996, s. 340) uvádí 160 tis. v roce 1950 a jen 50 tisíc v roce 1991

²⁸ Fialová 1996, s. 340

²⁹ In Šišková s. 124

Evropě, násilně usazení až po roce 1959. Další skupiny příchozí později například z Rumunska už neuvádí.

Od roku 1948 do roku 1989 byly české země z hlediska mezinárodní migrace zemí s převahou emigrace. Největší vlny spadají do let následujících po komunistickém převratu v roce 1948 a po invazi spojeneckých vojsk Varšavské smlouvy v roce 1968 a nadcházejících letech. Po roce 1989 vymizela téměř ilegální emigrace a naopak docházelo k reemigraci. Kromě návratu z emigrace na západ se týká i repatriace tzv. volyňských Čechů ze západní Ukrajiny. První vlna se vracela ihned po skončení druhé světové války v letech 1945 – 48, druhá vlna nazývaná také „černobylskou“ v souvislosti s havárií jaderné elektrárny v Černobylu v letech 1991 – 1993.³⁰ Třetí vlna souvisí s ozbrojeným konfliktem mezi Ukrajinou a ruskými separatisty v Donbasu po roce 2014. V současné době se Česká republika v rámci Evropy stala zemí tranzitní či cílovou. Imigrace dnes převažuje nad emigrací z ČR. Tento přechod popisuje například Dušan Drbohlav a dává ho do souvislosti s evropskými integračními procesy, do kterých se Česká republika v devadesátých letech minulého století zapojila.³¹ Mezi závěry jeho studie se objevuje potvrzení stoupající tendence migrace směrem východ západ. Dále souvislost mezi vývojem ekonomiky cílové země migrace a síle migračních proudů.³²

Lidé některých národností se k nám Některé národnosti se k nám dostali v rámci různých programů hospodářské pomoci, ať jako studenti nebo praktikanti do továren již v 80. letech minulého století. V devadesátých letech se k nám dostávají skupiny v rámci humanitární pomoci spojené s válečnými událostmi v zemích původu. Někdy se jednalo jen o udělení statutu dočasného pobytu. Konkrétněji jsou popsány v samostatné části této práce.³³ V souvislosti s nedostatkem pracovníků na trhu práce v zemědělských, stavebních a manuálních průmyslových oborech se do České republiky dostávají skupiny pracovníků z oblastí s nižší cenou práce než je u nás, většinou na časově omezená pracovní víza. Protože se často nejedná o rodinný typ migrace, není postihnout ani v pracích o vzdělávání menšin.

³⁰ Šišková 2001, s. 109

³¹ Drbohlav D.: *Mezinárodní migrace v České republice v kontextu evropských integračních procesů*. In: Hampl 2001, s. 99

³² Tamtéž s. 122

³³ Viz Ostatní národnosti kap. 2.2.7

Největší pozornost je věnována právě těm, kde se o rodinný typ migrace jedná, nejvíce se to týká vietnamské menšiny.

1.3 Vzdělanostní a sociální reprodukce

1.3.1 Vzdělanostní společnost

Vztahem mezi vzdělaností a umístěním na trhu práce, respektive na uplatnění vzdělání ve společnosti se zabývá studie Jana Kellera a Lubora Tvrdeho *Vzdělanostní společnost*. Ta se mimo jiné zabývá změnou smyslu vzdělání. Snaží se odpovídat na otázku, k čemu vzdělání slouží, jaký je vztah mezi vzděláním a trhem práce, zda sociálně povznáší a jak vznikají nerovnosti v přístupu ke vzdělání. I když se přímo nezabývá etnickými problémy, dají se v ní objevit některá východiska nerovnosti mezi majoritní společností a některými etnickými minoritami.

V první fázi vývoje vzdělanostní společnosti může být škola chápána jako chrám. Týká se to nejen počátků církevního školství, kdy cílem vědění je univerzální vliv na věřící,³⁴ ale i později, kdy dochází k zesvětštění školy. I tehdy jsou myšlenky šířeny cestou shora, učitelé jsou bráni jako ti, co přicházejí s vyšším posláním.³⁵ Přístup ke vzdělání je vymezen úzké skupince vyvolených. Například ženám je silně omezen, totéž platí o přístupu k vyššímu vzdělání menšin.

Druhá fáze vývoje přístupu ke vzdělání bere školu jako výtah do vyšších pater společnosti. Spojená je s širším dostupností vzdělání a mnohde demokratizací školství.³⁶ Podle teorie vzdělanostní společnosti Daniela Bella by měla být společnost s ústředním významem vzdělání. Celou společnost stručně popisuje jako pyramidu, kde vědění má rozhodující roli, vyskytuje se i na jejích nižších stupních a s vyšším věděním stoupá postavení nositele. Škola je potom výtahem do vyšších pater společnosti.³⁷ I když byla škola otevřena všem vrstvám společnosti (práce si všímají vrstev dělnických, řídicích kádrů, horních řídicích pracovníků, rodin svobodných a podnikatelských profesí), nerovnosti se

³⁴ Keller a Tvrdý 2008, s. 27

³⁵ Tamtéž s. 29

³⁶ Tamtéž, s. 43

³⁷ Tamtéž s. 45

nezmenšily. „Výtah“ fungoval více pro skupiny vyšší. Přitom předpoklad byl, že demokratizace školství dá stejné šance na úspěch i bez vlivu původu, pohlaví a dokonce etnické příslušnosti.³⁸ Bylo nutno tedy zkoumat, co tyto nerovnosti vyvolává.

Sociálně psychologický model (zvaný někde Wisconsinský) přisuzuje hlavní roli při dosahování vzdělání nejen individualitě žáků a jejich vlastním touhám, ale i podpoře rodičů a širšího okolí, počítající v to i povzbuzování učitelů.³⁹ Podle něj by se měly nerovnosti zmírňovat. Jiný model tvrdí, že nerovnosti nevyvolává sociální prostředí (původ žáků), ale sama instituce školy. Ta zde funguje jako sociální kontrola, přenáší a podporuje stávající pořádky ve společnosti, vnucuje dominantní kulturu, reprodukuje poměry vládnoucí třídy. Z tohoto modelu vychází i koncepce Pierra Bourdieu o sociální reprodukci, kde škola přímo potvrzuje sociální nerovnosti, které vznikají mimo ni a nezávisle na ní.⁴⁰ Pro tuto práci je pak důležitá myšlenka: „...že zásadní nerovnosti mezi studenty nejsou teprve dílem působení školy, nýbrž vznikají v mimo školním prostředí,“⁴¹ Bourdieu se také zabýval jejich povahou a způsobem, jak se projevují ve školních výsledcích. Přišel s teorií kulturního kapitálu, o moci a jeho vlivu na nerovnosti jsou pak spory. Do kulturního kapitálu započítával kulturu rodinného zázemí (schopnost vyjadřování, kulturní rozhled...), jeho přenos do školního prostředí přenáší pozitivní hodnocení vyučujících, neboť i učitelé pocházejí z podobného prostředí. Jako cesta z toho ven je uváděna širší podpora na vzestup žáků z nižších sociálních vrstev i za cenu snížených podmínek v přístupu ke vzdělání, která ale vede k nižší úrovni vyššího vzdělání. Privilegované vrstvy si hledají ještě vyšší nebo prestižnější status vzdělání.⁴²

Při demokratizaci vzdělávání a širší dostupnosti i vyšších forem vzdělávání přestala škola plnit funkci výtahu do vyšších pater společnosti a stala se pojišťovnou sociálního statusu. Ve třetí fázi vzdělanostní společnosti je důležitý vzdělanostní kapitál, popisovaný jako to, co si nosí jedinec v hlavě a stále je nucen to zhodnocovat⁴³. Společnost vysokoškoláků je charakterizována více jako společnost jednotlivců než vrstva společnosti.

³⁸ Tamtéž s. 47

³⁹ Matějů 2006, s. 41-54

⁴⁰ Keller a Tvrđý 2008 s. 48 - 49

⁴¹ Tamtéž s. 50

⁴² Tamtéž s. 55

⁴³ Tamtéž s. 62 - 63

Vlastnictví diplomu již nezajišťuje úspěch, ale je pojistkou. O škole se pak hovoří jako o pojišťovně. Zároveň se z ní stává služebná trhu práce, ale i služba v ekonomickém slova smyslu, která na poskytování vzdělání profituje. Ulrich Beck pak tuto společnost nazývá společností rizik.⁴⁴ Důležitými pojmy jsou v této fázi spojitosti mezi vzděláním a nezaměstnaností a vzděláním a příjmem. Inlace vzdělání pak nezaručuje stejný status jako generaci předešlé.

V této společnosti nehraje důležitou roli získání vzdělání, ale získání práce nebo pozice. Mluví se zde o vlivu sociálního kapitálu, ten lze chápat i jako síť meziosobních vztahů, kdy si každý člen sítě může vylepšovat svou sociální pozici či posilovat své vlastní zájmy. Mark Granovetter pak vyzdvihuje tzv. slabé vazby⁴⁵ jako ty nejúčinnější při získávání pozic na trhu práce.⁴⁶ Důležité pro obě strany je neformální sdílení informací. Sociální nerovnost je pak dána i cestami, kudy se tyto sítě rozprostírají a zda vedou i do vyšších sociálních vrstev. Z hlediska využitelnosti se tyto sítě projevují jako sítě protekce a záchrany v případě rizik.

1.3.2 Sociální stratifikace

Jestliže má vzdělání schopnost pomáhat postoupit nebo se udržet ve vyšší společenské vrstvě, je potřeba se podívat, jak jsou tyto vrstvy definovány a podle čeho jsou lidé do nich rozčleňováni. Kromě stupně dosaženého vzdělání používají čeští sociologové v pracích o sociální nerovnosti několik členění. Nejčastěji schéma třídní diferenciací EGP.⁴⁷ Ta bývá ještě upravena pro české poměry, navíc před transformací ekonomiky na tržní byla nepoužitelná. Nezaměřuje se na faktory kvalifikační a kulturní, ale na postavení v majetkové struktuře. Tuček používá toto členění: 1. podnikatelé (samostatně činné osoby se zaměstnanci, 2. vyšší odborníci, 3. živnostníci, řemeslníci, svobodná povolání – osoby samostatně činné bez zaměstnanců, 4. střední odborníci, 5. úředníci – rutinní nemanuální

⁴⁴ Beck 2004, s. 237-249

⁴⁵ slabými vazbami se rozumí více či méně náhodní známí, bez emočních pout, kteří se nesetkávají často, silné vazby naopak obsahují emoční pouto, patří sem tedy rodina, přátelé, příbuzní

⁴⁶ Tamtéž s. 108

⁴⁷ EGP podle původních autorů členění tj. Erikson, Goldthorpe, Portocarer, na další možnosti členění např. In: Tuček 2003, s. 205 - 207

zaměstnanci, 6. kvalifikovaní dělníci včetně služeb, 7. polokvalifikovaní a nekvalifikovaní dělníci včetně služeb a zemědělci.⁴⁸

Práce si všímají nejen pracovního postavení, ale i jeho vývoje, od prvního zaměstnání po současné. Vzestupy a sestupy lze také sledovat při mezigeneračním srovnání. Většina prací se zabývá celkovou populací, v níž národnostní menšiny nejsou vidět. U dětí migrantů je většinou ještě brzy na porovnání. Navíc u skupiny migrantů nemusí současný status v České republice odpovídat dosaženému vzdělání nebo statusu v zemi původu. Roli při zařazení na pracovní pozici může hrát i jazyková bariéra, neuznání kvalifikace ze země původu nebo zařazení podle pracovního místa, na které se vztahuje pracovní povolení.

⁴⁸ Pavel Machonin in Tuček 2003, s. 209

2 Vztah etnicity a vzdělávání

Tato část práce se zaměřuje na sledování, jak velké pozornosti se dostává ve výzkumech týkajících se vzdělávání a vzdělanostní reprodukci etnickým menšinám. Jaké překážky, omezení, znevýhodnění či rovnost příležitostí mají v porovnání s majoritní společností. Zároveň jaká specifika se objevují u jednotlivých minorit, ať už národnostních menšin nebo cizinců. U obou skupin se týká dětí, které musejí v České republice absolvovat povinnou školní docházku. Během ní dochází i k procesu integrace a sociální reprodukce. U větších národnostních menšin je zákonná možnost zřizovat mateřské, základní a střední školy s mateřským vyučovacím jazykem menšiny. Jedná se pouze o možnost danou přesným minimálním počtem žáků jednotlivých tříd.⁴⁹

2.1 Rovné příležitosti

Pokud má být Česká republika plně sociálně spravedlivý stát, musí zajistit kvalitní vzdělávání všem svým občanům. Toto vzdělání musí být spravedlivě předáváno všem podle jejich možností a schopností. Zda se tak děje, zjišťují i výzkumy vzdělanostních nerovností. V nich se zaměřuje pozornost na nerovnosti související se sociální stratifikací, kulturním kapitálem a podobně.⁵⁰ Toto by se samozřejmě mělo týkat i přístupu ke vzdělání znevýhodněných skupin, kam etnické menšiny patří. Na základě výsledků výzkumu je formována nebo je závěry alespoň ovlivněna vzdělanostní politika státu.

V otázce nastavení pravidel a cílů vzdělanostní politiky se objevují pojmy jako spravedlnost a rovnost. I to by se mělo týkat i národnostních menšin. Jaký je mezi těmito pojmy rozdíl vysvětluje například David Greger.⁵¹ V počátcích mohla rovnost znamenat zavedení povinné školní docházky a v některých státech světa je i toto stále nedosaženým cílem. V rozvinutých státech však pouhá rovnost k přístupu ke vzdělání nestačí, protože nezaručuje přístup ke stejně kvalitnímu vzdělání. Od rovnosti k přístupu ke vzdělání odlišuje rovnost podmínek vzdělávání. Zde hovoří o blízkosti meritokratickému principu, kdy jsou spravedlivé pouze nerovnosti způsobené schopnostmi jedince a jeho úsilím. To odpovídá negativní interpretaci rovnosti příležitostí Thomase Nagela, kde je potřeba odstranit zákonné

⁴⁹ Školský zákon – Zákon 561/2004 Sb., konkrétně §13 a §14

⁵⁰ David Greger: *Vzdělanostní nerovnosti v teoretické reflexi* In: Matějů 2006, s. 21

⁵¹ Tamtéž

bariéry v přístupu ke vzdělání na základě rasy, pohlaví, náboženství a etnické příslušnosti. Naproti tomu princip rovnosti výsledků vzdělávání by přineslo sociální spravedlnost. Podobně jako Nagelova pozitivní interpretace rovných příležitostí, která připouští pozitivní diskriminaci a intervenci. Pokud tato povede ke snížení vzdělanostních nerovností, považuje ji za spravedlivou. Právě tento přístup se objevuje u snahy po vyrovnání výsledků vzdělávání u národnostních menšin. Význam nerovností je nejvíce znát ve společnosti, kde je vzdělání důležité pro rozdělování dalších statků. Autor uvádí například příjmovou nerovnost, riziko nezaměstnanosti.⁵²

2.2 Specifika vzdělávání jednotlivých etnik

2.2.1 Romové

Jak už bylo řečeno, romská komunita není jednotná. V českém prostředí je vnímána jako homogenní celek, ale není tomu tak, ani kulturně ani jazykově. Od majority i ostatních minorit se se liší v hlavních demografických datech. Jedná se o vysokou plodnost (počet živě narozených dětí na jednu ženu 5 - 6), vysoký podíl dětí do 15 let (v roce 1991 40 %), vyšší úroveň úmrtnosti dětí i dospělých, malé procento populace starší 60 let (1991 3 %). Z hlediska vzdělanosti u starších 15 let bylo v roce 1991 80% Romů jen se základním vzděláním a 5 % bez vzdělání.⁵³ Za funkčně negramotné výzkumy ukazují až 44 % dospělé romské populace vyloučených lokalit.⁵⁴

Toto etnikum nemá vazbu na žádný z okolních států, ani jinde ve světě není „domovský“ stát. Neexistuje tedy zastání ze strany nějakého národního státu nebo podpora jazyková, kulturní. Ve výzkumech etnik na školách se často vyčleňuje jako samostatná skupina, protože vykazuje rozdílné hodnoty výstupů než ostatní skupiny. Při hodnocení českého vzdělávacího systému byla Česká republika kritizována právě v oblasti vzdělávání romské komunity.⁵⁵ Mezi žáky ze sociálně a kulturně znevýhodňujícího prostředí tvořili většinu. Vzhledem k vylučovacímu systému českého školství, kdy zařazování takto

⁵² David Greger in Matějů 2006, s. 37

⁵³ Milan Kučera in Fialová 1996, s. 341

⁵⁴ Ivan Gabal a Karel Čada in Matějů 2010, s. 112

⁵⁵ Jaroslav Kalous in Matějů 2006, s. 374

znevýchodněných žáků do speciálních škol znemožňovalo dosáhnout nejen vyššího stupně vzdělání, ale i sociální integrace. Při řešení situace se naráželo na fakt, že pokud se výzkum a pomoc zaměří na sociálně vyloučené lokality jako celek, z výzkumu i řešení zmizí etnický rozměr. Ten je přitom přítomen nejen proto, že Romové tvoří podstatnou část členů sociálně vyloučených lokalit, ale i protože se celý pohled na vyloučené lokality z pohledu majoritní společnosti projevuje v diskriminačním chování vůči celé romské komunitě. Výzkum zaměřený etnicky pak zcela pomíjí tu část romské populace, která žije mimo vyloučené lokality a žije běžným životem střední nebo nižší střední třídy. Na druhou stranu problémy sociálně vyloučených lokalit spojené s chudobou, nízkým vzděláním, patologickými jevy jako kriminalita, drogy, prostituce se netýká jen jednoho etnika, ale všech členů vyloučených lokalit bez ohledu na národnostní příslušnost.⁵⁶

Jednou z příčin je i vzdelanostní reprodukce, která má své kořeny ještě před příchodem etnika do Čech po druhé světové válce. V domovských osadách na východním Slovensku navštěvovaly děti jen několik ročníků základní školy. Základy gramotnosti však zvládalo jen 15 - 20% populace, většinou muži. Potlačit analfabetismus se podařilo teprve po roce 1948, kdy byli žáci donuceni se účastnit povinné školní docházky, ale i toto opatření se zaměřovala jen na poskytnutí základního vzdělání. Nebyl zájem rozvíjet vyšší stupně vzdelanosti, protože s Romy se počítalo do nekvalifikovaných nebo níže kvalifikovaných profesí. Směrování bylo vedeno do dělnických profesí v průmyslu a manuálních v zemědělství. Od toho se také odvíjela migrace do Čech. Po usídlení v Čechách se situace příliš nezlepšila. Výzkum z roku 1985 poukazoval na několikanásobně vyšší školní neúspěšnost v několika ohledech vůči majoritní populaci. Opakování ročníku nastávalo čtrnáctkrát častěji, druhý a třetí stupeň z chování získávali pětkrát častěji. Základní školy opouštěli v nižším než posledním ročníku dokonce třicetkrát častěji. Ve zvláštních školách tvořili Romové 24 %, ale byli do nich umisťováni v poměru dvacet osmkrát častěji než majorita. V devadesátých letech, kdy započala ekonomická transformace, přestala být uplatňována politika plné zaměstnanosti. Právě odvětví, která zaměstnávala nejvíce Romů, ať těžký průmysl nebo zemědělství, ztrácela na podílu zaměstnanosti nejvíce. K tomu začala stoupat potřeba kvalifikace tam, kde jí nebylo předtím potřeba. V této době vyloučené lokality se nejen

⁵⁶ Ivan Gabal a Karel Čada in Matějů 2010, s. 113

upevňují, ale jsou z velké části tvořeny nově nezaměstnanými Romy. V devadesátých letech minulého století, kdy bylo dáno každému, ať se o sebe postará sám, vzdělanostní postavení romských dětí nejen nestouplo, ale naopak kleslo. A tím i šance na lepší budoucnost. Z hlediska vzdělanostní mobility byl zaznamenán mezigenerační pohyb směrem vzhůru jen u 21 % romských synů oproti generaci otců. Pokles oproti vyššímu než základnímu vzdělání otců nastal dokonce u 54 % synů generace vzdělávané po roce 1989.⁵⁷

Od roku 1995 je Česká republika členem Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD). Jedním z aspektů členství je srovnávání rozvoje zemí v různých oblastech a posilování těch oblastí, v kterých rozvoj zaostává. Jednou z těchto oblastí je i školství, kterému začala být věnována větší pozornost. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice tzv. Bílá kniha⁵⁸ vydaná v roce 2001 reagovala mimo jiné na nižší poměr vysokoškolsky vzdělané populace, nefunkční systém celoživotního vzdělávání. Mezi těmito prioritami byl i požadavek spravedlivého přístupu ke vzdělání. Ten zahrnoval i překonávání znevýhodnění dané rozdílnou sociálně-kulturní úrovní. Měl aplikovat kompenzační mechanismy tak, aby systém dále jen nereprodukoval existující nerovnosti.⁵⁹ Muselo dojít k mnoha změnám, od legislativního zakotvení až po uvedení do praxe a vyhodnocení úspěšnosti.

I z toho důvodu, že se Česká republika ocitla pod mezinárodním tlakem v souvislosti se zařazováním velkého počtu romských žáků do Zvláštních škol, byla tato kategorie škol zrušena a nahrazena od roku 2005 *Základními školami praktickými*. Zařazování velké části romské populace do nich, mimo hlavní vzdělávací proud, bylo opět kritizováno. Proto se začaly hledat cesty, jak pomoci odstranit důvody, které k tomuto selektivnímu rozčleňování vedou. Ivan Gabal v roce 2006 stál za týmem, který zmapoval české sociálně vyloučené romské lokality, vedl pod svou analytickou společností⁶⁰ i několik dalších výzkumů týkajících se právě romské problematiky a vzdělávání. V roce 2008 to byla *Analýza postojů*

⁵⁷ Tamtéž

⁵⁸ *Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha* Praha. MŠMT, 2001. <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolocenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>>

⁵⁹ Bílá kniha MŠMT 2001 in Matějů 2006, s. 374

⁶⁰ GAC spol. sro – Ivan Gabal Analysis & Consulting

a vzdělávacích potřeb romských dětí a mládeže a v roce 2009 Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků v okolí vyloučených romských lokalit. Tyto výzkumy měly nejprve dokázat, zda existuje vzdělanostní nerovnost a určit body vzdělanostních drah, kde dochází k výrazným změnám. Problematický se ze začátku ukázal samotný sběr etnických dat, který se mohl někomu zdát nezákonný. Nakonec převážil názor, že tento výzkum není nelegální a nevede k diskriminaci, ale naopak tyto informace ji mohou omezit. Navíc ve stejné době probíhaly podobné výzkumy i jinde ve světě.⁶¹ Porovnáním s majoritní většinou se hledala odpověď na otázku, zda mají romští žáci z vyloučených lokalit nižší vzdělanostní šance a zda je pozitivně ovlivňují nástroje integrační politiky, a jak jejich posilování vnímá a přijímá česká veřejnost. Porovnával se školní prospěch i chování dětí, případné přeřazení mimo hlavní vzdělávací proud, záškoláctví. Další sledované faktory, které autoři považovali za schopné ovlivnit výkon žáka, byly pohlaví, podíl romských žáků na škole, předchozí návštěva mateřské školy a využití integrační nástroje. Kvantitativní výzkum byl doplněn kvalitativním. Jako vysvětlující faktory nižší školní úspěšnosti byly dány adaptace na školu, vztah ke škole, profesní aspirace a klima školy.

První výzkum probíhal na devíti základních školách, tehdy ještě včetně zvláštních, druhý byl rozsáhlejší a zahrnoval 99 základních škol. Průzkum zahrnoval vzorek jak městských, tak vesnických škol, školy s různým poměrem romských žáků i různé vzdělávací programy (86 % hlavního vzdělávacího proudu). Výzkumu se zúčastnilo přes 8 tisíc žáků, z toho 1800 bylo romských (21 %). Vyváženost pohlaví byla přibližně padesátiprocentní. Také rozložení mezi ročníky školy bylo proporcionální. Jedním z cílů bylo zhodnocení pravděpodobnosti, zda dítě zůstane ve své původní třídě, což znamená té, kam nastoupilo do prvního ročníku. Za opuštění třídy se považovalo jednak opakování ročníku a jednak odchod na specializovanou základní školu. Potvrdilo se, že děti identifikované jako romské opouštějí svoji třídu i základní školu častěji než neromské.⁶² Mezi majoritní populací opustila svoji třídu jedna z dvaceti dívek a jeden chlapec z deseti. Mezi romskými žáky to byla polovina, přitom i u nich častěji u chlapců než u dívek. Z hlediska vzdělávací trajektorie byly

⁶¹ Jejich přehled udává Ivan Gabal in Matějů 2010, s. 114

⁶² Zařazení žáků mezi romské žáky bylo na vyučujících, ti za romské považovali ty, kteří mají alespoň jednoho rodiče romského původu. Někdy zde byli zařazení i ti, kteří se kulturně ani jazykově sami k romské menšině nehlásili. Etnicita tady tedy byla vnímána jako přiřazená členy majoritní společnosti.

klíčovými body, vyznačujícími se větším neúspěchem, první a pátá třída. Tedy nástup do základní školy a přechod na druhý stupeň. Kamenem úrazu byly hlavní vzdělávací předměty, v první třídě český jazyk, v páté srovnatelně s matematikou. Přitom porozumění českému jazyku jako vzdělávacímu a komunikativnímu ve škole je základ pro úspěch i v ostatních předmětech. Za podstatnější krok na vzdělávací dráze, než je opakování ročníku z důvodu prospěchu, je považován odchod mimo hlavní vzdělávací program. Tady byla zjištěn rozdíl mezi romskou a neromskou populací ještě výraznější. U majoritní populace byl zjištěn přechod jen u jedné dívky ze sta a u chlapců u tří ze sta, zatímco u romské populace jsou to dvě dívky a 2,4 chlapci ze sta. Jiné je to s dobou odchodu, kdy romské děti odcházejí z hlavního vzdělávacího proudu na začátku vzdělání a neromské častěji až v průběhu, a to i na druhém stupni základní školy. I ve školách v okolí vyloučených lokalit se zjistilo, že speciální základní školy navštěvuje 28 % romských žáků, většina chodí do běžné základní školy.⁶³ návratnost do hlavního vzdělávacího proudu se ukázala jako zcela minimální, což potvrdilo selektivní charakter českého školství.

Při zkoumání příčin byly stanoveny čtyři faktory ovlivňující vzdělávací dráhy romských dětí. Prvním je špatná adaptace ve škole. Na prvním stupni nepřipravenost na vstup do školy a horší připravenost z rodinného prostředí. Tím, že chybí předškolní výchova, neboť z velké části žáci nenavštěvovali mateřskou školu, nejsou vybaveni kompetencemi, které vstup do první třídy již u žáků očekává. Týká se to oblasti jazykové, hygieny, ale i úchopu tužky a podobně. Někdy nemají doma podporu, někdy podmínky pro učení, tedy místo, pomůcky, klid na učení. Při přestupu na druhý stupeň hraje roli nepřipravenost na střídání více učitelů, klesající podpora z domova, nutnost učit se na více předmětů. Zároveň vzrůstá absence a s ní neschopnost dohonit zameškané učivo. Stupňují se také kázeňské problémy, častěji přecházející v agresivní chování. Více se objevují vlivy návykových látek. Druhý faktor je vztah ke škole, který se stává s postupem na druhý stupeň negativnějším. Stupňuje se také snaha škole se vyhýbat, čímž absence nadále roste. Se stoupající absencí se zhoršuje prospěch. Výzkum sice ukázal podobnou tendenci u všech žáků, ale u romských byla absence až trojnásobně vyšší. Stejný vývoj lze sledovat i u snížených známek z chování, kde u romských žáků přicházejí dříve. Mnohem častěji již na prvním stupni základní školy.

⁶³ I když je toto číslo vysoké, mediální kampaň hovořila v té době o přesně obráceném poměru, což výzkum nepotvrdil

V osmém ročníku vycházela snížená známka u 31 % romských chlapců a 22 % dívek, oproti 7 % a 2 % u majoritní populace. U specializovaných škol bylo přitom procento u romských žáků ještě mnohem vyšší, snížený stupeň z chování obdrželo 35 % žáků oproti 22 % na běžných školách. Třetím faktorem byly shledány nízké profesní aspirace romských žáků. Byly nižší než u majoritní populace, 72 % se řadila k profesím s výučním listem, 20 % k profesím vyžadujícím středoškolské vzdělání a jen 8 vyžadující vyšší. Mnohem častější bylo odůvodnění zájmem rodiny než vlastní rozhodnutí, pestrost výběru profesí byla nižší než u majoritní populace. I ti žáci, kteří byli učiteli označeni za nadprůměrné a se studijními předpoklady, si vybírali profese s nižším požadavkem vzdělání. Posledním prvkem, který měl výraznější vliv na vzdělávací trajektorii žáků bylo klima na škole, vyjádřené mírou etnické homogenity školního prostředí. Výzkum rozdělil školy do tří kategorií podle podílu romského žactva. Vyčleněny byly tři skupiny škol: za první do 20 %, za druhé v rozmezí mezi 20 a 50 % a za třetí na školy s většinovým podílem Romů (nad 50 %). U škol s nejnižším podílem romských žáků bylo zaznamenáno alespoň jedno opakování ročníku u 30 % dívek a 37 % chlapců, u druhé skupiny se zvyšoval poměr na 38 % u dívek a 41 % u chlapců. Nejmenší podíl propadlých vykazovala škola s převahou romského žactva. To autoři studie vysvětlují přizpůsobením se škol žákům, zapojením do více integračních programů, zapojení více neziskových organizací do života školy. Je také předpoklad, že na těchto školách zůstávají častěji učitelé, kteří chtějí a umějí s těmito žáky ze znevýhodněných lokalit pracovat a více jim a jejich potřebám rozumí. Na druhé straně byl pozorován odliv neromských žáků ze škol, pokud dosahoval počet romských žáků vyšších procent.⁶⁴

Předchozí analýza zároveň přezkoumávala úspěšnost některých podpůrných opatření, která se týkala vyrovnávání vzdělanostních šancí. Protože nepřipravenost na školu byla shledána jako jedna z hlavních překážek adaptace na školní systém již v počátku vzdělávací trajektorie, byla pozornost zaměřena na předškolní vzdělávání. To zajišťují mateřské školy, které v době výzkumu navštěvovalo jen 40 % romských dětí, u majoritní populace 90 %. A právě tyto měli vyšší procento školní úspěšnosti. Měli vyšší šanci zvládnout první třídu a o 20 % vyšší šanci dostat se do osmé třídy. V současné době toto řeší povinný poslední ročník mateřské školy, který měl právě znevýhodněné děti lépe připravit. To se úplně nestalo, i

⁶⁴ Ivan Gabal a Karel Čada in Matějů 2010, s. 109 - 123

když byla povinností docházky odstraněna jedna z překážek a to zpoplatnění docházky. Nízkou motivací rodičů romských dětí z vyloučených lokalit zapisovat děti do školek se stále nepodařilo odstranit. Před přijetím této úpravy měly školy možnost využít nultých neboli přípravných ročníků. Na jedné straně pomáhaly překonávat nedostatečné kompenzace pro školní docházku, na straně druhé vedly k segregaci romských dětí oproti smíšeným školám. Protože byly zřizovány při speciálních školách dvakrát častěji než u běžných škol, byly často děti zapisovány do stejné školy, tedy do speciální.⁶⁵

Dalším podpůrným opatřením byli z počátku romští asistenti pedagoga. Později asistenti pedagoga, kde se přiřazení týkalo všech dětí se znevýhodněním. První romský asistent je uváděn v Ostravě již v roce 1993 a další až v roce 1996. Teprve od školního roku 1997/98 se však stali státními zaměstnanci, do té doby je zřizovali a platili neziskové organizace.⁶⁶ Rozmach počtu asistentů pedagoga jako účinného podpůrného opatření nastal až s příchodem inklusivního vzdělávání o deset let později.

Etnograficky zaměřený výzkum Jarkovské a jejího kolektivu⁶⁷ ukázal, že učitelé základních škol přikládají etnicitě romských žáků daleko větší váhu než tomu, zda jsou žáci cizinci. Romské děti byly mnohem častěji hodnoceny jako nevzdělatelné a jejich integrace byla také mnohdy pokládána za nemožnou, vyučující se častěji navrhovali jako řešení zřizování segregovaných romských tříd. Projevy odlišné komunikace, hygieny, nezájmu o vzdělávání mnohem častěji připisují etnicitě. Rozdílnost mezi vnímáním rozdílů a připisováním jejich příčin učiteli mezi romskými dětmi a dětmi cizinců popisuje i Petr Fučík na základě výzkumu z roku 2011.⁶⁸ Zatímco u dětí imigrantů je jako hlavní důvod zaostávání dětí uvedena neznalost českého jazyka a teprve mnohem méně významná kulturní odlišnost a malá schopnost rodičů dětí pomáhat jim a podporovat je. U romských dětí jsou nejvýše postaveny důvody čtyři: malá hodnota vzdělání, kterou mu prisuzují rodiče, kulturní odlišnosti, malá schopnost rodičů pomáhat žákům a podporovat je, nerozvinuté návyky spojené s pravidelnou prací, malý zájem rodičů o to, jak se děti učí. Vysoké hodnoty mají v očích učitelů ale i další položky: nízké vzdělávací aspirace dětí, malý respekt

⁶⁵ Ivan Gabal uvádí v roce 2007/08 tyto třídy na 20% běžných a 40% speciálních škol

⁶⁶ Anna Gorniaková in Šišková 2001, s. 149

⁶⁷ Jarkovská 2015, s. 43 - 48

⁶⁸ Petr Fučík in Jarkovská 2015, s. 100 - 104

k požadavkům školy a výuky, neochota rodičů spolupracovat se školou, odlišnost hodnot, neschopnost podřídit se požadované kázni, častá nepřítomnost (absence).

2.2.2 Vietnamci

Vietnamská komunita je specifická svojí kulturní vzdáleností od středoevropského kulturního prostoru. Větší skupiny vietnamské národnosti se do Československa dostaly v roce 1956 v rámci hospodářské pomoci a to ještě před vietnamskou válkou (přibližně 1955 až 1975). První byla skupina sta sirotků, kteří zde měli získat základní a následující odborné vzdělání. Během války využíval Vietnam zahraniční studia i pro žáky odborných škol, vysokých škol i postgraduální studenty. Tyto počty nepřesahovali 20 – 50 ročně. Větší skupina, přes 2000 studentů, byla přijata na vietnamskou žádost v roce 1966 a zaměřovala se na vyškolení techniků a kvalifikovaných dělníků pro strojírenské obory. V následujících dvou desetiletích ročně již přijíždělo několik tisíc dělníků na praxe do podniků. Naopak po roce 1980 si vietnamské dělníky vyžádalo Československo, neboť mu v některých oborech chyběli dělníci pracovníci. V roce 1981 je uváděn počet Vietnamců v Československu kolem 30 tisíc. V devadesátých letech se situace mění a přicházejí z důvodu podnikání, které je zaměřené zejména na obchod. Na rozdíl od předcházející doby přijíždějí s celými rodinami. Jedná se často o širší rodiny zahrnující i vzdálenější příbuzné. Jestliže první skupiny byly soustředěny na ubytovnách a kromě pracovního procesu nedocházelo moc ke styku s českým obyvatelstvem, nově příchozí už i vzhledem k zaměření své obchodní činnosti do styku přicházejí cíleně. Také územní rozložení je mnohem širší a netýká se jen velkých sídel. Co však zůstalo, je určitá uzavřenost vietnamské komunity. Jako důkaz je zmiňován institut zástupce komunity, který často jedná zprostředkovaně s úřady, školami apod.⁶⁹

Nejzajímavější jsou zde mezigenerační rozdíly mezi generací rodičů a generací jejich dětí, na který se zaměřil etnograficky pojatý výzkum Adély Souralové.⁷⁰ Ten byl založen na kvalitativních rozhovorech jak s matkami (první generace), tak s jejich dětmi (druhá generace). Výzkum ukázal, že snaha získat lepší vzdělání dětí byla často hlavním důvodem k imigraci. V některých případech výzkumníci mluvili o obětování svého života (života

⁶⁹ Jiří Kocourek in Šišková 2001, s. 103

⁷⁰ Adéla Souralová in Jarkovská 2015, s. 125 - 142

rodičů) budoucnosti jejich dětí. Právě u vietnamské komunity byl na samotné vzdělání kladen největší důraz a zároveň bylo hodnotově postavené na nejvyšší příčce měřící úspěšnost emigranta.⁷¹ Zároveň se ukázalo, že rodiče i jejich děti mají vyšší aspirace pro vzestup na profesním žebříčku. Přičemž sami rodiče neváhali na tomto žebříčku sestoupit. To vysvětluje vyšší motivaci dětí migrantů při studiu i vyšší školní úspěšnost žáků této komunity oproti jiným skupinám. Jako důvod, proč tento postup nevolili již ve Vietnamu, uvádí vnímání vyšší hodnoty kvality evropského vzdělání pro budoucnost. Pokud rodiče pocházejí z chudšího venkovského prostředí, pak i lepší dostupnost vysokoškolského vzdělání než ve Vietnamu. Zároveň jsou děti vystaveny mnohem většímu tlaku v rodině, který požaduje výkon. Často oceňují těžkou práci rodičů a snaží se je nezklamat. Snaha rodičů je vyjádřena přáním, že jejich dítě nemá být dobré, ale lepší než nejlepší.

Kromě uzavřenosti vietnamské komunity hraje roli v začleňování druhé generace Vietnamců do společnosti i nízká touha získat české občanství. Z hlediska podnikání rodičům postačuje trvalý pobyt, ovšem děti jako vietnamští občané, tak trochu nepatří nikam. Někteří používají češtinu lépe než vietnamštinu, někteří vietnamštinu dokonce i hůře. Mezigenerační propast a statut neobčana stát, ve kterém žijí, z nich dělá samostatnou skupinu s problematickým sebezaražením.⁷² Jednou z příčin je delegovaná výchova, kdy z důvodu časového pracovního vytížení rodičů, byly děti svěřeny často od narození české chůvě. Pozitivní bylo rychlé osvojení českého jazyka jako předpoklad školní úspěšnosti i socializace do českého prostředí, včetně zvyků, stravy, kultury. Zároveň chůvy nahrazovaly vietnamské zprostředkovatele směrem ke školským zařízením a fungovaly také jako asistent při plnění domácích povinností. Negativním znakem je potom odcizení vietnamské kultuře, i rodičům a rodičovským záměrům v dalším směřování dítěte. Bylo zaznamenáno, že chůvy fungují jako integrační článek pro děti, ale zároveň fungují proti integraci rodičů, když některé jejich rodičovské povinnosti přebírají.⁷³

U vietnamské komunity je největší podíl dětí do 15 let, v roce 2007 byl 15,9 %⁷⁴. I vzhledem ke třetí nejpočetnější populaci cizinců byl tak počet vietnamských dětí na

⁷¹ Úspěšnost dítěte, dosažení vysokoškolského titulu je bráno jako dosažení rodičovského cíle, i společenské postavení v rámci širší rodiny, či komunity (Souralová 2015, s. 134)

⁷² Někdy je používán pojem „banánové děti“

⁷³ Souralová in Jarkovská 2015, s. 146 - 162

⁷⁴ Rákoczyová 2009, s. 18

základních školách nejvyšší.⁷⁵ Zároveň mají nejvyšší podíl z menšin při přestupu na střední školy s maturitou i v pokračování studia na vysoké škole.

2.2.3 Rusové

Vztah k ruské národnosti se v novodobé historii proměňoval. Negativní reakce vzbuzovala ruská přítomnost po roce 1968 v souvislosti s ruskou intervencí a následnou dislokací ruských vojsk na našem území. Kromě obyvatel míst s umístěnými jednotkami sovětské armády se lidé s Rusy neselektovali a i v těchto městech byla komunita rodinných příslušníků vojska izolovaná. Vytvářela se zde spíše města ve městech.⁷⁶ Ruská imigrace se soustřeďovala ve dvou místech, v Praze a v Karlových Varech. Právě v těchto dvou místech proběhlo v roce 1999 dotazníkové šetření, které mělo zjistit, jak probíhá jejich integrace. Vzhledem k uzavřenosti ruské komunity, nedůvěře a neochotě poskytovat jakékoliv informace, nejsou výsledky reprezentativní. Přesto tato vlna porevolučních přistěhovalců vykazovala některá specifika vůči ostatním minoritám. Jednou z nich byla už zmiňovaná uzavřenost, druhou ekonomické zajištění, kdy se často jednalo o bohaté investory či podnikatele. Namísto ekonomických důvodů byla častěji zmiňována obava o politickou a ekonomickou stabilitu ve své vlasti a bezpečnost. Z velké části se jednalo o mladou populaci 60 % ve věku od 21 do 40 let. Charakter imigrace byl rodinný, 72 % se přestěhovalo i s rodinou. Vyšší byl i podíl dospělé populace s vysokoškolským vzděláním. Přestože dotazovaná skupina neuváděla problémy s českou majoritou, jazykovou bariéru pocítovala. Vzhledem k uzavřenosti skupiny a koncentraci na jednom místě především v okolí Karlových Varů ji však tolik nepotřebuje. Pokud se jednalo o podnikatele, zaměstnávají nebo zadávají práci příslušníkům své komunity, pokud je to možné. Autoři přímo mluví o desintegraci, která je v tomto případě vyvolaná postojem samotné ruské komunity, než že by byla reakcí na českou majoritu, kterou většina označila za přátelskou.⁷⁷

⁷⁵ Ukrajinců bylo ve stejné době sice dvakrát více, ale podíl dětské populace byl jen třetinový. Srovnatelný jen o 3 procentní body nižší poměr vykazovala ruská populace, ta ale je v součtu poloviční než vietnamská.

⁷⁶ Jarkovská 2015, s. 196

⁷⁷ Dušan Drbohlav a kol. in Šišková 2001, s. 76-79

V poslední době nastává odliv ruských bohatších vrstev z Karlových Varů směrem na západ mimo českou republiku. Naopak stoupá počet Rusů, kteří přijíždějí na studentská víza, aby zde získali vysokoškolské vzdělání, často v placených programech.⁷⁸

2.2.4 Ukrajinci

Ukrajinská komunita má svoji předchůdkyni v ukrajinské emigraci, která se v objevila v Československu po roce 1918 a je spojená s emigrací Ukrajinců po nastolení komunistické diktatury v Rusku a posilněna násilnostmi při začleňování Ukrajiny do Sovětského svazu. Z velké míry se jednalo o inteligenci nebo elitu národa. Ovšem ještě před vznikem samostatné Ukrajiny byli příslušníci tohoto etnika v Česku zastoupeni a to ještě jako obyvatelé Haliče, často označovaní jako Rusíni nebo Malorusové. V letech 1918 – 1939 se v podstatě azylové ukrajinské komunitě dostávalo velké podpory od československého státu. Vznikalo zde zahraniční centrum kultury i školství a to včetně několika vysokých škol. Bohatá byla i spolková činnost. Ukrajinská komunita nebyla uzavřená a zapojila se i do struktur státu. K ukrajinské národnosti se navíc hlásila část obyvatel Podkarpatské Rusi, kteří si často hledali práci i v Čechách a na Moravě. Po tomto období nastala dvě krizová. Jednak za druhé světové války, kdy byli utlačováni nebo bojovali za nezávislou Ukrajinu. Jednak po jejím skončení, kdy byla velká část Ukrajinců, přestože to byli českoslovenští občané, deportována do Sovětského svazu, vrátila se jich jen část. Část těsně po válce emigrovala na západ, pokud byli v americké zóně. Ti, co zůstali, neměli stejnou podporu jako před válkou. Zbytek této populace byl posílen novou vlnou, v které byli občané ukrajinské nebo rusínské národnosti z Podkarpatské Rusi, kteří mohli zůstat v ČSR. Především příslušníci 1. československé armády v Sovětském Svazu. Na rozdíl od minulé vlny nebyli usazeni ve velkých městech, ale především v pohraničí uvolněném německým obyvatelstvem. Obnova kulturního a spolkového života mohla nastat až po roce 1989. Tato starší generace měla státní občanství a tvořila národnostní menšinu, byla brzy početně převýšena novou vlnou především ekonomické migrace z Ukrajiny. V devadesátých letech prudce stoupal počet jak legálních migrantů (1993 – 2827 Ukrajinců, 1993 kolem 50 tisíc). Nelegální pracovníci tvořili

⁷⁸ Zatímco v některých migračních strategiích přijíždí do České republiky nejprve muž, který po získání práce a vybudování zázemí přivádí rodinu. Zde často nastává obrácený postup, kdy rodina podporuje dítě jako studenta, který zde získá vzdělání, pak práci a po vybudování zázemí přivede rodiče. Protože toto tvrzení nemám podloženo žádnými tvrdými daty, uvádím ho jen jako poznámku pod čarou.

mnohem početnější skupinu (100 – 200 tisíc) a stali se nejpočetnější skupinou nelegální migrace. I v následujících letech počet legálně pracujících klesal a nelegálních stoupl až na neoficiálních 300 tisíc. V tomto odhadu jsou započteny i krátkodobé a sezonní pobyty. Další období kopíruje vývoj ekonomiky Ukrajiny a České republiky. Při stoupající nezaměstnanosti na Ukrajině se množství pracovníků zvyšovalo, při stoupající nezaměstnanosti v České republice klesalo. Po zavedení vízové povinnosti a především po vstupu do Evropské unie, byla potřeba nelegální migraci více kontrolovat a zároveň v posledních letech stoupá potřeba po legální migraci. Nejprve byly zvýhodňovány vyšší kvalifikace (programátoři, lékaři), v současné době i dělnické profese, které tvořily základ předchozí migrace za prací. I díky zaměstnání ve stavebnictví a zemědělství je rozmístění Ukrajinců po celém území státu.

U ukrajinského etnika byl právě z tohoto důvodu proveden výzkum, který měl potvrdit nebo vyvrátit hypotézu, že opakující se krátkodobá migrace za prací, vede k zintenzivnění migrace s tendencí se na místě postupně usídlvat.⁷⁹ Výzkum proběhl formou dotazníku a týkal se cirkulující migrace za prací. Nadpoloviční polovina se vydala za prací do České republiky z důvodu hospodářské krize a nedostatku finančních prostředků ve své vlasti. Cílovou zemí jsme se stali z důvodu špatné jazykové vybavenosti migrantů (přes 43 % neznalo žádný cizí jazyk, a ti, co znali tak z poloviny jen další slovanský). Přestože bylo ve zkoumané skupině vysoké procento vysokoškoláků (27 %) i středoškoláků (57 %), nezastávali zde odpovídající práce. Většinou vykonávali nekvalifikované a pomocné práce, z 61 % ve stavebnictví. Velká část volila pro pobyt v České republice zprostředkovatele, čtvrtina přijížděla do Česka ve skupině přátel nebo příbuzných. Zvláště u ilegální migrace byla tato strategie vyhodnocena migranty jako bezpečnější. Ilegální migrace byla typická spíše pro mladší migranty, zatímco ženatí nebo vdaní, s rodinou na Ukrajině, volili častěji bezpečnější legální cestu. Tato skupina také častěji projevila touhu vrátit se zpátky na Ukrajinu. Pouze pětina naopak projevila zájem pozvat do Česka své ženy a děti. Zajímavé je, že přesídlit do Česka ihned projevilo jen 11% dotázaných, v budoucnu 9 %, ale nechat se zde opakovaně zaměstnávat celých 80 %.⁸⁰

⁷⁹ Studie *Ukrajinská komunita v České republice* z roku 1999, stručně popsána in Šišková 2001, s. 90

⁸⁰ Dušan Drbohlav a kol. in Šišková 2001, s.89 - 97

2.2.5 Volyňští Češi

U volyňských Čechů se sice jedná o reemigraci, ale ta probíhá i několik generací po odchodu rodin do tehdejšího carského Ruska, dnešní západní Ukrajiny. Vracení celých rodin, které již nejsou jen české, ale i smíšené je navíc organizováno státem a přináší této skupině některá privilegia. Jedním z nich je pomoc již v zemi, kde žijí. Kontakty jsou udržovány v rámci krajanských spolků, kdy stát aktivně posiluje kulturní a jazykovou sounáležitost s touto skupinou. Aktivní pomoc je pak poskytována nejen při vyřizování administrativy, ale i samotné fyzické repatriaci do České republiky. Tato skupina nemá tak velký problém se získáním českého občanství a to ani u příslušníků, kteří nejsou přímo Čechy, ale do komunity se vdaly či přiženili.

Repatriace volyňských Čechů není jen záležitost nedávná, ale několik vln proběhlo již v historii. Obě první proběhly v období po skončení světové války a obě zahrnovaly příslušníky československé armády a jejich rodiny. Bylo to dáno aktivním zapojením volyňských Čechů do osvobozovacího boje, ať už ve formě československých legií nebo jako součást 1. československého armádního sboru Sovětském svazu. Druhá vlna proběhla na začátku devadesátých let minulého století. Návratem se zabýval dotazníkový průzkum na katedře sociální geografie a regionálního rozvoje na Přírodovědecké fakultě Univerzity Karlovy v Praze (1997-1999).⁸¹ Ten porovnával poválečnou a černobylskou vlnu a došel k těmto závěrům. U první vlny, kterou tvořilo zejména zemědělské obyvatelstvo, byla většina lidí se základním vzděláním a po návratu se věnovala opět zemědělství. Dislokována byla v zemědělských oblastech Žatecka a Podbořanska. Kurzy češtiny navštěvovalo jen 11 % navrátivších, všichni obdrželi po návratu v letech 1946 – 1948 české státní občanství a v době průzkumu se cítili již integrováni do české společnosti. U druhé vlny, která přišla v letech 1991 – 93 nejen z Ukrajiny, ale i Běloruska, bylo rozhodnutí ovlivněno situací po černobylské katastrofě. Před ní o reemigraci neuvažovalo plných 93 % dotázaných. Tato druhá vlna byla vzdělanější nejen než první, ale v průměru více než běžná populace v Česku. Jako důvod k návratu uvedlo 53 % zdravotní důvody, na druhém místě 23 % obavy o zdraví dětí, jen 6% uvedlo snahu zvýšit si životní úroveň. Přes 90 % dotázaných nemělo problém s českým jazykem, přesto míra neznalosti byla vyšší hlavně u dětí ze smíšených manželství.

⁸¹ Eva Janská a Dušan Drbohlav in Šišková 2001, s. 109-114

Druhá vlna byla navíc v písemném kontaktu s první vlnou, takže měla dostatečné informace o pobytu a zvyklostech v Česku. Vyšší míra integrace druhé vlny se projevila i v nižší účasti na setkání volyňských Čechů, což může být i zapříčiněno mnohem větším rozptylem při usazování se v České republice než u vlny první. Jako vyšší se také ukázal zájem o případnou reemigraci u dalších příbuzných a přátel na Ukrajině, než při vlně první.⁸² Autoři tuto integraci hodnotili jako vzorově zvládnutou, i když pro svá specifika se dá její průběh napodobit u integrace jiné skupiny. Třetí vlna proběhla po vypuknutí konfliktu na proruském Donbasu, ale ta se týkala převážně východní Ukrajiny, i když se jí mohli zúčastnit i ostatní příslušníci české menšiny na Ukrajině.

2.2.6 Národnostní menšiny z okolních států

Obyvatelé okolních států požívají výhody podpory sousedního státu stejnou řečí. Mají možnost zakládat školy s výukou ve svém mateřském jazyce. Po vstupu České republiky do Evropské unie a ještě více po vstupu do schengenského prostoru odpadla bariéra znemožňující kdykoli se stýkat s lidmi stejné národnosti. Specifické postavení mají v tomto ohledu Slováci, u kterých je výhodou vzájemná jazyková srozumitelnost s češtinou. Odpadá tedy jazyková bariéra. Vzhledem ke společné historii jsou také kulturně nejbliže a nejsou mnohdy vnímáni jako „cizí“.

2.2.7 Ostatní menšiny

Dalším menšinám nebývá v textech týkajících se vzdělávání věnována přílišná pozornost. Je to dáno jednak počtem přistěhovalců z těchto zemí, jednak věkovou strukturou. Do České republiky přicházejí za prací anebo žádají o azyl často příslušníci dalších národností, kteří přicházejí bez rodin. V mnoha případech je pro ně Česká republika pouze tranzitní zemí a směřují více na západ.

Některé skupiny se na území Česka dostávaly v rámci pomoci, ať hospodářské nebo humanitární. V minulosti to bylo například několik tisíc Afghánců, kteří zde studovali na vysokých a odborných středních školách. Po roce 1989 však tato skupina vymizela společně s koncem rozvojového programu.⁸³ Z podobných důvodů se k nám v 80. letech minulého století dostávaly i další národnosti z často velkých vzdáleností. Nejvíce z Vietnamu, Kuby,

⁸² Tamtéž s. 113

⁸³ Petr Pelikán in Šišková 2001, s. 48

Mongolska, tedy socialistických zemí. Jako smluvní pracovníci československých podniků jsou uváděni i Maďaři, Poláci, rozvojových států občané Angoly, Nikaragui, Kypru a Laosu.⁸⁴

Z humanitárních důvodů v souvislosti s válečnými událostmi v bývalé Jugoslávii se do České republiky dostali obyvatelé Bosny a Hercegoviny a Kosovští Albánci. Pro mnohé byla Česká republika jen tranzitní zemí na západ, jiní se po skončení statutu uprchlíka vrátili domů. Bosňané získali v letech 1992 – 1997 v České republice tzv. dočasné útočiště.⁸⁵ Kosovští Albánci byli přijati ve výši tisíce osob v roce 1999 a Česko se přímo podílelo na jejich transportu. Na rozdíl od Bosňanů neměli volný pohyb po České republice a museli se zdržovat v humanitárních střediscích Ministerstva vnitra. Po skončení konfliktu byli repatriováni, nebo požádali o trvalý azyl.⁸⁶

Další skupina, která není touto prací příliš postihnuta, je tvořena cizinci, kteří své děti nechávají vzdělávat na mezinárodních školách, převážně s výukou v angličtině. To se týká převážně Prahy a případně dalších velkých měst.

⁸⁴ Přesné počty in Jarkovská 2015, s. 195

⁸⁵ Filip Tesař in Šišková 2001, s. 71

⁸⁶ Tamtéž s. 61

2.3 Navrhovaná řešení snižování nerovností ve vzdělávání menšin

Mezi častá navrhovaná řešení k vyrovnání šancí na podmínky ve vzdělávání menšin a cizinců se nejčastěji v prostudované literatuře objevoval požadavek na nevyčleňování menšiny z hlavního proudu vzdělávání, navíc doplněný o individuální přístup. A to nejen podle příslušnosti k menšině, ale skutečně ke každému jedinci. Jako podpůrná opatření možnost využití asistenta pedagoga. Dále kompenzování neznalosti vyučovacího jazyka. Zapojení škol do integračních programů. Studie *Žáci-cizinci v základních školách*⁸⁷ počítá nedokonalou znalost českého jazyka jako hlavní překážku integrace. Na sledovaných školách s větším počtem cizinců zaznamenává i nadstandardní podpůrná opatření jako intenzivní prázdninové kurzy češtiny, jazykové kurzy pořádané školou jak pro žáky, tak jejich pro rodiče. Jako pozitivní pro rozvoj řeči hodnotí i zařazení dramatické výchovy. Zařazení žáka do přípravných tříd klasifikuje jako vhodné spíše pro první stupeň základní školy. Na druhém stupni je spíše běžné zařazení žáka o ročník níže, než odpovídá jeho věku. Vytváření speciálních tříd pro cizince je považováno spíše za kontraproduktivní z hlediska integrace.

Co se týče cizinců, mají právo na vzdělávání za stejných podmínek jako občané České republiky. V rámci plnění základní školní docházky je povinné. Vyučovací jazyk na státních školách, až na výjimky škol se vzdělávacím jazykem menšin, je český.⁸⁸ Cizinci nemají nárok na bezplatnou nadstandardní výuku češtiny s výjimkou udělení azylu.⁸⁹

David Greger upozorňuje na to, že v České republice jsou sice ve vzdělávacích dokumentech zdůrazňovány rovnosti příležitostí i spravedlnost systému vzdělávání, ale chybí systematické monitorování spravedlnosti systému i jeho kvality.⁹⁰

⁸⁷ Kostecká a kol. 2013, s. 60-67

⁸⁸ Vysokoškolské studium je vedeno i v jiných jazycích, nejčastěji angličtině a je využíváno zahraničními studenty

⁸⁹ Bobysudová 2004, s. 5

⁹⁰ David Greger in Matějů 2006, s. 22

Dalším postřehem je převažující přístup českých pedagogů, kteří vidí příčiny problému v rodině a v rodině tak vidí i cesty v řešení problematiky. Přetrvává přesvědčení, že by se žák měl přizpůsobit škole, ne škola žákovi.⁹¹

Společné vzdělávání neboli inkluze, měla být jedním z řešení odstranění nerovností. Inkluze se však podle zákona týká sociálně znevýhodněných dětí, ale některé krajské vzdělávací dokumenty definují žáky se speciálně vzdělávacími potřebami pouze jako žáky se zdravotním znevýhodněním.⁹² V tom případě se žáků se sociokulturním a jazykovým znevýhodněním netýká. Černín a Stejskalová⁹³ si všímají i dalších nejasností v zákonech a vyhláškách, kde zákon zajišťuje povinnou docházku dětí cizinců, ale nespecifikuje příliš cíle a prostředky, jak má jejich výuka vypadat.⁹⁴ Právě inkluze měla odstranit segregáční chování škol, které odloučené vzdělávání obhajovalo právě poskytováním speciálních potřeb. Pro nepřipravenost mnoha škol, přílišnou administrativní zátěž se však současná podoba inkluze bude jistě v nejbližší době přehodnocovat. Někdy se objevují i protichůdné snahy odstranit ze školy všechny, kteří brzdí majoritu, a snaží se prosadit zrušení inkluze jako celku, což by rozdíl jistě nepomáhalo zmenšovat.

⁹¹ Matějů 2010, s. 439

⁹² František Černín a Michaela Stejskalová in Jarkovská 2015, s.

⁹³ Tamtéž

⁹⁴ Kromě osvobození z klasifikace po dobu prvních třech pololetí výuky

3 Závěr

Na základě prostudované literatury a studií jsem došel k závěru, že etnicita je skutečně jedním z důležitých faktorů vzdělanostních nerovností v české společnosti. Školský systém s ní musí počítat a pracovat, tak aby se její vliv projevoval na vstupu do procesu vzdělávání, v jeho průběhu byl co nejvíce eliminován a při výstupu hrál co nejmenší roli. Přístup školy by neměl být odlišný k žákům z důvodu etnicity, sociálního, jazykového nebo jiného znevýhodnění. Pravidla pro pomoc by měla být taková, aby dokázala pomoci každému ohroženému školním neúspěchem. Důležitý je spravedlivý přístup ke všem. Pokud dojde k afirmativní akci, měla by být na straně podpory a pomoci. Pokud bude postavena na zcela jiných pravidlech pro menšiny, mohla by se stát zdrojem negativních postojů majoritní společnosti vůči menšinám. Podle mého soudu by se u dětí z etnických menšin měla škola pokusit najít kompromis mezi jejich integrací a zachováním jejich etnické identity. Zároveň by si měla škola, i při znalosti specifík jednotlivých etnik, dát pozor na generalizaci závěrů ve vztahu k příslušníkům menšin. Vždy vidět jedince místo skupiny. Neúspěšnost je často připisována etnicitě, ale u úspěšnosti se etnicita neřeší. Toto dvojí vidění bylo potvrzeno zejména u romského etnika.

Dalším zjištěním je, že školský systém nemá stanoven jednotný postup pro práci s jinými národnostmi. Nejednotnost je patrná hlavně při postupu začleňování nově příchozích žáků. Pomoci by se mělo dostat každému nejen ve formální, ale hlavně v praktické rovině, a zde běžná škola možná tápe více než samotný žák. Školy by měly hrát mnohem aktivnější roli při začleňování žáků do společnosti. Žáci jiných národností jsou často nuceni volit strategii přizpůsobování se českému prostředí, i za cenu potlačení své identity, protože je to pro ně z krátkodobého hlediska výhodnější.

Studie, s kterými jsem se při psaní této práce seznámil, používají při studiu vztahu vzdělávání a etnicity nejčastěji formu dotazníku. Pokud je to možné doplněnou o kvalitativní rozhovory jak se zástupci menšin, tak s těmi, kteří s nimi přicházejí do styku. Právě školní prostředí je ideální pro takový výzkum, protože umožňuje zahrnout pohledy nejen příslušníků etnika a jejich rodičů, ale i jejich spolužáků a rodičů. Sledování začleňování etnika do školního prostředí a jeho školní úspěšnost či neúspěšnost může s předstihem zjistit, případně řešit budoucí problémy nebo upozornit na nějaké odlišnosti, které je třeba při

integraci etnika zohlednit. Školní úspěšnost může být předpokladem budoucí úspěšnosti na trhu práce a budoucnosti života členů menšin. Také škola by se neměla vzdávat zapojení rodičů menšin do vzdělávacího procesu jejich dětí. Naopak takto budovaný vztah by mohl pomoci i s jejich plnohodnotnou integrací do majoritní společnosti. Škola by měla být posílena o takové programy, které to umožní. Na její půdě by mohlo probíhat řešení problémů, pokud by ji posílili speciálně vyškolení pracovníci jako školní sociální pedagog, školní psychologové, ale i lépe připravení učitelé. Také role školních asistentů by mohla být aktivnější a mohli by se stát mostem mezi učiteli a rodiči. Celkově by pak škola mohla být mediátorem vztahů mezi majoritou a menšinami skrze žáky.

Zároveň se můj osobní pohled coby učitele základní školy více posunul k pozici zastánce jednotné školy, bez vylučování jedinců z hlavního vzdělávacího proudu s co nejmenší diferenciací, ovšem za předpokladu vhodných podmínek, které by nikoho neomezovaly v šanci na dosažení co nejvyššího vzdělání.

Seznam použitých informačních zdrojů

Literatura:

- Beck, U. *Riziková společnost. Na cestě k jiné moderně*. Praha: SLON, 2004. ISBN 80-86429-32-6.
- Bobysudová, L., Hernandezová J. L. *Cizinec a vzdělávání v České republice*. Praha: Organizace pro pomoc uprchlíkům, 2004.
- Daniel, B. *Dějiny Romů*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého Olomouc, 1994. ISBN 80-7067-395-8.
- Eriksen, T. H. *Sociální a kulturní antropologie: Příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-465-6.
- Fialová, L. a kol. *Dějiny obyvatelstva českých zemí*. Praha: Mladá fronta, 1996. ISBN 80-204-0283-7
- Hampl, M. a kol. *Regionální vývoj: specifika české transformace, evropské integrace a obecná teorie*. Praha: UK Praha, 2001. ISBN 80-902686-6-8.
- Havlík, R., Kořá, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
- Jarkovská, L., Lišková, K., Obrovská, J., Souralová, A. *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0792-4.
- Katrňák, T. *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Slon, 2004, ISBN 80-86429-29-6.
- Keller J., Tvrdý L. *Vzdělanostní společnost (Chrám, výtah, pojišťovna)*. Praha: SLON, 2008. ISBN 978-80-86429-78-6.
- Kostecká, Y., Kostecký, T., Kohnová, J. a kol.: *Žáci - cizinci v základních školách: Fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-630-7.
- Marada, R. *Etnická různost a občanská jednota*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2006. ISBN 80-7325-111-6.
- Matějů, P., J. Straková, A. Veselý *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. Praha: SLON, 2010. ISBN 978-80-7419-032-2.

- Matějů, P., Straková, J. *Nerovné šance na vzdělání*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4.
- Prokop, J. *Sociologie výchovy a školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001.
- Rabušicová, M. *K sociologii výchovy, vzdělání a školy*. Brno: Rektorát Masarykovy Univerzity, 1991.
- Rákoczyová, M., Trbola, R. a kol. *Sociální interakce přistěhovalců v České republice*. Praha: SLON, 2009. ISBN 978-80-7419-023-0.
- Simonová, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti: vývoj od počátku 20. století do současnosti*. Praha: SLON, 2011. ISBN 978-80-7419-070-4.
- Šanderová, J. *Sociální stratifikace: problém, vybrané teorie, výzkum*. Praha: Karolinum 2000. ISBN 80-24600-25-0
- Šišková, T. *Menšiny a migranti v České republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.
- Tuček, M. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha: SLON, 2003. ISBN 80-86429-22-9.

Internetové zdroje:

Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: MŠMT, 2001.

[online][cit. 8. 12. 2018] Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>> (.pdf)

Český statistický úřad. Cizinci v ČR - 2017. Cizinci celkem podle státního občanství v letech 2008 - 2016 [online] [cit. 1. 7. 2018] Dostupné na: <<https://www.czso.cz/csu/czso/1-demograficke-aspekty-zivota-cizincu-1xnpu5nyhz>> (.pdf)

Český statistický úřad. Národnostní struktura obyvatel - 2011. [online] [cit. 1. 7. 2018] Dostupné na: <<https://www.czso.cz/csu/czso/narodnostni-struktura-obyvatel-2011-aqkd3cosup>> (.pdf)

Migrace v číslech. – 2018 [online] [cit. 8. 12. 2018] Dostupné na: <<https://www.clovekvtisni.cz/migracni-statistiky-4518gp>>

Ministerstvo vnitra ČR. Odbor azylové a migrační politiky. Slovníček základních pojmů z oblasti migrace. [online] [cit. 8. 12. 2018] Dostupné na: <<https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/slovnicek-pojmu.aspx>>

Rada vlády pro národnostní menšiny. Historie a současnost rady. [online]. [cit. 1. 7. 2018] Dostupné na: <<https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/historie-a-soucasnost-rady-15074/>>

Rada vlády pro národnostní menšiny. Ostatní národnostní menšiny. [online]. [cit. 1. 7. 2018] Dostupné na: <<https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/mensiny/ostatni-narodnostni-mensiny-16160/>>

Seznam příloh

Příloha 1 – Národnosti v České republice 2011

Příloha 2 – Cizinci v České republice 2016

Příloha 1 - Národnosti v České republice v roce 2011

Obyvatelé celkem	10 436 560	100 %
Obyvatelé hlásící se k jedné národnosti	7 630 246	73,1 %
česká	6 711 624	64,3 %
moravská	521 801	5,0 %
slezská	12 214	0,1 %
slovenská	147 152	1,4 %
polská	39 096	0,4 %
německá	18 658	0,2 %
romská	5 135	0,0 %
maďarská	8 920	0,1 %
vietnamská	29 660	0,3 %
ukrajinská	53 253	0,5 %
ruská	17 872	0,2 %
ostatní	58 289	0,6 %

Vytvořeno podle: Český statistický úřad. *Národnostní struktura obyvatel - 2011.*

Příloha 2 - Cizinci podle státního občanství

Cizinci celkem	493 441
Cizinci ze zemí EU	208 166
Cizinci z ostatních zemí	285 275
Ukrajina	109 850
Slovensko	107 251
Vietnam	58 025
Rusko	35 759
Německo	21 216
Polsko	20 305
Bulharsko	12 250
Rumunsko	10 826
Spojené státy	8 763
Mongolsko	6 799
Velká Británie	6 288
Čína	6 126
Kazachstán	5 456
Moldavsko	5 237
Bělorusko	4 733
Itálie	4 550
Maďarsko	4 102
Francie	3 728
Rakousko	3 560
Nizozemsko	3 108
Srbsko	2 885
Indie	2 839
Chorvatsko	2 710
Turecko	2 163
Bosna a Hercegovina	2 022
Korejská republika	2 017
Makedonie	2 011
Uzbekistán	1 886
Arménie	1 726
Japonsko	1 595
Španělsko	1 351
Řecko	1 350
Kosovo	1 155

Izrael	1 079
Thajsko	1 059
Kanada	1 046

k 31. 12. 2016 (nad 1000 osob), údaje nezahrnují cizince, jimž byl udělen azyl na území ČR

Vytvořeno podle: *Český statistický úřad. Cizinci v ČR - 2017. Cizinci celkem podle státního občanství v letech 2008 - 2016*