

Jarkovská, L., Lišková, K., Obrovská, J., & Suralová, A. (2015). *Etnická rozmanitost ve škole. Stejnost v různosti*.

Praha: Portál.

Vzdělávání dětí z etnických minorit a dětí-migrantů je jedním z témat, která významně rozdělují laickou i odbornou veřejnost, zejména v souvislosti se změnami školského zákona, které akcentují inkluzivní vzdělávání. Se vzděláváním romských žáků se české školství potýká dlouhodobě a je za svou (ne)činnost kritizováno i Evropskou unií. V posledním roce nabývá na důležitosti také téma vzdělávání žáků-migrantů, které stálo v homogenní české společnosti dosud spíše v ústraní. Kniha *Etnická rozmanitost ve škole. Stejnost v různosti* podrobuje analýze a zasazuje do širších společenských souvislostí obě tyto oblasti. Na aktuálnosti jí neubírá ani fakt, že byla vydána již v roce 2015. Kolektiv autorek a autorů z Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity nabízí především pedagogům, vedení škol, ale také odborné (a zainteresované široké) veřejnosti komplexní pohled na postavení žáků, kteří i přes své odlišnosti oficiálně spadají do jedné kategorie, ve školní třídě a jejich vzdělávání. Kniha nabízí plastický obraz toho, jakou vzdělávací zkušenost získávají žáci-migranti (v tomto výzkumu zejm. Vietnamci, Ukrajinci, Rusové) a žáci romského etnika v české škole a jak se integrují do majoritní společnosti. Autorský kolektiv odhaluje dvojí optiku, se kterou učitelé nahlízejí na etnicitu žáků-migrantů a romských žáků, nabízí unikátní vhled do konstruování a prožívání etnicity ve školní třídě očima samotných žáků. V neposlední řadě rovněž zprostředkovává pohled na vzdělávací strategie vietnamských migrantů, kteří jsou dáváni za příklad dobré integrace do českého vzdělávacího systému. Výzkumná data pocházejí z kvalitativního a kvantitativního šetření mezi žáky, pedagogy a rodiči dětí z etnických menšin a jsou zasazena do kontextu historie a současnosti migrace do České republiky a relevantní školské legislativy. Pedagogům se nabízí možnost nahlédnout na jejich praxi optikou, která není přísně pedagogická (rozuměj zaměřená na proces vzdělávání), ale zároveň je stále dostatečně spjatá se školní třídou a jejími aktéry.

Úvodní kapitola osvětluje perspektivu, se kterou autorský tým nahlíží na téma etnicity. Vymezuje se vůči pojetí etnicity coby souboru stabilních skupinových kulturních znaků a k etnicitě přistupuje jako ke kategorii definované kontextuálně, jež je vyjednávána v každodenních vztazích, a tedy

značně proměnlivá. Tato perspektiva se výrazně uplatňuje v analýze etnografických dat zachycujících rozdílnost ve vnímání etnicity žáků-Romů a žáků-migrantů. Na jedné straně umožnila autorům zachytit vnímání etnicity v celé její šíři, tedy jako spojující i rozdělující charakteristiku, na druhé straně je toto široké pojetí možnou příčinou jisté terminologické nejednotnosti. Autorský kolektiv v jednotlivých výzkumech používá pojmy *migrant*, *imigrant*, *etnicita* nebo *národnost* bez jasného rozlišení, v určitých momentech jako zaměnitelné pojmy.

Následující kapitola by se dala shrnout slovy *neviditelná* versus *nepřekonatelná etnicita*. Autorky (Jarkovská, Lišková, Obrovská) kontrastují diametrálně odlišné chápání etnicity u žáků-migrantů a romských žáků. O neviditelné etnicitě hovoří v souvislosti s pohledem učitelů a ředitelů na žáky-migranty. Obtíže, které mohou žáci-migranti ve škole zakoušet, pedagogové přičítají individuálním charakteristikám dítěte, nevnímají je jako strukturní odlišnosti determinující určitou skupinu lidí. Úspěch žáků-migrantů podle nich spočívá zejména v jejich motivovanosti a také v perfektním zvládnutí jazyka. Za primární zdroj obtíží romských žáků je oproti tomu považována jejich etnicita. Autorky upozorňují na fakt, že změně tohoto diskurzu nenapomáhala ani v době vydání platná školská legislativa, která sice znala kategorii *sociální znevýhodnění*, do které žáci-migranti a žáci-Romové spadají, její definování však bylo příliš volné a, dle autorek, pro učitele a ředitele spíše matoucí. Autorky v souvislosti se školskými politikami také upozorňují na fakt, že většina pedagogů během svého vzdělávání (včetně vysokoškolského) s cizinci a tématem vzdělávání migrantů do styku nepřišla a, jak dokládá Pančocha (2013), osobní zkušenost s lidmi s postižením nebo znevýhodněním pozitivně ovlivňuje postoje jedince.

Ve třetí kapitole se ke slovu dostávají žáci. Pozornost autorek (Jarkovská, Obrovská, Lišková) se soustředila na způsoby, jimiž žáci promlouvají o jinakosti a stejnosti ve škole, a na proměnu dynamiky homogenního třídního kolektivu s příchodem někoho viditelně a/nebo slyšitelně odlišného. V rámci výzkumu autorky vedly skupinové rozhovory se žáky z etnicky heterogenních tříd. Výpovědi dětí ukázaly, že etnicita je u různých žáků vnímána různě. Zatímco za určitých okolností je etnicita vysvětlující příčinou téměř jakýchkoli problémů, které se u žáka nebo v třídním kolektivu vyskytnou, jindy je vnímána jako kulturní kapitál. Přičemž platí, že rozeznání romských kořenů je jasně negativní charakteristikou. Rovněž z pohledu dětí je měřítkem

úspěchu inkluze do majoritní společnosti dokonalé zvládnutí jazyka. I v takové chvíli však žáci hovoří o tom, že daný spolužák / daná spolužačka je jen „jako kdyby“ Čechem. Na druhou stranu nezvládnutí jazyka, nebo hůř záměrné používání mateřského jazyka, je důvodem k marginalizaci daných osob. Autorky výstižně shrnují, že úspěšná strategie integrace do české školní třídy, dodávám bohužel, je splynout s většinou, neupozorňovat na svou etnicitu, být milý a nápomocný a důsledně používat perfektní češtinu.

Závěry etnografického výzkumu autoři podepřeli a rozšířili také daty z rozsáhlého kvantitativního šetření, které mapovalo řadu aspektů vzdělávání žáků-migrantů a žáků-Romů z pohledu učitelů a ředitelů škol. Autor (Fučík) skrze kvantitativní data potvrzuje odlišné vnímání žáků z etnických menšin a žáků romského etnika pedagogy. U obou skupin byl jako hlavní zdroj obtíží označen hendikep, který si žáci přinášejí z rodiny. U Romů v obecnějším smyslu však učitelé zdůrazňovali také etnicitu jako strukturální faktor. Podobně nahlízejí také na vhodná podpůrná opatření vyrovnávající hendikep z rodiny, u migrantů volí individualizovaný pohled, zatímco v případě Romů hovoří o makrosociálním trendu. A do třetice, učitelé se shodují, že budoucí začleňování žáků-migrantů i Romů do společnosti je nejvíce podpořeno v inkluzivním prostředí. Čtenáře však již nepřekvapí, že u Romů tuto strategii považují za neefektivní a preferují „soustředění těchto dětí do speciálních tříd pro ně určených“. Podle autora všechny strategie, které jsou využívány k podpoře vzdělávání žáků-Romů, usilují o to, aby rodiče i žáci přijali za své majoritní pojetí vzdělávání. Experti z praxe však tomuto přístupu oponují a jednotně vyjadřují názor, že metody, které se ukazují jako efektivní při začleňování žáků a rodin romského etnika, jsou vždy založené na individuálním přístupu (ISOTIS, 2017).

Mezi nejúspěšnější žáky-migranty, kteří jsou často dávání za příklad a kontrastování právě třeba s žáky romského etnika, patří děti z vietnamských rodin. Autorka (Souralová) specifickou situaci, ve které se druhá generace vietnamských migrantů do ČR nachází, podrobně analyzuje. Skrze rozhovory s mladými Vietnamci a jejich rodiči autorka nahlíží na význam, který vzdělávání připisují, zkušenost, kterou si mladí lidé z české školy odnesli a zdroje motivace rodičů i dětí. Vzdělání je vnímáno jako prostředek inkluze do společnosti (překonání stigmatu cizince a „stánkaře“). Specifickou roli v integraci druhé generace Vietnamců do české společnosti zastává česká chůva fungující jako „brána do české kultury“. Autorka se zamýšlí nad dvojsečností

této strategie, kdy na jedné straně dochází k prohloubení kulturního a sociálního kapitálu dětí, na druhé straně však také k odcizení dětí-migrantů od jejich rodičů, resp. kultury a jazyka. Dalším faktorem, který výrazně proměňuje vztah rodič-dítě, je role překladatele a zprostředkovatele mezi rodiči a institucemi či společnostmi a do níž se děti tzv. „druhé generace“ díky dobré znalosti českého jazyka brzy dostávají. Samotné děti, nyní již mladí lidé, oscilují mezi vděkem a uznáním rodičovské oběti a kritikou odcizení od rodičů a svých kořenů.

Shrnující pohled na situaci migrantů v České republice a jejich pozici ve vzdělávání přináší následující kapitoly. Autor (Mareš) zdůrazňuje význam škol v procesu formování identity, mající zásadní vliv na budoucí integraci žáků-migrantů do společnosti. Zmiňuje také v současné době diskutovanou praxi regulování počtu dětí z etnických menšin ve školní třídě, odmítání dětí z etnických menšin řediteli škol a strategie majoritní společnosti vybírat pro své děti školy etnicky homogenní. V části věnující se postavení dětí-migrantů ve školní třídě a jejich vztahu s učiteli a spolužáky autor na základě zahraničních zdrojů dospívá k závěrům totožným se zjištěními autorů výzkumů v úvodní části knihy. Lze je tedy číst jako potvrzení postavení žáků-migrantů v západní kultuře, nikoli pouze ve specifické postkomunistické a homogenní české společnosti. V neposlední řadě autor nastiňuje také obtíže, kterým děti migrantů čelí v procesu budování vlastní identity. Upozorňuje na fakt, že majoritě se klíčovým pro integraci migrantů do školní třídy a společnosti jeví perfektní zvládnutí jazyka a ostatní dimenze (např. prožívání vlastní jinakosti, život na pomezí dvou kultur) jsou neprávem opomíjeny. Není bez zajímavosti, že výzkumy ze zemí, které mají bohatší a delší historii vzdělávání žáků z kulturně a jazykově odlišných prostředí, vyzdvihují např. přístupy k občanské (*citizenship*) výchově, které respektují a využívají kulturu a jazyk žáků (Banks, 2008) a jsou tedy opakem asimilačních snah.

Historický vývoj migrace do Československa, který autorky (Lišková, Hubatková, Obrovská) zprostředkovaly, ukazuje zásadní milníky ve vývoji počtu cizinců v české společnosti. Fakt, že od roku 1948 do pádu komunistického režimu bylo v Československu jen mizivé procento migrantů, nabízí vysvětlení odtazitého postoje většiny společnosti, který se promítá i do vzdělávání.

Knihu uzavírá reflexe specifik žáků-migrantů a žáků z etnických menšin ve vzdělávacích politikách na celostátní i krajské úrovni. Autoři (Černín,

Stejskalová) upozorňují na velkou míru obecnosti ve vzdělávacích dokumentech na státní úrovni, která však neustupuje ani na úrovni krajské. Dále uvádějí, že krajské dokumenty až na výjimky nezahrnují děti cizinců do kategorie *sociální znevýhodnění*, a nevyužívají pro ně nabízená podpůrná opatření. Závěr by tedy mohl znít, že v době výzkumu platná školská legislativa k dětem-migrantům přistupuje podobně jako pedagogové, opatření redukuje pouze na zvládnutí jazyka, ostatní aspekty jejich etnicity nezviditelňuje. Novela školského zákona platná od září 2016, a zejména doprovodná *Metodika ke katalogu podpůrných opatření* (Michalík et al., 2015) se již žákům se sociálním znevýhodněním, kam spadají žáci s odlišným mateřským jazykem a žáci romského etnika, věnují detailně. Projevy sociálního znevýhodnění sledují v pěti oblastech pokrývajících rodinu žáka i jeho osobnostní charakteristiky, čímž se tato kategorie otevírá širšímu spektru žáků a vnitřně se diferencuje. Podobně široce definují zdroje sociálního znevýhodnění, resp. sociální exkluze, i Kaleja a Zezulková (2017). Jaký bude mít tato diagnostika a na ni navazující podpůrná opatření dopad na praxi, bude velmi zajímavé a podstatné sledovat.

Knihou podrobně zkoumá jednotlivé aspekty vzdělávání dětí z etnických menšin (migrantů a Romů) z pohledu všech sociálních aktérů. Výzkum je postaven na chápání etnicity jako kategorie, která konkrétního významu nabývá až v interakci s prostředím a jeho aktéry. Právě takové pojetí, ač tato neukotvenost zapříčiňuje i jistou terminologickou nejednotnost napříč jednotlivými výzkumy, spolu s kombinací kvantitativního a kvalitativního výzkumu přináší velmi plastický obraz vzdělávání dětí z etnických minorit a Romů. Jasně a přesně pojmenovává neurgické body vzdělávání a integrace dětí-migrantů a dětí-Romů do české společnosti a nabízí řadu otázek a podnětů, na něž bude nezbytné hledat odpovědi a odpovídající reflexi v praxi, chceme-li, aby česká společnost vnímala etnickou rozmanitost jako přirozenou a příslušníci etnických menšin se cítili její součástí, k čemuž je vzdělání tím nejefektivnějším a zásadním prostředkem.

*Helena Vaďurová
Masarykova univerzita,
Pedagogická fakulta, Institut výzkumu inkluzivního vzdělávání*

Literatura

- Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, 37(3), 129–139.
- ISOTIS. (2017). *Setkání českých expertů k problematice vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí*. Brno: Masarykova univerzita.
- Kaleja, M., & Zezulková, E. (2017). *Školská inkluze versus exkluze: Vybrané kontexty vzdělávání sociálně vyloučených dětí a žáků s potřebou podpůrných opatření*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Pančocha, K. (2013). *Postižení jako axiologická kategorie participace*. Brno: Masarykova univerzita.
- Michalík, J., Baslerová, P., Felcmanová, L., Barvíková, J., Baslerová, P., Bucvanová, E., ... Žampachová, Z. (2015). *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého.