

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Diplomová práce

**Struktury zamezující sekundárnímu vzdělávání
dívkám z prostředí sociálního vyloučení**

Tereza Dvořáková

Plzeň 2015

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra antropologie

Studijní program Antropologie

Studijní obor Sociální a kulturní antropologie

Diplomová práce

**Struktury zamezující sekundárnímu vzdělávání
dívkám z prostředí sociálního vyloučení**

Tereza Dvořáková

Vedoucí práce:

Mgr. Petra Lupták Burzová, Ph.D.

Katedra antropologie

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2015

Prohlašuji, že jsem práci zpracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

Plzeň, duben 2015

.....

OBSAH

1 ÚVOD	1
2 METODOLOGIE.....	2
3 EKONOMICKÉ STRATEGIE MIMO TRH PRÁCE	4
4 SYMBOLICKÉ NÁSILÍ A PROSTŘEDÍ SEKUNDÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	6
5 LITERATURA	12

1 ÚVOD

V úvodu bych chtěla upozornit, že se nejedná o plnohodnotnou diplomovou práci, ale pouze o její torzo. Odevzdávanou záležitost jsem složila z několika pracovních kapitol, které však též neslouží ke konečné prezentaci.

2 METODOLOGIE

Projekt bude realizován ve městě Plzeň. Postup vytváření dat bude postaven na základech terénního výzkumu s preferencí kvalitativních dat. Hodlám převážně participovat na běžných záležitostech každodenního života aktérů. Projekt tedy bude postaven na konstrukci kulturních dat, bude interpretací sociálního jednání a významů, které jsou v rámci studovaného kulturního systému sdílené (Toušek 2012). Data budou zaznamenávána digitálně i písemně, v závislosti na situaci, zda bude vhodné, respektive žádané, interakce nahrávat, či bude-li adekvátnější informace zaznamenávat do terénního deníku.

Aktéři byli vybráni účelově – dle odborného vymezení tedy výběr vzorku závisel na úsudku výzkumníka (Bernard 2006). Nejde však o nějaký arbitrární postup – kritéria pro zahrnutí subjektu do výzkumu byla přesně nadefinována. Nejprve je nutno zmínit, že aktéři budou děleni do dvou kategorií, kdy kritériem klasifikace bude intenzita participace aktéra na výzkumu a charakter vztahu, který výzkumník s aktérem naváže. Bude tedy rozlišováno mezi respondenty a informátory. Informátoři jsou zde chápáni jako osoby, s kterými je přímo, dlouhodobě a vcelku intenzivně přicházeno do interakce a data jsou získávána i jinými způsoby, než dotazováním. (Toušek 2012). Předpokladem tedy je navázat s potenciálními informátory bližší vztah a aktivní pohyb v jejich „domácím“ prostředí (rozuměj lokalita, rodina, škola). Informátorkami bude pět dívek, studujících SOU, žijících v prostředí sociálního vyloučení. Sociální exkluzi chápu jako vyloučení prostorové, ekonomické, kulturní a symbolické (Toušek 2007), přičemž k „dosažení“ tohoto statusu stačí naplňovat jednu kategorii. V prostředí mého působení jsou tyto subkategorie povětšinou provázané.

Respondent, z definice, je jednotlivec, s nímž interakce může být navázána jen jednou, či několikrát, ale pouze za účelem provedení rozhovoru (Toušek 2012). Respondenty budou členové rodiny informátorek a učitelé škol, jež informátorky navštěvují. V tomto případě je těžké určit statistický údaj počtu respondentů.

Hlavními metodami pro konstrukci dat bude zúčastněné pozorování a polostrukturované rozhovory. Informátorky a badatelka se navzájem znají, nebude tedy snad překážek, aby se v průběhu výzkumu informátorky cítili ordinérně a jejich každodenní život splynul s výzkumem. Zamýšlím informátorky navštěvovat doma, ve škole i venku mezi přáteli. Podle Bernarda je při zúčastněném pozorování nutné zažívat život lidí studovaného společenství tak, jak je jen možné (Bernard 2012). V rámci zúčastněného pozorování budou s informátorkami probíhat nestrukturované, volné rozhovory s nízkou mírou kontroly výzkumníka (Toušek 2012) a polostrukturované rozhovory. V tomto úseku výzkumu se budu snažit rozklíčovat, jaké struktury zamezují studentkám aspirovat na středoškolské vzdělání.

Polostrukturované rozhovory budou dále uplatněny zejména s vybranými respondenty (charakterizováni výše). V tomto případě se výzkumník zaměřuje na konkrétní témata, která ho primárně zajímají a má pod kontrolou vytváření dat (Toušek 2012). Rozhovory s rodinami a partnery informátorek by měly odhalit jejich percepce chápání důležitosti a hodnoty vzdělání. U respondentů-učitelů je cílem obeznámit se s formálním i neformálním přístupem, který vůči informátorkám ze sociálního vyloučení uplatňují.

Předpokládám, že data určená k analýze budou mít elektronickou podobu - přepisy rozhovorů a záznamy z terénního deníku. Obecným cílem každé analýzy je přehledné rozčlenění dat a odhalení jejich pravidelnosti (Bernard 2012). Základním a počátečním nástrojem pro dosažení tohoto cíle je kódování dat „Kódování je proces, při kterém jsou segmentům podle jejich významu přiřazovány kódy“ (Toušek 2012). Čili členění textu a přiřazování témat různým úsekům záznamu, přičemž postup je vždy subjektivní. Za tímto účelem využiji prostředí počítačového programu MAXQDA.

Rozbor kvalitativních dat tím však nekončí, „cílem je zahušťovat význam jednotlivých kódů, čímž dochází souběžně k jejich abstrahování v kategorie, respektive analytické koncepty, mezi nimiž jsou hledány významové vztahy, které ústí v teoretické závěry“ (Toušek 2012). Závěrečná technika zpracování

dat bude mít duální podobu. Kontextualizované koncepty budou jednak prezentovány a interpretovány s odkazem na již existující teorie, jež se týkají similární problematiky. Jednak mohou být témata na základě jejich spojování zformulovány v nové teoretické modely.

3 EKONOMICKÉ STRATEGIE MIMO TRH PRÁCE

S odkazem na ekonomickou antropologii se zaměřím na ekonomické vyloučení, kdy pilířem mé práce bude fungování sociální sítě uvnitř rozšířené rodiny, které je partikulární překážkou zapojení se do současného kapitalistického tržního systému, jež klade primární důraz na individualitu.

Informantská rodina se označuje za romskou, respektive její členové se považují za romy. Tato sebe prezentace je chápána jako situační. To znamená, že v tomto konkrétním případě, při zkoumání sociálních a ekonomických sítí rodiny, se její příslušníci sebeidentifikují jako romové. Přináležitost k romství je podstatným faktorem pro formulování výzkumných otázek.

Zároveň pro dokreslení představy o ekonomických mechanismech exkludované rodiny představím i doplňující strategie (práce na černo, zastavárny) pro zajištění „živobytí“. Živobytí jsem dala do uvozovek, neboť ne vždy se jedná o nezbytné uspokojení základních životních potřeb, nýbrž někdy jsou „za poslední peníz“ pořízeny na první pohled v danou chvíli zbytečné předměty (nádobí, oblečení, šperky, apod.). Vše má ale svůj smysl. Sociální kapitál, nezbytný pro fungování sociálních sítí, je potřeba neustále rehabilitovat. Sebe prezentace je především spojena s materiálem a demonstrací vlastnictví. Pořízení příkladových věcí je strategií, jak v rámci sítě získat pozornost a stát se středem procesu směny. Právě proces směny, respektive „puč“¹, jak říká

¹ Puč – termín poněkud zavádějící. V tomto výzkumu je informanty používán ve smyslu „půjčit si“. Dalo by se říci, že je vlastně zástupným termínem pro směnu. Slovo směna, výměna, apod. se ve zkoumaném společenství nepoužívá. Proto se i v textu bude objevovat termín „puč“, či „půjčit si“. Podstatné je zdůraznit, že ač slovo půjčit si konotuje k procesu vyzvednutí si věci se souhlasem majitele a jejím následným vrácením, zde toto tvrzení není univerzálně platné. Konkrétní půjčená věc či služba není zpravidla vždy vrácena, ale vyměněna za věc či službu jinou. Zároveň však termín „půjčit si“ může znamenat klasickou výpůjčku, tak jak je obecně významově chápána. Záleží na okolnostech, věci, službě...

informantská rodina, je svébytný ekonomický systém, jež se stane hlavním tématem mého výzkumu. Na závěr uvedení do problematiky je nutné podotknout, že přes solidární sítě jsou příjmy distribuovány nerovnoměrně, tedy ti ekonomicky silnější či stabilnější distribuují více, než přijímají (Hůlová, Steiner).

Pro pochopení ekonomických mechanismů mnou zkoumané sociální sítě, je třeba představit strukturu rodiny a role hlavních aktérů. Domácnost, jako ekonomická jednotka, kde se výzkum odehrává, je složena z manželů T., prarodičů, kteří mají v pěstounské péči čtyři vnučky. Zároveň se však v rodině aktivně pohybuje přítel nejstarší vnučky, starší bratr dívek se svou přítelkyní, syn manželů T. s přítelkyní a ročním dítětem a dcera manželů T., jež je matkou dívek v pěstounské péči. Samozřejmě se v rodině pohybuje i širší příbuzenstvo, které bude při prezentaci výsledků výzkumu blíže charakterizováno.

Nejvýraznějšími články ekonomické sítě se zdají být babička T. a vnuk K.. Babička T. je totiž v rámci sítě nejaktivnější a zároveň vlastní nejširší sociální kapitál. Vnuk K. zas pracuje „na černo“ tudíž do rodiny přináší pravidelně konkrétní finanční obnos. Ovšem významné „půjčování“ probíhá i na úrovni např. nejstarší vnučka A. a bratrova přítelkyně N..

Podstatné je zmínit proměnu sociální kontrolu ekonomické sítě v čase. Jak píše Carol Stack ve své monografii *All our kin*, od jejíhož konceptu sociálně-ekonomických sítí se budu ve svém výzkumu odrazet, vzájemná pomoc a fluktuace zejména peněz podléhá aktivní kontrole ze strany všech aktérů solidární sítě (Stack 1974). Nutno reflektovat, že po změně systému přerozdělování dávek státní sociální podpory, kontrola sítě znejistěla, neboť příjem peněz je nestabilní (jak časově, tak finančně). Reakcí na to, je však posílení sociálních sítí, neboť nejistota příjmu vede k závislosti na solidární síti.

4 SYMBOLICKÉ NÁSILÍ A PROSTŘEDÍ SEKUNDÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Dívky velmi často předčasně dráhu vzdělávání opouští. Pokud se drží, jsou před ně stavěny stále nové zdi, pro jejichž překování volí různé taktiky, legální i nelegální. V dikci Pierra Bourdieuho a jeho koncepcí popíšu produkci a reprodukci symbolické moci a symbolického násilí ve státních vzdělávacích institucích. Dále uplatním i autorovi výklady kapitálů, sociálního prostoru a sociálního pole, neboť se domnívám, že zvolené koncepty jsou dobrým instrumentem pro popis stávajícího sociálního uspořádání.

Teorie je doplněna výpověďmi informátorek, s kterými již několik let danou problematiku konzultuji a řeším. Hlavními aktéry výzkumu jsou dívky ze sociálně exkludovaného prostředí, pedagogický personál a vzdělávací instituce, zejména tedy středoškolská zařízení.

Ve škole se cítím jak pravá cigánka, přísahám“, sdělila mi před lety jedna z mých informantek. Veškeré studijní problémy, které nastanou, se podle ostatních dějí proto, že je *cigánka*. Mary, autorka této výpovědi, do školy již nedochází. Ukončila studium ve druhém ročníku střední školy. Neustála nátlak referenční skupiny ani pedagogického personálu. Nehodlám v práci problematizovat kdo je a není *C/cigán* či *R/rom*. Prostor spíše věnuji, jak je již avizováno v úvodu, na tvorbu a symboly přijímaní podřízené role a následnou reprodukci symbolické moci ve státních vzdělávacích institucích, ať už je to základní škola, odborné učiliště nebo střední škola.

V naší společnosti se na výstavbě sociální skutečnosti zřetelnou měrou podílí stát (Bourdieu [1994] 1998), potažmo státní aparát či orgány. Za významného zprostředkovatele sociální reality platí státní vzdělávací instituce, které jsou v jejím potvrzování vlastně schizofrenní. Sebeprezentují se jako jedny velké bílé čáry rovných příležitostí. Ambice odhlédnout od dosavadního kontextu, respektive odlišného sociálního zázemí dětí ve třídě, však po počátečním střetnutí mizí. Jedinec projde *institucionálním obřadem* (Bourdieu [1994] 1998), jež může definitivně zformovat jeho sociální pozici v dané struktuře. Podle symbolů

v podobě oblečení, příjmení, barvy pleti, přízvuku, apod. si pedagogický personál vytvoří kontext nový, odpovídající dominantnímu hodnotovému diskurzu konkrétní společnosti.

Děti ze sociálně vyloučených lokalit jsou podrobeny hodnotící perspektivě, založené na domnělých kulturních či biologických predispozicích (Morvayová 2010). Pro účely této práce není potřeba zdůrazňovat jednu z hlavních charakteristik kultury, a to, že je naučená, stejně jako to neexistuje „gen hlouposti“, jenž by si exkludovaní jedinci generačně předávali. Distinkce, odlišnost, určitá povaha jednání a způsobů považovaná většinou za vrozenou (mluví se o přirozené odlišnosti), je ve skutečnosti jen diference, vztahová vlastnost, která existuje jedině ve vztahu a skrze vztah k vlastnostem jiným (Bourdieu [1979] 1984) V tomto případě dochází k vyjevení distinktivních rysů v kontaktu jiných sociokulturních i socioekonomických skupin. Chudé rodiny nejsou schopny poskytnout svým dětem dostatečné poznatkové a materiální zázemí (Mareš 1999). Omezenost *kulturního kapitálu* (srov. Bourdieu) se jasně vztahuje k omezenosti prostředků, které může rodina na vzdělávání vynaložit. I přes to škola uchovává stávající řád, totiž odstup mezi žáky obdařenými nestejným poměrem kulturního kapitálu (Bourdieu [1994] 1998), jež navíc mylně demaskuje jako biologický esencialismus.

Sabrina studovala odborné učiliště, obor cukrářka. Učiliště s praxí jsou nejen pro dívky z ekonomicky nestabilních rodin skvělou možností přivýdělků. Praxe jsou ve firmách a podnicích totiž povětšinou placené. Poté je tu však praxe ve škole bez vidiny minima peněz. O rozřazení do výroby rozhodují pověření zaměstnanci školy, zmocněnci vzdělávací instituce, podle určitých kritérií. Těmito kritérii je jednoduše barva pleti. „*Jsem tam s Alex a ještě dvě cigánky, dobrý ne? Černý zůstávají ve škole.*“ Pokud je z definice symbolický kapitál zárukou explicitního nebo praktického úspěchu (Bourdieu [1994] 1998), poté každá odchylka, distinkce, od bílé barvy pleti je vlastně zárukou symbolické podřízenosti (Bourdieu [1998] 2000). Určitá distinktivní vlastnost (např. bílá nebo černá barva kůže) se stává viditelnou, společensky průkaznou diferencí jedině tehdy, je-li vnímána někým, kdo je schopný diferencovat- neboli kdo je

rovněž zapojen do dotyčného prostoru – z čehož v podstatě vychází symbolické násilí – symbolické násilí probíhá vůči těm se stejným habitem, ale se slabším symbolickým kapitálem (Bourdieu [1998] 2000). Společnost se jednohlasně shoduje na tom, že Sabrinina odlišná barva pleti s sebou nese další odlišnosti a rizika. A jelikož instituce, jako škola, má tu moc rozhodnout o stupni společenského zařazení (Bourdieu [1986] 2010), Sabrina spolu s ostatními „cigánkami“ nedostala šanci praxe nikde v podniku, ale byla poslána do provizorní kuchyně ve škole.

„Říkala jsem několikrát vedoucímu Křížovi, že bych chtěla třeba do Krtečka, to mám kousek od bytu ne a vím, že tam učni dělají. Ale na nějakou praxi zatím chodit musím. Prý se uvidí po pololetí.“ Při distribuci symbolického postavení, zde konkrétně ve třídě, se jen ukazuje, jak školský systém legitimizuje stávající společenský řád. Sabrina po prvním ročníku školu opustila. Naší spolupráci tehdy ukončila prorockou větou: *„Na škole je ještě pořád málo cigánů“*.

Ve školním prostředí jsou dívky konfrontovány zejména s absencí *ekonomického kapitálu* a s ním korespondujícího *kapitálu kulturního* (srov. Bourdieu). Mary, autorka úvodního výroku, úspěšně kopírovala hodnoty dominující společnosti. Vhodné vystupování, slušné studijní výsledky, kvalitní slovní zásoba, nezatížena přízvukem ani učebními poruchami, měla předpoklady na to, být úspěšnou studentkou, potažmo absolventkou. Proto nastoupila na čtyřletý obor s maturitou. *„Ve třídě jsem jediná cigánka...“* sdělila mi s obavami, jež se postupem času prokázaly. Jelikož producenty symbolického násilí nejsou pouze instituce, ale i aktéři v podobě jedinců, stala se Andrea obětí referenční skupiny, třídního kolektivu.

Hned na začátku se projevila materiální a zkušenostní propast, kterou se Andrea snažila kontinuálně zakrývat. V kontrastu se svými „*middle-class*“ spolužačkami nedisponovala dostatečným kulturním kapitálem. Nikdy nebyla na horách lyžovat, na trendy diskotékách, na 3D filmu či koncertu populárního zpěváka, apod. Tyto přízemní formy kapitálu byly v daném poli hodnotou a jeho vlastníci byli zároveň vlastníky symbolické moci. Z této symbolické moci se

stala moc poznávací (Bourdieu [1979] 1984). Tedy moc či mechanismus, třídící držitele kulturního kapitálu (Bour [1994] 1998), od těch, kteří jej postrádají.

Pro další rozvoj škola zprostředkovávala spoustu certifikovaných programů, do jejichž plnění studenty tlačila. Účast v programech však finančně nepodporovala. Informátorka na žádný kurz ekonomicky nedosáhla, tudíž se musela denně potýkat se svou nedostatečností a „obřadným“ oceňováním druhých. *„Jak se cejtěj, namyšlený, i učitelce bych pleskla.“* Oficiální nominací, aktem, jímž se někomu udělí určitý titul nebo uznávaná hodnota je jedním z nejtýpčtějších projevů symbolického nátlaku (Bourdieu [1986] 2010). Takovýto způsob veřejného či formálního povyšování statusu v konkrétním společenství opětovně konstruuje diferenciovanou sociální realitu.

Fundamentálním nedostatkem vyjevujícím se transparentně mezi referenční skupinou a vylučovanými dívkami, jsou statusové symboly v podobě komerčních značek. Protože dívky nemohou na takový symbolický kapitál aspirovat běžnou cestou, volí alternativní praktiky. Například přendávají levné nebo balené cigarety do značkových krabiček jako L&M nebo Camel. Pro případ mají v krabičce i jednu nebo dvě cigarety dané značky, to kdyby je někdo z jiného sociokulturního nebo ekonomického prostředí o cigaretu požádal.

Ze strany dominantní struktury jsou dívkám naprosto neproblematicky opakovaně postulovány „správné“ hodnoty. Když nemohou demonstrovat cílů dosáhnout legálně, volí pak praktik nezákonných (srov. Cohen 1971; Merton [1957] 2007). V tomto případě jde nejčastěji o krádeže oblečení. *„Pokaždý jsem nervózní, to by byl konec, kdyby mě u toho chytli, takovej veřejnej trapas...“* Simonin způsob se neliší od postupů ostatních informantek, které se mi s krádežemi svěřily. Dominantní instituce a aktéři si neuvědomují, že logika vztahu nadvlády zároveň vštěpuje i negativní vlastnosti (Bourdieu [1998] 2000). Všechny donutil tlak referenční skupiny obstarávat si oblečení „po svém“. Dívky střídají pár svých oblíbených obchodů. Důležité je disponovat malými nůžtičkami, ostatní je pak situační. Nejprve v kabině odstříhají upozorňující zařízení proti krádeži a poté oděvy buď obléknou na sebe, pod

svetr či bundu, nebo schovají do kabelky. Pro zasvěceného je ukradené zboží vcelku snadno odhalitelné, na bočním švu nebo zádní části lemu líce zůstávají od obšťihnutí elektronických zařízení kruhové dírky.

Instituce naleznou v podstatě vždy nástroje, jak každého z odlišného, než dominujícího, prostředí stigmatizovat a podřídít. Názorným prostředkem, jenž je hojně ve školách rozšířen, je test IQ. Výsledné měření je přijímáno jako pravdivé, objektivní a vše-vypovídající. IQ diagnóza má pro děti z lišícího se zázemí fatální důsledky, zvláště ve spojení s přesvědčením, že základem diagnostického procesu je analýza a měření inteligence (Nikolai 2008). Sociální konstrukt v podobě číselného kvocientu z minuty na minutu rozhoduje o lidské budoucnosti, o nálepce lehkého, středního či těžkého mentálního postižení.

Obdobně funguje výuka výchovy k občanství (samotný název je sám o sobě dosti vypovídající). Z nepochopitelných důvodů byly do osnov tohoto prapodivného předmětu implementovány kapitoly nastiňující problematiku Romů. Uchopení problematiky je pak na každém pedagogovi. *„Vyvolala mě a ptala se, proč Romové žijí v bytě po 20-ti a Češi třeba jen v 5-ti. Tak jsem jí řekla, že nevím, jaký Romy zná, ale že nás je v bytě taky 5.“* Celou hodinu dle výpovědi Sabriny věnovala učitelka rozdílu mezi Romy a českou majoritou. Vysvětlovala, jak Romové nemají logické myšlení, neumí pochopit teorii, neumí se naučit básničky a podobně. Ale mají od přírody nadání tancovat a zpívat. Neexistuje snad nic jednoduššího, než si svou nadřazenou pozici potvrzovat etnocentrickými „důkazy“ a „exotizací“ těch druhých.

Mary i Sabrina školu opustili bez jakýchkoliv aspirací začít znovu studovat, třeba na jiné škole. Ostatní informatorky se nadále hystericky připravují do školy, pokouší se maskovat svou etnicitu a uplatňují další odchylné strategie, jež jim mají pomoci udržet se na studiích. Neustálou snahou o vyrovnání se a verbalizováním rozdílů, vlastně dívky potvrzují svou podřizenou roli. K reflektování sebe sama dochází přes kategorie a nástroje, které jsou sice oběma skupinám společné, ale vytvořené převažující skupinou (Bourdieu

[1998] 2000). Jsou podřízeny symbolickému diktátu, jenž jim zamezuje či komplikuje šplhat po stejném, ač vykonstruovaném, žebříku hodnot.

Bourdieu v Distinkci píše, že příkladem symbolického násilí par excellence je dominantní třída sama o sobě (Bourdieu [1979] 1984). Existuje-li dominantní struktura, kontinuálně existuje symbolické násilí. Namísto politik solidárních, se prosazují politiky exkluzivní (Garland 2001), načež se zbavují veškeré responsibility a ochrany svých občanů hlásajíc, že životní situace každého jedince je odpovědností onoho samého a vychází z jeho životního stylu.

Ve společnosti, kde sociální řád funguje jako obrovská symbolická mašinerie vedená sklonem ratifikovat nadvládu (Bourdieu [1998] 2000), kde je deviantní, pomoc poskytovat a přijímat, a kde mohou být intervence politik fatální, je pokus o změnu sociální reality vyčerpávajícím úkolem. Otázkou, která zároveň vyvstává, je jak má daná změna vypadat. Jisté procesy probíhají ze strany aktivních jedinců i nestátních organizací. Pokud však podrobím jejich činnost kritické reflexi, většinou jde o implementaci majoritních idejí a většinových sociálních návyků, bez nichž je vidina úspěchu marginalizovaných mizivá. I tato zdánlivě nepodrobená uskupení vlastně střílí ze stejných zbraní symbolického násilí.

5 LITERATURA

Bernard, H., R. 2012. *Research Methods in Anthropology. Qualitative and Quantitative Approaches*. Altamira Press.

Bourdieu, P. 1987. *Sociální prostor a symbolická moc*. Paříž: Plon.

Bourdieu, P. [1979] 1984. *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Harvard University Press.

Bourdieu, P. [1998] 2000. *Nadvláda mužů*. Nakladatelství Karolinum.

Bourdieu, P. [1994] 1998. *Teorie jednání*. Nakladatelství Karolinum.

Brož, M., Kintlová, P., Toušek, L. 2007. *Kdo drží Černého Petra*. Člověk v tísni.

Cohen, A., K. 1971. *Delinquent Boys: The Culture of the Gang*. Macmillon Publishing.

Garland, D. 2001. *The Culture of Control. Crime and Social Order in Contemporary Society*. The University of Chicago Press.

Hůlová, K., Steiner, J. 2006. *Romové na trhu práce*. In Hirt, Tomáš; Jakoubek, Marek (eds.). *Romové v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Aleš Čeněk

Mareš, P. 1999. *Sociologie nerovnosti a chudoby*. Sociologické nakladatelství.

Merton, R., K. 2007. *Studie ze sociologické teorie*. Sociologické nakladatelství.

Morvayová, P. 2010. *Děti „All Exclusive“ – prostředí sociálně vyloučené lokality a jeho vliv na školní (ne)úspěch*. In.: Svoboda, Z., Morvayová, P., a kol. UJEP.

Nikolai, T. 2008. *Segregace romských dětí ze sociálně vyloučených lokalit ve vzdělávání a role pedagogicko-psychologické diagnostiky*. In.: Čepičková, I. *Vzdělávání v sociokulturním kontextu*. PF UJEP.

Růžička, M. 2006. *Deskripce a analýza problematiky sociální exkluze v Plzni*. Plzeň: Člověk v Tísni, o.p.s.

Stack, C. 1974. *All our kin*. Basic Books.

Toušek, L. 2007. *Co je to sociální vyloučení?* In: Brož, M., Kintlová, P., Toušek, L. *Kdo drží Černého Petra*. Člověk v tísni. 6-16.

Toušek, L. 2012. *Vybrané aspekty metodologie aplikované antropologie*. In: Hirt, T. a kol. *Vybrané Kapitoly z Aplikované Sociální Antropologie*. Západočeská univerzita v Plzni. 25-73.