

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Diplomová práce

**„Jsem neexistující člověk.“ Etnografická studie
etnorasového stigmatu v prostředí vyššího
sekundárního vzdělávání**

Tereza Dvořáková

Plzeň 2016

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra antropologie

Studijní program Antropologie

Studijní obor Sociální a kulturní antropologie

Diplomová práce

**„Jsem neexistující člověk.“ Etnografická studie
etnorasového stigmatu v prostředí vyššího
sekundárního vzdělávání**

Tereza Dvořáková

Vedoucí práce:

Mgr. Petra Lupták Burzová, Ph.D

Katedra antropologie

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2016

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

Plzeň, duben 2016

.....

Poděkování

Díky patří mé vedoucí, Mgr. Petře Lupták Burzové Ph.D, za podporu, cenné rady a vedení i mimo stránky předkládané diplomové práce. Děkuji Michaele Hirtové za to, že mi před třemi lety poskytla možnost stát se součástí týmu SPOLEČNOSTI TADY A TEĎ a děkuji svým kolegům za jejich shovívavost a oporu i mimo pracovní prostředí. Děkuji rodině za finanční podporu při studiu a v neposlední řadě děkuju družstevníkům z Kavárny Inkognito a úzké skupině lidí kolem kavárny za vyslechnutí a sdílení mých zkušeností z terénu. Nakonec bych chtěla popřát svým informantkám, aby i přes svůj životní úděl byly šťastné.

Obsah

1	ÚVOD	1
2	METODOLOGIE	4
	2.1 Současné pojetí etnografického výzkumu	4
	2.2 Vymezení zkoumané populace	6
	2.3 Konstrukce a analýza dat.....	7
	2.4 Etika výzkumu a pozice výzkumníka	8
3	TEORETICKÁ ČÁST	12
	3.1 Sociální vyloučení, marginalizace a kapitál	12
	3.2 Teorie jednání.....	16
4	VÝCHOZÍ PROSTŘEDÍ	22
	4.1 Socio-prostorová situace	22
	4.2 Bydlení	26
	4.3 Kulturní kapitál	29
	4.4 Ekonomická situace	32
	4.4.1 Nákladový model	33
5	PROSTŘEDÍ VZDĚLÁVÁNÍ	34
	5.1 Sociální a kulturní reprodukce	34
	5.2 Symbolická moc a státní vzdělávací instituce	38

5.3 Symbolické násilí v prostředí vyššího sekundárního vzdělávání	42
5.3.1 Společenská zodpovědnost tradiční pedagogiky	42
5.3.2 Diferenciační symbolické systémy.....	46
5.4 Strategie.....	48
5.4.1 Statusové symboly v podobě komerčních značek	49
5.4.1 „Puč“	51
5.4.2 Zastavárny.....	52
5.5 Doslov k symbolickému násilí.....	53
6 DIRECTING SYSTEM	54
6.1 Komodifikace veřejných statků	56
6.2 Všudpřítomnost punitivního aparátu	58
6.3 Eroze solidarity a étos osobní zodpovědnosti	62
7 „ZE DNA?“	65
8 ZÁVĚR.....	68
9 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ	70
10 ABSTRACT	79

1 ÚVOD

Východiskem předkládané práce je předpoklad, že možnosti jednotlivců a skupin podmiňují strukturální bariéry, které reprodukují sociální nerovnosti a nesouměřitelnosti. To, jaké místo ve společnosti nebo sociálním poli aktéři zaujmají, determinuje jejich volby a životní vyhlídky. Strukturální bariéry totiž ovlivňují jak přetrvávající prestiž určitých aspirací, tak omezenou možnost jejich uplatňování. Jednáme určitým způsobem, protože nám naše vztahově ustavené pozice zpřístupňují nebo znepřístupňují jisté zdroje. A čím jdeme po společenském žebříčku níže, tím masivnější a tíživější bariéry nalézáme.

K vysvětlení stěžejních vztahů a sociálních skutečností v práci využívám převážně bourdieuvský teoretický aparát, případně teoretická východiska jeho žáků, následovatelů i kritiků. Svým přístupem sleduji plzeňskou badatelskou tradici školu zaměřenou na výzkum marginality, která též vychází z pozic bourdieuvského výkladu nerovného rozvrstvení společnosti.

K sepsání předkládané mě vedly několikaleté zkušenosti a zážitky nejen z prostředí sociálního vyloučení, ale i z prostředí vzdělávacích institucí a prostředí *directing* systému. Tyto oblasti zároveň tvoří hlavní kapitoly empirické části. Jejich provázanost, hierarchické uspořádání, vliv a konsekvence prezentuji skrze žité zkušenosti mladých marginalizovaných dívek, hlavních akterek výzkumu. Z jejich výpovědí a z pozorování jsem identifikovala soubor strukturálních omezení vstupujících do jejich životních drah, ten jsem konceptuálně ukotvila a podrobila jej kritické analýze.

Všechny aktérky spojuje aspirace nastoupit vyšší sekundární vzdělávání. Ve vztahu ke vzdělávání panuje obecně sdílené přesvědčení, že je klíčem k sociálnímu a ekonomickému posunu. Cílem práce je tedy identifikovat, jaké bariéry musí na cestě za emancipací překonat, potažmo odhalit případné důvody předčasného ukončení vzdělávací dráhy na střední škole nebo učilišti. Též mě zajímalo, zda-li po úspěšném

absolvování střední školy nebo učiliště dojde ke slibované sociální mobilitě a integraci ze strany společnosti.

Výše položenými otázkami se zabývají čtyři kapitoly empirické části. V kapitole *Výchozí prostředí* se zabývám startovní čarou aktérek – jednak fyzickým a materiálním prostorem konkrétních plzeňských lokalit, jejímiž nejpočetnějšími residenty jsou marginalizovaní, a jednak rodinným, ekonomickým a kulturním zázemím. Jelikož je přerozdělování symbolických kapitálů nerovnoměrné a směrem k tomuto prostředí je navíc distribuce velmi restringovaná, nemohou dívky dostat dominantní třídou postulovaným požadavkům (nejen v oblasti vzdělávání).

V *Prostředí vzdělávání*, což je další kapitola, jsou pak konfrontovány se svou „nedostatečností“, kdy je referenční skupina a pedagogický personál ostrakizují a reprodukují tak stávající neměnnost sociálního uspořádání. Aby se dívky vymanily ze své marginalizované pozice a staly se v očích spolužáků a učitelů rovnocennými, uchylují se ke specifickým strategiím, které jim umožňují dosahovat uznání alternativním způsobem. Instituce školy je zde obecně pojímána jako diferencující a mocenské pole reprodukcující dominantní diskurz.

Directing systémem, kterému se věnuji v šesté kapitole, zamýšlím státní či lokální instituce uplatňující dominantní neoliberální diskurz. V případě mého výzkumu se jednalo o analýzu postojů a praktických postupů představitelů místní samosprávy a plzeňských městských dopravních podniků, kteří svými praktikami naprosto neproblematicky generují dětské dlužníky. Snažím se ukázat, jak riskantní může být tržně disciplinační rétorika osobní zodpovědnosti a „něčeho za něco“, když mění sociální problémy v problémy ekonomické.

Kapitolou „*Ze dna*“ se již pomalu přibližuji k závěru práce, kdy hodnotím (ne)úspěšnost integračních mechanismů a diskrepanci dominantního diskurzu, zejména v oblasti a ekonomického růstu. Nutno závěrem podotknout, že práce je psána z pozic angažované antropologie a kritické sociální práce, kdy tyto dvě disciplíny odmítají pouze přihlížet

diskriminačním tendencím dominantních struktur a institucí, ale snaží se do dění ve společnosti aktivně zasahovat (srov. Bourgois, Schonberg 2009; Fassin 2013; Scheper-Hughes 1995).

2 METODOLOGIE

2.1 Současné pojetí etnografického výzkumu

Metodologický přístup ke zkoumané problematice byl realizován v intencích „klasické“ etnografie. Pod pojmem „klasický“ se nejspíše příznačně vybaví osoba Bronislava Malinowského a tradice zkoumání „exotických“ kultur a společností (srov. Bernard 2006; Okely 1992; u nás např. Toušek 2012; či Budilová Jakoubková 2015). Mým úmyslem je však spíše vyzdvihnout stále aktuální důležitost terénního výzkumu se všemi jeho náležitostmi. Za těmito náležitostmi se především skrývá metoda zúčastněného pozorování, tedy takové participace na každodennosti samotných aktérů, která umožňuje kombinovat zkušenostní dimenzi s analýzou (Becker 1996).

Je logické, že se podoba původního etnografického přístupu, v moderních komplexních společnostech přetransformovala a uzpůsobila novým potřebám. I přesto, nebo právě proto, je stále užitečným metodologickým nástrojem. S vývojem antropologického vědeckého pole a přenesením badatelského fokusu na prostorově blízké podmínky došlo i ke kritickému zhodnocení dosavadního přístupu.¹ Byl rozšířen o reflexi mocenských relací a politického kontextu, kdy společnosti nejsou nahlíženy jako izolované jednotky, ale častým předmětem analýzy jsou právě meziskupinové vztahy a souvislosti. Reflexi byla a je vystavena i role samotného výzkumníka jako aktivního prvku výzkumu. Posun v lidském vědění skrze dlouhodobější zkušenosti s „jinakostí“ nemusí být realizován ve vzdálených destinacích, čímž pádem nemusí být tak ekonomicky náročný a nemusí dojít ani k vytržení se z původních vazeb. Výzkum může být realizován zcela plnohodnotně v místě badatelova bydliště.

„Těmi druhými“ se najednou stávají lidé ze sousedství, což dle Judith Okely (2009) může být ještě intenzivnější zkušeností, než výzkum

¹ Přehledně např. Jakoubková Budilová 2015.

„exotických“ kultur. Výzkumník, pokud je aktivním participantem, může zakusit svůj dosavadní svět ze zcela jiné perspektivy a pozice. Například v kontextu výzkumu marginalizovaných osob, jsou okolnosti reakcí ze strany okolí často velmi vyhocené. Čím častěji se výzkumník dostane do takovýchto situací, tím více může pochopit deprivaci svých informantů a vysvětlit si strategie, ke kterým se uchylují. Samozřejmě, z definice, dochází k jisté asymetričnosti ve vztahu výzkumníka a aktéra, přesto jsou informanti aktivními průvodci, vypravěči a konstruktéry „své“ reality, jejíž obecnou „nadpodobou“ je kategorie lidství (Jakoubková Budilová 2015: 19), kategorie, jež nás nutí zaujmout nehodnotící stanovisko a otevírá další možné náhledy na sociální univerzum.

V kontextu moderních metodologických přístupů, které jsou na pomezí přístupů kvantitativních a sociologických, kdy je kladen důraz na digitalizaci dat, využívání kódovacích softwarů, využívání baterie technik, apod., je můj přístup opravdu spíše tradičním. Data jsem zaznamenávala převážně písemně, zřídka digitálně, na nahrávací zařízení v mobilním telefonu, přepisy, kódování a kategorizování dat probíhalo převážně ručně. Nevytvářela jsem žádné dotazníky a nevyžívala jsem primárně žádných jiných technik, než zúčastněného pozorování a narativních rozhovorů. Nebylo třeba. *Rapport*, konstrukci dat a skoro neomezený přístup do aktérských každodenností mi velmi usnadnila má primární role, role sociální pracovnice. Této problematice se budu věnovat níže v podkapitole *Etika výzkumu a pozice výzkumníka*.

Pokud mluvím o své výzkumné strategii jako o klasické etnografii, mám, kromě charakteristických technik, jež nám umožňují zakoušet jinou část sociální reality, na mysli i povahu vytvářených kvalitativních dat. Často se jedná o silné výpovědi, sdělení, která dokáží jednou větou vystihnout cíl celého výzkumu. Etnografický terénní výzkum je stále jedna z mála metodologických tradic (a možná jediná), která umožňuje výzkumníkovi zakusit roli *insidera* se vším všudy, což je přeci úhelným kamenem antropologie – ovšem se zachováním reflexivního odstupu potřebného k analýze.

2.2 Vymezení zkoumané populace

V rámci své práce se dlouhodobě věnuji převážně mladým marginalizovaným lidem. Ve vlastním výzkumu k diplomové práci byla pozornost zúžena pouze na dívky. Problematika genderu je zde však vedlejší, respektive nebyla součástí předmětu výzkumu, a proto není v práci akcentována. Homogenita skupiny vychází dílem z mého pracovního záběru, kdy vedu klíčovou aktivitu pouze pro dívky, a od níž se odvíjí i naše další spolupráce, a dílem jsem i mimo práci navázala kamarádský vztah spíše s dívkami, což vychází, logicky, ze specifického sociokulturního nastavení obou světů.

K vymezení zkoumané populace slouží vybrané charakteristiky, které jsou pro lidi v rámci této skupiny chápány jako společné (srov. LeCompte, Schensul 1999: 110). Relevantními kritérii jsou nejen znaky sdílené danou skupinou, ale i znaky připsané z vnějšku, okolím. Jednak v tom smyslu, že pomyslnou skupinu konstruuje sám výzkumník, a jednak může brát na zřetel deskripce *outsiderů*. Veřejnost traktuje aktérky z etnických nebo rasových pozic, tedy jako Romky či Cig/kánky. I přesto, že ke zkoumané populaci nepřistupuji jako k etnické nebo rasové, je nutné brát tuto sociálně petrifikovanou kategorii na zřetel. Jedná se tedy o kategorii, která odkazuje k sociálně reálným kategorizačním mechanismům. Nelze ji odmítnout, neboť, jak se ukázalo i při mém výzkumu, hraje při nahlížení na sociální realitu důležitou roli.

Identifikace cílové skupiny bývá často obtížným krokem. K jejímu vydefinování pomáhá reflexe sociální reality pojímané jako systém vztahů. Z tohoto pohledu zauímají dívky na pomyslném sociálním žebříčku ty nejnižší příčky. Na zkoumanou populaci tedy pohlížím jako na marginalizovanou, sociálně vyloučenou, přičemž se jedná o kategorii komplexní a multidimenzionální, kdy například již zmíněné etnorasové stigma je jedním z aspektů sociálního vyloučení.² Používám-li zároveň

² Více v kapitole Teoretická část.

pojmy třída, vrstva, postavení, pozice, chápu je jako deskriptivní pojmy pro přiblížení rozdílů a nerovností ve společnosti.

Dalším kritériem klíčového informantství byla zkušenost s vyšším sekundárním vzděláváním, tedy střední školou nebo učilištěm. Podnět pro koncipování výzkumu se zaměřením na budoucí studentky, studující, absolventky nebo dívky s nedokončeným středoškolským vzděláním, vzešel zejména z obecně sdíleného přesvědčení, že vzdělání je klíčem k sociální a ekonomické mobilitě. Zajímalo mě tedy, jaké jsou strukturální bariéry vyšší vzdělanosti dívek z prostředí sociálního vyloučení, a zdali se případné úspěšné absolvování střední školy nebo učiliště v jejich postavení nějak strukturálně zhodnotí – tedy že se dívky vymaní z marginalizované situace.

2.3 Konstrukce a analýza dat

Výzkumným terénem práce bylo město Plzeň. Klíčové informátorky v Plzni žijí od narození, mají zde své rodiny, školy, a další pozitivnější či negativnější závazky. Vedle klíčových informátorek byli aktéry výzkumu i jejich rodiny, vzdělávací instituce, jejich reprezentanti a *directing system*, jinými slovy dominantní struktury ovlivňující život klíčových akterek. Všichni aktéři byli vybráni účelově, což je jeden z typů nepravděpodobnostního výběru (srov. např. Bernard 2006, 2011; Toušek 2012).

Postup vytváření dat byl postaven na základech terénního výzkumu s preferencí kvalitativních dat. Hlavními metodami byly zúčastněné pozorování, narativní rozhovory a polostrukturované rozhovory. Idea zúčastněného pozorování je, že je nutné zažívat život lidí studovaného společenství tak, jak je jen možné (Bernard 2011: 258). Aktérky a jejich rodiny jsem pravidelně navštěvovala v domácnostech, byla jsem účastna školních případových sezení, kam jsem dívky doprovázela, ať už jako aktivní nebo pasivní subjekt, jednala v jejich zastoupení kromě školy i s jinými institucemi, trávila s nimi čas ve veřejném prostoru, sdílela radosti i starosti každodenního života.

Narativní rozhovory s hlavními aktérkami probíhaly při návštěvách v rodinách či při individuálních schůzkách např. v kavárnách apod. Narativ nebo narativum je strukturovaná subjektivní zkušenost informátora zachycená v promluvě. Smyslem narativního interview, jako techniky, je nechat informátora rozvolněně vyprávět, a pokud výzkumníka zaujme konkrétní část výpovědi, stimulovat její detailnější přiblížení (Bertaux-Kohli 1984: 224). Rozhovory se zástupci institucí chápu jako součást zúčastněného pozorování a participace na každodennosti cílové skupiny. Téma interakce vždy vycházelo z povahy konkrétní instituce. Jinými slovy, pokud jsem mluvila např. s učiteli, téma se vždy převážně týkalo vzdělávání, dovedností, chování a aspirací.

Kromě primárních dat získaných těmito technikami jsem využila i data sekundární, jako rozhovor z rozhlasu a novinové články. V obou případech se jedná o data kulturní, o interpretace sociálních významů a jednání (Toušek 2012: 36) vycházející ze sdílených normativů charakteristických pro konkrétní sociokulturní prostředí. Obecným cílem každé analýzy je přehledné rozčlenění dat a odhalení jejich pravidelností (Bernard 2011). Počátečním nástrojem pro dosažení tohoto cíle je kódování dat. Kódování je proces, při kterém jsou segmentům výpovědí podle jejich významu přiřazovány kódy (Toušek 2012: 85), přičemž povaha kódů je subjektivní. Jelikož podoba mých dat byla především písemná (tím mám na mysli zápisy v terénním deníku, včetně výpisků z digitálně zaznamenaných rozhovorů), byly kategorie kódů vytvářeny ručně. Následně vytvořené kontextualizované kategorie byly poté vztahovány k existujícím teoretickým konceptům, jež se týkají obdobné problematiky. V předkládané práci jsou jednotlivé koncepty a analytické postupy z důvodu transparentnosti dokládány citacemi z rozhovorů.

2.4 Etika výzkumu a pozice výzkumníka

Ve své práci představuji dva diametrálně odlišné terény: „marginalizovanou skupinu“ a „dominantní instituce, resp. struktury“. Přístup do každého pole si žádá odlišné nastavení výzkumu a role, kterou

bude badatel zaujímat. Uskutečnit otevřený výzkum mezi „bezmocnými“, a dbát tak na formalizované požadavky etiky disciplíny, je v podstatě reálné. Výzkumník může být neutrálním pozorovatelem, jenž nezasahuje do každodennosti aktérů, seznámí je všemi náležitostmi etiky výzkumu a předpokládá, že jim bylo porozuměno, což může doložit např. podpisem informovaného souhlasu. I s tímto profesním distancem lze odhalovat určitá nezjevná specifika a nuance v praxích konkrétní skupiny.

Pokud je však předmětem zájmu např. mocenská instituce, jako v mém druhém případě, využití otevřeného výzkumu je značně komplikovanější. Jestliže jsme schopni alespoň mírné dávky reflexe, je nám zřejmé, že s otevřeným výzkumem v takovém prostředí relevantních dat nenabýdeme. Jak konstatuje Hejnal s Luptákem (2014), otevřeným výzkumem se vystavujeme riziku kontaminace dat irelevantními, částečně nepravdivými či přímo lživými informacemi. A to ve finále u obou skupin výše zmíněných skupin. Dle mých následujících argumentací a zkušeností je „polosкрыtá“ a „insiderská“ identita výzkumníka legitimním východiskem, ve druhém případě v podstatě jedinou možnou variantou. Neznamena to, že by tím byla celá složka etiky výzkumu postavena mimo kolej. Navzdory postulované byrokratizované etice lze i v tomto typu výzkumu ochránit citlivá data spojená s informátory a lze ochránit i výchozí akademickou půdu a disciplínu jako takovou. Za mnohem nebezpečnější shledávám povrchní „rychlouvašné“ výzkumy nereflektující náležitosti své pozice a přístupu a jejich možné dopady.

Vhodný nástroj pro vydefinování výzkumníkovy pozice nabízí Hejnal a Lupták (2014), kdy doporučují typologizovat participativní výzkumy dle dvou souvisejících os. První tvoří extrémy výzkumu neutrálního a angažovaného, druhá pak výzkumu otevřeného a skrytého. Při interakci s hlavními aktérkami výzkumu, byla má role jako výzkumníka známá. Dívky vědí, jaký obor studují, na co se zaměřují, některé se mnou spolupracovaly již na bakalářské práci. Prvotní vstup do terénu, přibližně před pěti lety, získání některých intimních výpovědí a každodenní zkušenosti mi bylo však velmi usnadněno mou pracovní pozicí a to

terénního sociálního pracovníka. Při komunikaci s představiteli institucí byla má pozice výzkumníka naopak skryta. Vnitřní vhled do mechanismů daných institucí mi byl umožněn právě díky roli sociálního pracovníka, která v tomto případě umožňuje rozkrývat skutečnou podstatu mocenských diskurzů, ke které bych se při otevřeném výzkumu nikdy nedostala. Zároveň mi tato partikulární role umožňuje oba terény propojit a reflektovat jejich relační povahu.

Střídání rolí (otevřený nebo uzavřený výzkum) je nedílnou součástí strategií, jak přežít takřka v jakémkoli sociálním prostředí (Hejnal, Lupták 2014: 139). Inherentním v obou případech je však angažovaný a insiderský přístup. Reflexe terénu není součástí pouze v outsiderství, jak se nám snaží sdělit formalizovaná etika. Naopak znalost definovaného společenství a provázaností v něm díky insiderství dává uvažování o terénu další rozměr (Okely 1992: 15). Pro mě je dualita rolí, tedy badatelky a sociální pracovnice, vlastně legitimizací výzkumu a umožňuje alespoň částečně překonat dilemata plynoucí z asymetrické mocenské pozice badatele v antropologických výzkumech znevýhodněných populací. Z pozice sociální pracovnice mohu dlouhodobě a aktivně participovat na každodennosti svých akterek, jejich rodin a působit na lokální sociální politiku. Bez morálně angažovaného a politického účastnictví by se, jak říká Bourgois a Schonberg (2009) ve studii o drogově závislých *Righteous Dopefiend*, jednalo jen o čistý voyeurismus. Je třeba přehodnotit tradiční roli antropologa jako neutrálního, chladného, racionálního a objektivního pozorovatele lidských poměrů (srov. Scheper-Hughes 1995; Eriksen 2005; Lupták, Hejnal 2014). A v případě pokud identifikujeme problém, máme etickou povinnost, vůči společnosti i sobě samému, zasáhnout (Scheper-Hughes 1995: 419). Každé milé slovo, angažovaný zájem či vlídný počín se počítá.

Scheper-Hughes (1995) ve článku *The Primacy of the Ethical-Propositions for a Militant Anthropology* přirovnává morální dilema mezi antropologovou neutralitou a angažovaností k roli diváka nebo svědka. Stejně je to se sociální prací. Tzv. „tradiční sociální práce“ orientující se

především na „případovou práci“ s klienty, řeší problémy lidí snahou adaptovat je na leckdy diskriminační požadavky společnosti, a naopak nepříliš se zaměřuje na změnu sociálního prostředí. Zatímco „kritická sociální práce“ považuje vznik sociálních problémů za důsledek selhávání systémů sociální ochrany či cíleného útlaku ze strany privilegovaných vůči neprivilegovaným. Dominující ideologie navíc činí lidi vinnými za jejich sociální problémy a prezentuje sebe samu jako jediný společenský systém, který nemá alternativu (Janebová 2014: 8 - 9). Antropologie a sociální práce by neměly být znepokojeny jen tím, jak lidé myslí a jak individuálně jednají, ale též způsoby jakými se k sobě chovají.

Závěrem bych se chtěla ještě vrátit k výpovědím „mých“ aktérů a datům citlivé povahy. Jelikož se můj výzkumný terén překrývá i s terénem pracovním, o využití některých informací jsem informovala vedení organizace, kde jsem zaměstnána. K použití dat jsem dostala souhlas ústní povahy. Pro účely práce jsem jména klientů i ne-klientů, dívek, jejich rodin, učitelů a učitelek, anonymizovala. Stejně tak jsem anonymizovala názvy škol. Neanonymizuji lokace, jako město, čtvrtě a ulice. Ztrácel by se kontext a navíc pro ochranu svých informátorů jsem požádala o nezveřejnění kvalifikační práce. Jmenovitě uvádím ředitele PMDP, rozhovor, z kterého čerpám, pan Kraus poskytl Českému rozhlasu Plzeň, jedná se tedy o veřejně přístupný materiál. V obdobném smyslu jmenuji i náměstka primátora pro oblast dopravy a životního prostředí. Jeho výpovědi jsou reakcí na veřejnou výzvu plzeňských neziskových organizací pro svolání schůzky ve věci „dětských dlužníků“.

3 TEORETICKÁ ČÁST

Cílem následujících dvou podkapitol je nastínění základního teoretického rámce, ze kterého jsem ve svém výzkumu vycházela. Nejedná se ovšem o komplexní popis geneze pojmového aparátu – použité koncepty jsou dle mého názoru i v našem prostředí dobře známé – ale spíše o vymezení konceptuální linie, kterou jsem následovala během koncipování a realizaci výzkumu, jehož výsledky prezentuji v předkládané diplomové práci.

3.1 Sociální vyloučení, marginalizace a kapitál

Za ukazatele sociálního vyloučení byla v průběhu let identifikována široká škála faktorů založených na vztazích nerovnosti, nestability či separace. Jistá rozvolněnost však může z konceptu sociálního vyloučení učinit vágní, nic neříkající formuli, pod kterou si lze představit vše, ale také nic. Pokusím se tudíž tuto nádobu souvislostí naplnit významem, jenž konceptu příkládám, a jenž se při výzkumu zformuloval jako uplatnitelný.

S jistou generalizací řečeno, charakteristickým rysem sociální exkluze je nemožnost hrát ve společnosti důstojnou či úctyhodnou roli a účastnit se jejích aktivit (Mareš 1999: 166). Koncept sociálního vyloučení přistupuje k různorodým problémům ve společnosti komplexně, jako k problémům sociálním, nesegmentuje je pouze na jevy etnické, ekonomické, atp., ale reflektuje celkový status jedince či skupiny a jejich vztahy v rámci (a i ke) společnosti. Důležité je si uvědomit, že všechny podoby vyloučení mají totiž jakousi sociální „nadpodobu“, stav, kdy může dojít k vyloučení jedince nejen z konkrétní oblasti, ale i ze společnosti obecně. Důraz na sociální dimenzi konceptu implicitně evokuje ideu rovných příležitostí, přičemž je potřeba se nejprve zaměřit na vnější, strukturální příčiny procesu vylučování, a až poté se soustředit na úroveň individuální, která bývá zpravidla konsekvencí strukturálního vystavění společnosti.

Příčiny, zkušenosti i dopady exkluze nastiňuje Room (1999) v článku *Social Exclusion, Solidarity and the Challenge of Globalisation*, kde je definuje ve vztahu k chudobě a činí tak koncept vyloučení přehledným analytickým nástrojem. Jak jsem se již snažila nastínit výše a i jak píše Room, koncept se profiluje jako multidimenzionální, jako komplexní a dynamické povahy, kdy reflektuje prohlubování sociálních nerovností, které vedou až k nesouměřitelnosti možností, prostředků, šancí i životních aspirací daných různým lidem v závislosti na jejich odlišných sociálních pozicích (Keller 2010). Na úrovni neprivilegovaných je výsledným jevem dlouhodobého a významného strádání v oblasti základních lidských potřeb deprivace, stav, který významně ovlivňuje další strategie a jednání. Kromě obecného rozvrstvení společnosti jsou to i konkrétní instituce, které nedostatečně zohledňují specifika obyvatel daného společenství. Školy, lokální politiky, veřejné dopravy, zdravotnictví, apod. jsou dominancemi udržujícími nižší segment populace v marginalizované pozici. Postulují hodnoty, jež činí propastné rozdíly v příležitostech a prohlubují tak pocit deprivace.

K vydefinování výchozího prostředí klíčových aktérek výzkumu byl kontinuálně s konceptem sociální exkluze využit koncept kapitálů Pierra Bourdieuho. Pokud exkluzi primárně chápeme jako „*stav, kdy jedinec nebo kolektivita neparticipuje plně na ekonomickém, politickém a sociálním životě společnosti a/nebo kdy jim jejich omezené příjmy a ostatní zdroje neumožní dosáhnout životního standardu, považovaného v jejich společnosti za přijatelný*“ (Mareš 2007: 13), lze ji tedy sledovat, jako „*omezování nebo zamezování přístupu ke zdrojům, které jsou dostupné ostatním členům společnosti*“ (Toušek 2007: nestránkováno), přičemž „zdroj“ zde chápeme jako „kapitál“, jako hodnotu, výhodu, materii, jejíž význam je konstruován „shora“, vyššími třídami. Kapitál je něco exkluzivního, je to reifikovaná sociální energie (Bourdieu 1986: 241), skrze niž bývá ekonomickým, kulturním, politickým, sociálním apod. jevům připisována objektivní síla. Tato síla spočívá v diferencujícím a strukturujícím vlivu na podobu a funkci společnosti.

Segmentaci kapitálů zastřešuje kapitál symbolický, který je sice konceptem mocným, bez kontextuálního ukotvení ovšem pojmem prázdným. Symbolickým kapitálem, jednoduše řečeno, je kterákoliv vlastnost, nahlížená sociálními činiteli a jejich kategoriemi vnímání, jako hodná uznání a ocenění (Bourdieu [1994] 1998b: 81). Jasně rysy dostává až v rukou aktéra, kterému, pokud se podaří získat „explicitní nebo praktické uznání“ (Bourdieu 1986: 246), získává i moc. Distribuce kapitálu, vytváří asymetrické rozvrstvení společnosti. Její specifická forma a význam, které nabyde v konkrétních sociohistorických souvislostech, určuje aktérovu pozici ve struktuře (Bourdieu 1993: 183). Pro někoho se stává standardem, pro někoho nedosažitelnou aspirací. Dostatek a konformitu si privilegovaní fortifikují. Dochází tak k odsouvání určitých osob a kolektivit na okraj společnosti (marginalizace) či mimo ni (exkluze) (Mareš 2007: 13), kde navíc podléhají aktivní sociální kontrole. Proklamovaný (nad)standard, který je jednou z hlavních příčin deprivace nižších vrstev obyvatel, a kterým, z definice pojmu, disponuje čím dál tím menší část společnosti, není ničím jiným než situačním konstruktem. Vytváří jej úzká nobilita, jež si jeho legitimitu nechává potvrzovat nenaplněnými potřebami a snahami zbytku společnosti.

Vylučování jedinců a skupin z participace na konkrétním symbolickém kapitálu, nabývají konsekvence těchto procesů praktických podob. Výsledkem může být „nezaměstnanost, nízká vzdělanost a kvalifikace, nízký příjem, neadekvátní bydlení, zhoršené životního prostředí, kriminalita, nedostupnost kvalitní lékařské péče, krize rodiny a dalších sociálních institucí“ (Mareš 2007: 14), atp. Otázkou však je, zdali například dostupnost kvalitní zdravotní péče nebo adekvátního bydlení je společenským nadstandardem. Bohužel, dostupnost základní gratifikace je v soudobé společnosti rámována rétorikou zásluh. Nahrazení vztahů založených na solidaritě étosem zásluhovosti a osobní odpovědnosti charakterizuje přeměnu kolektivního osudu v osud individuální. Jednotkou společnosti se stává *tržní individuum* (Beck 2004: 143 - 144), s jehož

statusem je spojeno příslušné jednání a váží se k němu příslušné jistoty. Jedinci, kteří tržní společnosti nic nepřinášejí, po ní pak nemohou nic chtít.

Vyzdvihneme-li jakýkoliv absentující kapitál, můžeme od něj vést nitky směrem ke všem zbývajícím ostatním kapitálům. Kapitály úzce propojeny. Jeden generuje druhý, souvisí s tím, (re)produkuje další, atp. Jedná se tedy o vztahovou kategorii, jejíž analýzou můžeme stejně tak reflektovat sbíhavou tendenci sociálního vyloučení, které vykazuje stejné aspekty jako formy kapitálu. Smyslem těchto dvou konceptuálních nástrojů je reflektovat společenskou kohezi, respektive identifikovat příčiny sociální disintegrity na co nejnižší úrovni.

Aktérky výzkumu jsou konfrontovány s nepřístupností dominantního kulturního kapitálu (vzdělání, rozhled, dovednosti), zejména v důsledku absence kapitálu ekonomického (v podobě peněz a příležitostí na trhu práce), a i v důsledku reproduktivního se nepodnětného prostředí. Fyzické prostředí lokalit, kde bývá chudé obyvatelstvo města koncentrováno, nenabízí povětšinou důstojnou kvalitu bydlení, nevykazuje urbanistické charakteristiky potřebné pro plnohodnotný městský život, je naopak materiální petrifikací vztahu vyloučení. Zjednodušeně řečeno, aktérky si při fyzickém přechodu městem každodenně musí uvědomit, kam patří a kam nepatří. Prostorové vyloučení je častým produktem nedomyšlených zásahů představitelů státní i samosprávné bytové a sociální politiky a asociálních urbánních koncepcí dané obce.

Z důvodu barvy pleti (symbolické vyloučení) jsou aktérky stigmatizovány a označovány kategoriemi, které bývají stereotypně přiřazovány romskému etniku, aniž by tyto charakteristiky připsané z vnějšku měly hrát, např. ve vzdělávání, nějakou objektivní roli. Ale zcela prvoplánově hrají. Sociální síť, jako možná cesta informátorek ze stigmatizovaného prostředí, je nefunkční, respektive v tomto smyslu neperspektivní. Dívky mají samozřejmě vcelku širokou a aktivně udržovanou sociální síť, převážně ale mezi příbuznými, jejichž postavení se ve sdíleném sociálním prostoru nijak neodlišuje od toho jejich. Každé

třídě pozic odpovídá jednotný styl praktických činností a statků (Bourdieu [1994] 1998b: 14), proto, v tomto případě, nemůžeme jejich síť označit za sociální kapitál.

Příčiny vyloučení, které nemohou lidé ovlivnit, jsou tzv. vnější vlivy. Jsou dány širšími společenskými podmínkami nebo vyplývají z jednání lidí, kteří se nachází vně sociálního vyloučení (Toušek 2007: 8). Příkladem může být sociální politika státu či samosprávy, lokální bytová politika, diskriminace ve vzdělávání či na trhu práce, apod. Důsledky jednání konkrétních lidí, jichž se sociální vyloučení týká, jsou tzv. vnitřní vlivy. Svým jednáním mohou vlastní situaci způsobovat, anebo posilovat její stávající poměry (Toušek 2007: 9).

3.2 Teorie jednání

Vnější vlivy sociálního vyloučení determinují individuální i kolektivní jednání a utváří a udržují rozmístění jednotlivých pozic v rámci sociální struktury. Umístění jednotlivce v sociální struktuře nám objasňuje možnosti jeho jednání a případné vnitřní příčiny sociálního vyloučení, které jsou však povětšinou výsledkem dlouhodobého působení struktur a institucí vnějších. Velká skupina problémů sociální spravedlnosti, se týká zkoumání institucionálních vztahů a procesů (Young [1997] 2010: 98). Z tohoto makrostrukturálního pohledu sociální pozice od základu ovlivňují příležitosti a životní vyhlídky osob, zejména deklasovaných, protože čím jdeme po vrstevnici níže, tím více zde struktury působí. Strukturální nerovnost spočívá v relativních omezeních svobody a blahobytu zakoušených některými lidmi coby výsledek plynoucí z jejich sociální pozice právě ve srovnání s jinými, kteří mají na své pozici více možností nebo snáze dosáhnou na různé výhody (Young [1997] 2010: 121).

Pro abstrahování konkrétních struktur je třeba začít na makro úrovni, kdy je třeba si představit, že nad vrcholem pomyslné společenské pyramidy, jež ustavuje podobu současné společnosti, stojí jakási síla. Alhusser ji nazývá *ideologií*. Dle něj si ideologie, skrze specifické

mechanismy, podmaňuje jedince a podněcuje ho k podřízení se stávajícímu systému idejí a reprezentací. Toto podrobení se děje skrze tzv. *ideologickou interpelaci*, která konstituuje z individua (ideologický) subjekt (Althusser 1971: nestránkováno). Působení ideologie má decentralizovaný charakter. Instrukce, resp. státní aparáty, realizují ideologii, tím, že pod jejím vlivem zakládají soubory rituálů, jež je třeba v rámci interakcí praktikovat a čímž formují subjekt a jeho vnímání světa. Ideologie totiž neexistuje mimo subjekt (Althusser 1971: nestránkováno). Neuchopitelná ideologie se zpředměťuje v konkrétních institucích a v jednáních konkrétních subjektů (Althusser 1971: nestránkováno). Interpelační síla je pro subjekt neuvědomovaná. Cílem tohoto procesu je zpracovaný subjekt, jenž funguje dobrovolně v souladu se svým podřízením se konkrétním ideologiím (Althusser 1971: nestránkováno).

Obdobně strukturu společnosti a počínání jednotlivců nahlíží i Bourdieu. Explicitě však termín ideologie nepoužívá a namísto něj definuje koncept *misrecognition*. *Misrecognition* je proces zapomínání, ve kterém subjekt aktivně, avšak nevědomě, souhlasí se strukturálním a diskurzivním omezováním (Shaw 2006: 27). Jednání aktérů je přejatým systémem preferencí, principů vidění a třídění, trvalých poznávacích struktur, jež jsou v podstatě plodem struktur objektivně existujících (Bourdieu [1994] 1998b: 32). Nejedná se však o individualizované systémy, ale o subjektivní systém internalizovaných struktur, schémat vnímání, běžných pro všechny členy dané skupiny nebo třídy (Bourdieu 2010: 82). Strukturální nebo interpelační síly působí na různých úrovních společnosti s různou intenzitou. Althusser hovoří o *multiplicitě interpelací*, jež mají různou sílu a dosah a jež se zhmotňují v aktivitách konkrétních institucí. Těmito signifikantními institucemi jsou: náboženské aparáty, vzdělávací aparáty, rodina, zákony, politika, obchod, média a kultura (Althusser 1971: nestránkováno). Přičemž nejdůležitější roli Althusser přiznává vzdělávacímu systému.

Althusser v eseji *Ideology and Ideological State Apparatuses* (1971) za dominantní ideologický systém označuje kapitalismus, který formuje

subjekt skrze praxe zmiňovaných institucí, jako např. selekce a disciplinace v průběhu socializace v rodině a ve škole, nebo skrze mediální a kulturní cenzuru (Althusser 1971). Jeho teze lze vztáhnout i na nově se utvářející specifický socioekonomický a politický režim, jenž Bourdieu ve svých pozdějších dílech explicitně nazývá neoliberalismem. I tato „znovu nová“ forma ideologie mluví skrze „althusserovské“ specializované instituce. Pokud budeme na neoliberalismus nahlížet prizmatem ideologie, můžeme sledovat, jak formuje společnost a vztahy v rámci ní. Je oslabována vzájemná solidarita a interakce je vystavěna na principech konkurence, kompetice a fortifikace. Velká míra intencí má represivní charakter realizovaný implicitní, symbolickou formou.

Tradiční pojetí rodiny a jejích závazků je chápáno jako partikulární překážka zapojení se do současného kapitalistického i neoliberálního systému, neb obě formy kladou primární důraz na individualitu. Tato individualita je reprodukována vzdělávacím systémem, kde liberální představa o tom, že je na každém jedinci, jak se prosadí, bez ohledu k jeho dispozicím a dispozicím výchozího prostředí, reálně selhává. Značnou měrou se na konstrukci „věrohodné“ reality neoliberálních pravd podílejí média, která nám nabízí dva obrazy lidí – těch chudých, jiných, kteří si za svou situaci mohou povětšinou sami a jsou devianty a hrozbou, protože zaručeně žijí z dávek státní sociální podpory, z peněz společnosti, z „našich“ peněz. Na druhou stranu jsou hlavní stránky plné fotek úspěšných podnikatelů a manažerů, kteří všichni dle svých slov začínali s jednou korunou v kapse, ale pokud se v režimu svobody chce, tak to jde. Politický diskurz a návazné praktiky, jak na úrovni státní, tak lokální, pak skutečně směřují k marginalizaci potřebných (srov. analýzy programů českých politických stran – např. Hejnal 2012, Mertl, Krčál 2013).

Postulované ideologické axiomy pak dominantní kultura absorbuje a vydává je za univerzální a sdílené společenské hodnoty a normy. Kromě ideální roviny představuje dominantní kultura i rovinu praktickou, rovinu Veblénovské okázalé spotřeby, kdy dochází k symbolickému vyjednávání statusů konkrétních statků a služeb. Toto vyjednávání je aktivní, neboť při

dnešní fluktuaci materiálních výsad a komodit „je třeba“ neustále dokola přehodnocovat záležitosti reprezentující životní styl a vymezovat se tak vůči nižším třídám (srov. Šanderová 2005). Obdobně můžeme vysvětlovat Bourdieův symbolický kapitál. Bourdieu se myšlenkou působení struktur/institucí a jejich příjemců, zabývá hlouběji a zajímá se o rozdílné pozice a pole v rámci sociálního prostoru, nerovnoměrnou distribucí kapitálů a o proces naturalizace vztahů podřízenosti a nadřízenosti.

Rétorika neoliberalismu tvrdí, že záleží pouze na člověku a jeho osobní zodpovědnosti, zdali se ve společnosti prosadí. Argumentuje floskulí „když se chce,...“, kterou následně omílají představitelé administrativních a vzdělávacích aparátů. Struktury, resp. instituce, na které je přenesena ideologická působnost, tak zastírají porozumění příčinám (Bourdieuovské *misrecognition*), jež ve skutečnosti ustavují rozložení společnosti. Prostřednictvím výše zmiňovaných institucí, jsou postulovány hodnoty žádané a eliminovány či selektovány projevy nežádoucí. Vertikální mobilita deklasovaných lidí je nežádoucí. Každá společnost, jak říká Bourdieu, jako struktura diferencí, není ničím jiným než strukturou rozdělení forem moci a druhů kapitálu pro dotyčný sociální svět rozhodujících (Bourdieu [1994] 1998b: 38). Propustnost mezitřídních hranic by totiž znamenala další porcování ukořistěných zdrojů.

Struktury konstituují speciální typ prostředí (materiální podmínky existence připodobnitelné podmínkám třídním) (Bourdieu 2010: 72), „přičemž každé třídě pozic odpovídá určitá třída habitusů, produktů společenských podmínek spjatých s dotyčným postavením“ (Bourdieu [1994] 1998b: 14). Zjednodušeně řečeno, jedinec nebo skupina má možnosti jednání, ty ale pořád odpovídají možnostem pozice, která je v rámci sociálního prostoru zaujímana. Čím jdeme na pomyslném společenském žebříčku níže, tím více jsou zde zdroje a možnosti redukovány, tím více je sem směřována sociální kontrola a tím pádem je zde celkově omezeno i jednání. Z podstaty je komplikované prorazit skrze bariéry a posunout se na pomyslném sociálním žebříčku byť jen o příčku

výše. A pokud se tak stane, konfrontace s nedostatečností a riziko selhání je nasnadě.

Selhání však není „vinou“ jedince, struktury jsou determinující typ podmínek existence, produkují různé struktury habitů, charakteristické nějakým typem vnímání a uznání, a co se někde zdá možné, nemožné, pravděpodobné, protože zrovna ta daná skupina/třída má takové zkušenosti, nelze očekávat ve struktuře/třídě/skupině další (Bourdieu 2010: 78). Dochází tak k jisté legitimizaci nerovného rozvrstvení společnosti, k *misrecognition*, jež umožňuje každodenní uplatňování symbolického násilí.

Sherry Ortner podrobuje Bourdieuho teorii jednání kritice a představuje vlastní náhled na konstrukci subjektu a jeho možností v sociálním světě. Bourdieumu vytýká vybudování koncepce na binárních opozicích (struktura/příležitost, habitus/jednání), což dle ní omezuje aktérovo rozhodování a taktizování (Ortner 1996: 11). Doslova prohlašuje jeho přístup za zastaralý a překonaný (Ortner 1996: 12). Ortner totiž „svému“ aktérovi přiznává možnosti intencionálně vedeného jednání a volby strategie pro naplnění aspirací. Svou argumentaci staví na zdánlivě jednoduché úvaze: „*sociální subjekt je produkován jednáním, které mu sociální svět umožní*“ (Ortner 2006: 16). Žádná novinka, jak konstatuje sama Ortner. Pozornost však směřuje k druhé části výpovědi: „*a svět samotný je produkován skrze jednání*“ (Ortner 2006: 16). Síla tohoto tvrzení dle Ortner spočívá v dialektické syntéze opozice *struktury* (nebo sociálního světa, tak, jak je konstituován) a *agency* (nebo zainteresované jednání reálných lidí).

Jelikož sociální život sestává ze vztahů a interakcí (Ortner 1996: 12), vyjednávání pozic musí být procesuální, dialektické a není tak přímočaré. To, že jsou lidé součástí aktivních sociálních sítí, znamená, že organizování a konstruování pravidel a cílů, které sledují, ovlivňují další podstatná fakta mimo symbolického kapitálu. Základní síť tvoří vztahy založené na solidaritě: rodina, přátelé, příbuzní, partneři, apod. (Ortner

2006: 130). A právě solidarita je oním specifickým jevem, který je z hlediska struktury pole nelogický. Ortner akcentuje, že kdyby někdo do důsledku uplatnil Bourdieuovský přístup, tak dojde k redukující binární analýze, přičemž vztahy, *závažné hry*, jak říká, mají mnohem hlubší a komplikovanější povahu.

Využitím obou přístupů získáme vcelku užitečný vhled do prostředí sociálního vyloučení. Působení struktur nejvíce pociťují lidé z nižších vrstev. Jednají tak, jak jim struktury dovolí. Jelikož je ale jejich formální jednání velmi omezené, k naplnění potřeb a aspirací volí cesty jiné, mimo strukturální, alternativní. Někdy jsou tyto alternativní trajektorie jednání paralelami k dominantním způsobům a postupům, jen mají prostředím deformovanou podobu (viz dále v textu, kde např. zastavárny přirovnávám ke kontokorentu). Někdy jsou těmito strategiemi nelegální počiny, jako např. opakované krádeže, jimiž si dívky zajišťují statusové postavení v referenční skupině. Podrobněji však v následujících kapitolách.

4 VÝCHOZÍ PROSTŘEDÍ

V urbánním prostředí je exkluze spektrem, kdy se nelze zaměřit pouze na jeden její aspekt, ale je potřeba reflektovat všechny dimenze - exkluzi prostorovou, ekonomickou, kulturní, sociální i symbolickou v užším slova smyslu. Předmětem následující kapitoly je představit prostředí, které je pro aktérky výzkumu výchozím. Prostředí ve smyslu nejen fyzického, materiálního prostoru, ale i ve smyslu zázemí ekonomického, kulturního a emocionálního. Předmětem deskripce budou lokality samotné, jejich „občanská vybavenost“ a okolní přilehlá infrastruktura. Bude prezentován i vhléd do každodenního života, s fokusem na funkci instituce rodiny, jejich ekonomických strategií a samozřejmě reflexe (ne)existujících stimulů ovlivňujících vzdělanostní kariéry.

4.1 Socio-prostorová situace

Konsekvencí komunální bytové politiky města Plzně je vytvoření vcelku homogenních domů a ulic, kde jsou koncentrováni sociálně exkludovaní občané (srov. např. Mareš 2000). Nejedná se pouze o etnicky homogenní obyvatelstvo, v tomto případě Romy, ale zde sdílený status je spíše socioekonomický. Větší koncentrace chudších lidí v těchto městských prostorech je řízena „shora“. Do těchto prostor se v naprosté většině případů nestěhují ze své vlastní vůle, nýbrž jsou do nich systematicky stěhováni z vůle místních samospráv (Růžička 2006a: 119). Aktérky výzkumu obývají dvě takto podobným způsobem vygenerované čtvrti. Jedná o tzv. Jižní Předměstí a Petrohrad. Na Petrohradu (Slovany) se jedná konkrétně o ulice Božkovská a Železniční. Pro Jižní předměstí je „charakteristická“ činžovní zástavba „Plac“ v ulici Plachého, a přilehlé ulice jako Koperníková, Skvrňanská, Nerudova, Karlova, Skrétova a ul. Husovo náměstí. Všechny domy a byty ve zmíněných ulicích spojuje charakteristický interiér a exteriér. Domy jsou dlouhodobě neudržovány, celkově ve špatném technickém stavu. Byty uvnitř jsou velké, prostorné, o to více se však protopí zastaralými plynovými vafky, jejichž teplo navíc utíká ven rozbitými, netěsnícími okny. Situace snad již není tak tristní, jako

ještě třeba před 4 lety. Většina „domů hrůzy“, jako např. lokalita Resslerova, Jateční a Nádražní, které popisují např. Růžička (2006b) nebo Toušek (2007), byla již vystěhována. Neodpovídající nájemné, sociální zařízení na chodbách, děti spící na zemi a všudypřítomnost vlhkosti, plísní a štěnic má však do důstojného bydlení stále daleko.

Co se týče uchopení situace v termínech socio-prostorové exkluze, nepojímám ulice a domy Jižního Předměstí a Petrohradu jako sociálně vyloučené lokality. Pokud vezmu model analýzy socio-prostorové diferenciacce, který navrhuji Růžička a Toušek (2014), každodenní praxe obyvatel čtvrtí a kontext další českých měst, označila bych zmíněné lokace spíše za „špatné adresy“. A to hlavně z důvodu technického stavu objektů, které marginalizovaní obývají, a které neodpovídají důstojným kvalitám bydlení. „Pověst“, kterou si tato místa nesou, a která souvisí se složením obyvatelstva, je často již neaktuální a opravdu odpovídá této formě lidové slovesnosti.

Jak jsem zmínila výše, lokality jsou spíše homogenní, ale ne etnické, jak by se mohlo na první pohled zdát, spíše socioekonomicky. V důsledku obtížné dosažitelnosti komerčního trhu s byty, kdy bariérami jsou vysoké kauce a vysoké odměny realitním makléřům, či, z druhé strany mince, předsudky a neochota pronajímatelů, je „východiskem“ žádost o městský byt. Pokud ovšem u žadatele neexistuje dluh vůči městu. Například na jízdném u dopravních podniků³. Poté už je „řešením“ jen ubytovna. Z důvodu soustředění socioekonomicky stigmatizovaných lidí do konkrétních ulic, klesá i tržní hodnota a nájemné okolních domů, které jsou majetkem soukromníků. Pro chudý segment populace jsou komerční byty i přesto stále nedosažitelné, nabídek však využívají zejména vysokoškolští studenti a dělníci z východních zemí, kdy obě skupiny sdílí bytové prostory ve více lidech, většinou bez vzájemných příbuzenských vazeb.

³ Viz kapitola 6.

Ulice tedy obývají lidé s nízkým socioekonomickým statusem. Nezaměstnaní, prekarizovaní, dělníci vykonávající namáhavou, špatně placenou práci. Do popisu můžeme zahrnout i vysokoškolských studenty, kteří mají též převážně nestabilní příjmy. Prostorově však nejsou popisovaná místa nějak fyzicky segregována, specifická je spíše „občanská vybavenost“ čtvrtí. Nonstopy, herny, bary, večerky a zastavárny jsou „na „každém rohu“. Vyhledávání těchto podniků je logickou reakcí na deprivaci a krátkodobé životní strategie, které sociální vyloučení produkuje a ke kterým se deklasovaní uchylují. Obdobné „socio-patologické“ jevy na „Place“ a v jeho okolí monitorují asistenti prevence kriminality, neboť tato lokalita byla městem sledována jako problematická. Časté jsou i návštěvy státní policie, která z auta sleduje dění na dvorku „Placu“ někdy i několik hodin. Město Plzeň sem tudíž soustředí nemalou pozornost. Problematická a kriminalita, jak už to tak bývá, je však spíše konstruována na televizních obrazovkách a stránkách regionálních deníků (Růžička, Toušek 2014) či zhmotňována přítomností zmíněných represivních složek.

Stejně tak devastace společných prostor, připisována residentům domů, je záležitostí minulosti. Nikdy tomu v podstatě tak nebylo, nejednalo se o kolektivní akce, ale o činy na úrovni jednotlivců, často ne-rezidentů. Naopak, do těchto nemovitostí, které jsou ve vlastnictví místní samosprávy, byl chudý segment obyvatel nastěhován již ve chvíli, kdy byl jejich stav více než diskutabilní (srov. např. Klíčová 2004, Růžička 2011). A nadále se do nich neinvestovalo. Smith (1996: 190 -192) tento fenomén popisuje jako relativní nebo absolutní odejmutí kapitálu, tedy proces *disinvestice*, kdy se na základě rozhodnutí politických reprezentací přesouvá investice a kapitál směrem k jiným prioritám, např. potenciálním komerčním prostorům. Město Plzeň, po dlouholeté kritice zejména ze stran neziskových organizací, přišlo v loňském roce s návrhem oprav a revitalizací některých nejen bytových prostor, ale i celých domů. Jedná se převážně o reakci na tlaky vybudování instituce sociálního bydlení, o jehož koncepci se město nešťastným způsobem pokusilo a nejspíše dojde i na

jeho realizaci. Každopádně některé rekonstrukce již započaly např. u činžovních domů v lokalitě „Plac“, kde byly prozatím instalovány nové zvonky, schránky a bezpečnostní dveře, plus byly vymalovány některé chodby. Plánuje se též nová fasáda.

Pokud se konkrétně na „Plac“ půjdete projít ve večerních hodinách, tak tenhle „Bronx“, jak média v oblibě lokalitu nazývají, bude patřit mezi ty klidnější části centra města. V přízemí, na úrovni ulice, za oknem možná spatříte paní Červeňákovou, jak s ručníkem na hlavě ještě před spaním douklízí kuchyň a v ulici Božkovská na Petrohradě se střetnete s jednotlivci, kteří ještě před zavřením večerky spěchají nakoupit. Proto bych nerada mluvila o sociálně vyloučených lokalitách, alespoň ne v kontextu jednání a praxí obyvatel. Socio-prostorové praktiky jsou reakcí na strukturální vlivy. Označování zmíněných ulic a domů jako sociálně vyloučených lokalit je konstrukcí shora. Je to alibismus, kdy politické a byrokratické reprezentace neumí reagovat na potřebnosti příjemců sociální pomoci, a proto je rámuje jako nepřizpůsobivé, jako *trouble making poors* (Wacquant 2010) a místa, kde bydlí, jako problémová a sociálně vyloučená, čímž legitimizují svůj nezájem a nekompetentnost.

Podle Wacquanta (2004) nejsou ghetta nikdy „přirozenými prostředími“ nebo „manifestacemi lidské přirozenosti“. Stejně tak platí v případě vyloučených lokalit. Obyvatelé reagují na nastalé situace – umělé sestěhování „svého k svému“ a další příčiny sociálního vyloučení, které se v takovémto prostředí kumulují. Doprovodné praktiky sociálního vyloučení pak nejsou exponovány veřejně, na zmíněných plzeňských ulicích se neodehrává transgresivní nebo deviantní život, s kterým by byl každý nezúčastněný outsider konfrontován. Děti na ulicích míří do školy nebo ze školy, lidé čekají na zastávkách, z oken je slyšet hudba, ulice hustě lemují auta. Příznačné procesy se odehrávají způsobem, který rozklíčuje jen *insider* či člověk intencionálně sledující konkrétní jednání. Poté si můžete povšimnout, že věc krychlového tvaru, přehozená dekou, kterou tlačí otec na kárce za účasti celé rodiny, je televize, jež se stane předmětem zástavy. Že se nejčastěji chodí do večerky „k Lindě“, protože je nejlevnější a občas

dává „na dluh“. A že tu blondýnu „ze třetího“, co kouká z okna, „pase“ její přítel „na trase“. Kvůli tomu si ale ještě nezaslouží adjektivum vyloučené, adjektivum, ke kterému se pojí negativní konotace spojené s kriminalitou, strachem a nebezpečím.

4.2 Bydlení

Růžička (2006a) mluví v kontextu s komunální bytovou politikou o tzv. *institucionálním rasismu*. Zpravidla etnicky stigmatizovaní žadatelé o byt získávají povětšinou méně kvalitní bydlení, v méně kvalitních lokalitách (srov. Robinson 2002, Růžička 2006a). Vcelku paradoxním rozměrem těchto postupů je, že určité lokality, jako „špatné adresy“, nereflektují pouze úředníci a veřejnost, ale i samotní nebo potenciální obyvatelé. Pokud mají možnost systém přidělování bytů nebo výběr ulice nějak ovlivnit, povětšinou se snaží „vyhlášeným“ lokalitám vyhnout. I když je před tím třeba obývali. Zcela si totiž uvědomují stigma těchto adres. Symbolické násilí na komerčním trhu s nemovitostmi probíhá obdobně. Úsudky pronajímatelů lze charakterizovat jako stereotypní, až strukturálně xenofobní. Dle svých klasifikačních schémat chápou určité odlišnosti jako červené vykřičníky. Jako ohrožení jejich zdrojů, v tomto případě nemovitostí, kterými disponují. Sociální vyloučení nepojímají jako výslednici makrostrukturálních vlivů, ale jako čistý výraz individuální charakteristiky nebo skupinové příslušnosti, která sama o sobě vyloučení produkuje (Hejnal 2012: 62). Nižší třídní nebo etnickou (i když třeba domnělou) příslušnost chápou jako esenci vepsanou do těl, jako kolektivitu, která s sebou nese dominantním diskurzem udržovaný předsudek, že budou všichni bez rozdílu jednat tak, jak se od nich očekává, jak je jim přirozené. Chudí jsou neplatiči, cigáni zas nepřizpůsobiví.

Hermína: Říkám dopředu, že jsem Romka. To je pak jinak ztráta času, když nás uvidí. [...] Pak najednou byt potřebujou jejich příbuzný, nebo si ho pronajal ten před náma, I když pak ještě měsíc visí na realitách. [...] Naposledy nám ani neotevřeli, jsme zvonili a viděli jsme, jak se podíval z okna, tak jsme mu volali a on, že není doma. Aspoň to vzal, to jiný to ani

nezvedou. [...] A to říkám hned, že já pracuju jako servírka, přítel na stavbách, na kauci peníze máme, ... [...].

Márinka: „[...] ale musíš říct, že jsme romská rodina. Pak si nás pozvou a pak už známe ty politiky⁴.“

Při hledání bydlení jsou romské rodiny naučeny doslova „vyjít z kůží na trh“. Jedná se o symbolické násilí *par excellence*. Přijetím podřízené role na základě distinkcí, které nekorespondují s dominantními představami, se nevědomky podílejí na spoluvytváření nerovného sociálního řádu (Bourdieu [1998] 2000), neboť přistupují na to, že musí přiznat svou etnicitu, i přesto, že je tento požadavek zcela lichý. Často kromě výčtu zaměstnání a příjmů uvádí i osobní kvality jako protiklady k většinovému očekávání, např. že jsou *slušní, nekouří, nepijí alkohol, neberou drogy, nekradou*. Úspěch je ale nakonec ve většině případů stejně nulový. Snahou dokázat své lidství dochází ke zcela opačnému efektu, a to naprosté dehumanizaci.

Pokud se zadaří uchytit se na komerčním trhu s byty, nemusí to být vždy výhra. Obdobnou rétoriku města „*můžou bejt rádi, že maj kde bejt*“ sdílí i pronajímatelé soukromníci. Frída se po absolvování učiliště chtěla s přítelem odstěhovat nejlépe mimo lokalitu Jižního předměstí, jednak kvůli pověsti tamních ulic, jednak kvůli tomu, „*abych byla co nejdál od příbuzných a nechodili mě furt navštěvovat, měla bych z toho nervy*“. Byt se jim za nějakou dobu sehnat podařilo, časem se však vyjevily významné skryté vady. Byt byl studený a extrémně vlhký. Se zimou se situace zhoršila a v bytě bylo k nevydržení. Pár komunikoval s majitelkou, která jim poskytla odvlhčovače vzduchu, což ale nemělo žádný efekt. Od sousedů se Frída dozvěděla, že byt nemohla majitelka dlouhodobě nikomu pronajmout z důvodu jeho neuspokojivého stavu. Tato informace se stala pro mladý pár impulsem ke stěhování. Další bydlení hledali více jak 3 měsíce, kdy jim nakonec byt v ulici Božkovská na Petrohradě přenechal

⁴ Politiky - narativ ve smyslu lží, manipulací.

jejich kamarád. Jedinou cestou byla cesta zpět, směr, kterému se chtěl mladý pár vyhnout.

Dalším příkladem institucionální manipulace se základním právem bydlet je příběh paní Tancošové, matky mé informátorky Berty. Byt, kde v současnosti rodina bydlí, si vzala paní Tancošová tzv. *na úpravu*. Jedná se o usnesení Rady města o *Nakládání s byty a nebytovými prostory v domech ve vlastnictví města Plzně*⁵, konkrétně ve smyslu *Úprav bytů v domech ve vlastnictví města Plzně na náklady budoucích nájemců*. To zjednodušeně znamená, že si fyzická osoba může zažádat o poskytnutí bytu, který si na vlastní náklady zrekonstruuje. Na oplátku, po dobu úprav, město nájemci neúčtuje využívání bytu. Po dokončení oprav je stanoveno snížené nájemné, zpravidla o 50% ze základního nájemného schváleného pro byty pronajímané městem Plzeň dle příslušné kvality bytu. Paní Tancošová navíc disponuje dekretem o fixním sníženém nájemném na dobu neurčitou. Minulý rok se však město rozhodlo od chátrajícího objektu dát pomyslně ruce pryč a nabídlo jej k odkoupení. Od nového investora se povětšinou očekává, že celou situaci nějak vyřeší (srov. např. Lupták, Růžička 2013).

Tancošová: *„Víš co, ze začátku jsem byla ráda, že to koupil, byl se tu představit a byl milej. Alespoň udělá něco s chodbou, vchodem, říkala jsem si. [...] Pak ale nejdřív to s tou smlouvou, víš ne, no. Teď nám budou v celým baráku vyměňovat okna, pak plánuje něco s topením. [...] A protože to tu zlepšuje, tak prej bude zvyšovat nájem a tomu už se prej nevyhnu.“*

Nový majitel nemovitosti nejprve paní Tancošové předložil k podepsání novou smlouvu, kde se status smlouvy na dobu neurčitou měnil na dobu určitou, na dva roky. Změnila se i výše nájmu. To po právní konzultaci odmítla podepsat, na což měla plné právo, a což bylo k majitelově nelibosti. S domem má totiž své plány, a proto rodinu opakovaně navštěvuje se

⁵ Dostupné na https://www.plzen.eu/obcan/urad/vyridte-si-na-uradu/postupy-mmp/oblast-bytova.aspx#uprava_bytu (navštíveno dne 16. 2. 2016)

smlouvou v ruce a informacemi o plánovaných opravách, které se mají projevit na výši nájemného.

Na důstojné bydlení, zdá se, mají monopol vyšší třídy. Komplikace a nevyhovující podmínky nejvíce odnáší děti. Kousance od štěnic či vši ve vlasech jsou stigmaty, která se snaží zakrývat dlouhými rukávy a nohavicemi či pevně staženými vlasy do drdolu, a které se podepisují na jejich sebevědomí. Pokud se podaří získat vyhovující bydlení, zaopatření může být často z neovlivnitelných příčin dočasné. Každý má právo kvalitně bydlet, to je počátek všeho, počátek stabilizace a jistoty. Až když má člověk odpovídající zázemí, mohou být realizovány intervence do dalších dimenzí života

4.3 Kulturní kapitál

Pozice v nižších třídách, kde jsou výrazně redukovány možnosti přístupu ke standardním příležitostem, jsou zřejmým determinantem stávajícího i následného života. Jedinci ze znevýhodněného prostředí jsou omezeni v příležitostech rozvoje dominantního kulturního kapitálu. Jednak proto, že úzce souvisí s kapitálem ekonomickým, jednak proto, že musí své intence zájmu orientovat jiným směrem, a nakonec i proto, že sami disponují limitní mírou požadovaných forem vědění, preferencí, zkušeností a kompetencí. Tyto nevýhody se pak projeví ve školním prostředí, kdy děti nezačínají na stejné startovní čáře, jako děti rodin z vyšších socioekonomických a sociokulturních příček. Děti z vyšších společenských vrstev v průběhu výchovy získávají lingvistické schopnosti a kulturní znalosti, které jsou předpokladem jejich úspěchu ve škole. Jsou lépe obeznámeny s dominantní kulturou, lépe se orientují v pojmech, apod. (Bourdieu 2006; Bourdieu-Passeron 1977). Tyto nerovnosti škola nevyrovnává, ale naopak umocňuje (Bourdieu 2006), přispívá k jejich kontinuitě a hodnotí to, co sama neposkytuje.

Napříč třídami a kulturními skupinami se může koncepce dětství odlišovat, tím i samotný proces socializace a reprodukce kulturního

kapitálu. Dle Bourdieuho existuje kulturní kapitál ve třech formách: jako vtělený, objektivizovaný a institucionalizovaný (Bourdieu 1986: 243). Objektivizovaný má převážně materiální podobu. Malým dětem schází hračky, které by je rozvíjely, starším dětem knihy, které by je vzdělávaly a aktérkám kulturní zážitky (hory, kroužky, kina, výlety), kterými by se dorovnaly spolužákům ve třídě.

Vtělená forma souvisí se socializací a je výsledkem přímého vztahu mezi dítětem a rodičem a působícími vlivy konkrétního prostředí. Sociálně znevýhodněné domácnosti nedisponují dominantním kognitivním modelem reprodukce vybraných znalostí, sami rodiče často ani samotnými znalostmi často nedisponují. Absentují i motivace, jako pohnutky aktivizace svých dětí. Rodičům tyto dovednosti též nikdo nepředal, není tudíž z čeho čerpat. Internalizovaný však mají pocit nedůvěry a obavy k institucím, včetně té vzdělávací, kterou rodiče a následně i děti, mohou chápat jako další represivní orgán, jenž je bude veřejně pranýřovat. Kontakt se proto snaží co nejvíce minimalizovat (srov. Růžička 2006b: 49).

Polhošová: „Víte Terko, já ani táta školu nemáme a Martin (starší bratr aktérky) se učit taky nešel, tak já nevím, jak to funguje? To bude chodit normálně ráno, jako tady (myšleno na ZŠ) na „osmou“ do školy?“

Pokud mají aktérky pokračovat ve studiu na střední škole nebo učilišti, je potřeba zákonným zástupcům do nejmenších detailů vysvětlit, jak vyšší sekundární vzdělávání funguje. Sami onu zkušenost často nemají a v jejich okolí institucionalizovaný kapitál v podobě učňovského listu nebo maturitního vysvědčení není vždy cestou sociální mobility, ať již subjektivně, očima aktérů, často však i objektivně (o tom více v kapitole 7).

Vzdělávací instituce, z podstaty své rigidity, vyžadují, aby se exkludovaní žáci a jejich rodiny přizpůsobili potřebám systému, nikoli systém jim. Pokud jsou zákonní zástupci z různých důvodů nekompetentní, vyvstává otázka, zda by škola, jako společenská vzdělávací instituce, neměla vzít odpovědnost do svých rukou, více se přiblížit specifickým potřebám svých žáků a suplovat nedostatečné vzdělanostní a kulturní

zázemí. Postupy, ke kterým se hlavní vzdělávací proud uchyluje, jako je například umístování dětí do praktických škol, nejsou řešením pro zlepšení vzdělanostní situace ve znevýhodněném prostředí. Škola sice není oprávněna udělat tento krok bez souhlasu zákonného zástupce, pokud ale shledá přestup jako relevantní, začne vyvíjet systematický nátlak na přehodnocení umístění dítěte mimo hlavní vzdělávací proud. Pro rodiče je takový intenzivní a institucionální nátlak stresující a často mu podlehnou.

Pokud je „vyhnancem“ nejstarší dítě z rodiny, zpravidla budou jeho cestu kopírovat i sourozenci mladší. Jde o pragmatický postup, kdy mít všechny děti na jedné škole je pro rodiče lépe zkoordinovatelné (např. ve smyslu doprovodu dětí do školy a ze školy, při příležitosti třídních schůzek, „dědění“ pomůcek a učebnic, apod.). Ve finále je dost pravděpodobné, že až budou tito absolventi praktické školy sami rodiči, umístí sem i své děti, neb nebudou mít jinou institucionální zkušenost. Je to praxe reprodukována v čase života jedné generace z generace na generaci další (Mareš 2007: 18). Absolvováním praktické školy se žákům značně zužuje možnost vyššího sekundárního vzdělávání a tím pádem i případný budoucí socioekonomický status, pro trh práce se stávají neatraktivní, kolo sociální exkluze se nepřestává točit.

Podpora vzdělanostní situace v prostředí sociálního vyloučení nesouvisí pouze s formální edukací, ale je to komplex průvodních souvislostí, na jehož počátku je nezbytná existence zázemí. Je to posloupnost okolností, od zmíněného důstojného bydlení k ekonomické stabilitě domácnosti. Překážkami v docílení takového stavu jsou mnohdy subjektivní názory a postupy reprezentantů institucí. Je třeba rozvolnit strukturální zatuhlost a domněnku dosavadní funkčnosti systému, kdy defekt je shledáván u těch, kteří se „nechtějí přizpůsobit“ a *watchdogingem* dohlížet na integritu morálních principů politiků, úředníků a učitelů. S další generací by tak mohlo dojít ke změně kulturní a sociální reprodukce, kdy dětem z chudého a stigmatizovaného segmentu populace bude vyšší sekundární vzdělání dostupnější a postupně vymizí argumenty o jejich nevzdělatelnosti a speciálních vzdělávacích potřebách, resp. institucích,

jako jsou praktické školy. Zkušenost se sekundárním vzděláváním a kulturní rozhled by se pak mohly stát vtěleným a předávaným kapitálem.

4.4 Ekonomická situace

Život v prostředí sociálního vyloučení je relativně finančně náročný. Výčet ekonomických břemen může být pekelně dlouhý a v každodennosti reálně souběžný. Ať již jde o výše popsané neadekvátní nájemné, vysoké nedoplatky za služby, které jsou konsekvencí nevyhovujících technických podmínek nemovitostí, úroky spjaté s půjčkou či lichvou, jež měly dočasně uspokojit konkrétní potřebnost, splácení exekuce či zabavení majetku, nevyplacená mzda za práci „na černo“, gamblerství, jež je často důsledkem deprivace z neutišitelného stavu, apod. Všechny zmíněné stránky faktury s hlavičkou sociální exkluze s sebou nesou příslušné ekonomické reakce a strategie. Podrobné deskripci ekonomických aspektů sociálního vyloučení se v českém prostředí zabývalo mnoho badatelů (Hajská-Poduška 2006; Jára a kol. 2006; Lupták, Růžička 2013; Růžička 2006b, 2011; Sirovátka 2003; Steiner 2004). Proto si myslím, že není potřeba znovu přepisovat věty zmíněných autorů. Schematicky, pro připomenutí uvádím body *United Nations Development Programme*, které obecně shrnují podstatu ekonomického vyloučení. Těmito hledisky se však primárně zabývat nehodlám, respektive neaspíruji vše detailně popsat a prozkoumat. Můj fokus je zúžen na ekonomické aspekty artikulované ve výpovědích informátorů, které se váží převážně k problematice vzdělávání, a které budou přiblíženy v následujících kapitolách.

Body UNDP:

- (1) Specifická struktura romských rozšířených rodin. Tuto skutečnost UNDP (2006) řadí mezi tzv. „vnitřní“ faktory ekonomického vyloučení
- (2) Nízká úroveň dosaženého vzdělání.
- (3) Racionální preference práce na černo, systém státní sociální podpory.

- (4) Nízká mobilita.
- (5) Relativně vysoká zadluženost.
- (6) Relativní nákladnost života v sociálně vyloučených lokalitách.
- (7) Diskriminace na trhu práce a při potenciálním vstupu na něj.

4.4.1 Nákladový model

V kapitole zabývající se kulturním kapitálem jsem zmiňovala, že úzce souvisí s kapitálem ekonomickým. Pro doplnění představy připojuji tabulku nákladového modelu spojeného s nástupem do prvního ročníku středního odborného učiliště. Vzdělávací strategie jsou velice dlouhodobými investičními strategiemi. Jednak proto, že se zhodnotí, až za jistý čas (jestli vůbec) a jednak proto, že i když se jedná o státní vzdělávací instituce, jsou s nimi spojeny notné finanční výdaje. Pokud rodiny ze sociálně vyloučeného prostředí kalkulují nad vyšším sekundárním vzděláváním svých potomků, tak jim samozřejmě přijde výhodnější a racionálnější jiný model jejich budoucnosti. Náklady spojené s prvním měsícem školy se pohybují kolem 6 000 Kč, což možnosti daných domácností značně přesahuje. Příklad níže ilustruje přibližné náklady spojené se studiem oboru kuchař-číšník.

Učebnice	1 800 Kč
Pomůcky na praxi	2 000 Kč
Potravinářský průkaz	400 Kč
MHD	230 Kč
Svačina	1 200 Kč
<hr/>	
Celkově	5 630 Kč

5 PROSTŘEDÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávání můžeme chápat jako komplexní sociální a kulturní proces, v němž za stěžejní považujeme váhu a hodnotu předaných formálních znalostí a informací. Kapitola však od tohoto obecně sdílného přesvědčení odhlíží a cílí na oblast domněle vedlejší, ve finále ale podstatnější, a to odhalit vzdělávací instituci jako prostředí nebo pole, vztahové, diferencující a mocenské. Škola je místem sociální reprodukce, ideologickým státním aparátem (viz výše), reprodukcijícím dominantní diskurs, přičemž v českém prostředí jsou její standardizované postupy často charakteristické rigidností a povrchností. Je to prostor, kde se explicitně i implicitně, manifestují přetrvávající společenské problémy.

Bourdieuho výklad kapitálů, sociální a kulturní reprodukce a pojetí symbolického násilí zaujímá v této kapitole ústřední postavení (Bourdieu 1986, [1998] 2000, 2006). V poli vzdělávání lze též dobře prezentovat jeho koncepci střetu strukturálních tlaků doplněné o možnosti intencionálního jednání, pro jejichž teoretický výklad využijí koncepci Sherry Ortner (1996, 2006). Konceptuální rámec doplňují výpovědi budoucích studentek vyšších sekundárních vzdělávacích institucí, absolventek i momentálně studujících, které vycházejí z prostředí sociálního znevýhodnění. Jejich zkušenosti dokreslují napjatou školní atmosféru a ignoraci odlišných sociálních kontextů.

5.1 Sociální a kulturní reprodukce

Pojem reprodukce vyjadřuje proces opětovného zajišťování, předávání a udržování. Ve školských podmínkách obsazuje proces reprodukce hlavní roli. Zde dochází ke konfrontacím spojeným s dostatečností nebo znevýhodněním, s možnostmi a bariérami, s očekáváním a nenaplněním, jež jsou udržovány, vytvářeny či ospravedlňovány. Bourdieu tvrdí, že základem každé společnosti je vztah dvou nerovnoměrných dynamických principů, v různých společnostech různě významných, z nichž jeden je vepsán v objektivních strukturách, přesněji ve struktuře distribuce kapitálu

a v mechanismech, jež mají tuto reprodukci zajišťovat, a druhý v (reprodukčních) dispozicích (Bourdieu [1994] 2002: 78). V intencích těchto dvou principů je pojmána reprodukce i v této kapitole. Jednak jde o opakované zpřítomňování sociálních nerovností v prostředí vzdělávací instituce, která svým formalizovaným přístupem, vědomě i nevědomě, kontroluje vertikální sociální mobilitu. Dalším faktorem je i přístup pasivně i aktivně aktérský, tedy (ne)disponování a (ne)sdílení různých druhů kapitálů uvnitř společenských tříd (srov. Bourdieu [1994] 1998b, [1994] 2002, 2006; Bowles, Gintis 1976; Katrňák 2004; MacLeod 1987). Zjednodušeně řečeno, reprodukce je reflektována ve školní instituci, jako struktura reprodukcí sociální nerovnost, ale i v rámci rodin a ve specifických podmínkách, ve kterých žijí.

Jay MacLeod (1987) ve své slavné práci *Ain't No Makin' It* v teoretické rovině vede dělicí linii mezi kulturní a sociální reprodukcí (obdobně Katrňák 2004), přičemž pro příklad na stranu sociálního spektra usazuje Samuela Bowlese a Herberta Gintise (1976), kteří v knize *Schooling in Capitalist America* chápou vzdělanostní nerovnost jako důsledek ekonomických determinantů americké společnosti, tedy že školní instituce sociální pozice reprodukcí a udržují v generační linii. Potomci dělníků budou zase dělníci, potomci bílých límečků obsadí kanceláře, apod. V praxi to vypadá tak, že každý stupeň vzdělávání je charakteristický osvojováním si určitých hodnot a návyků, přičemž prostupnost těchto stupňů řídí kapitalistický systém.

Na druhý konec spektra kulturního, klade MacLeod jako příklad Paula Willise (1977), jehož východiskem v knize *Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs* je tvrzení, že neúspěch dělnických dětí ve škole je způsoben zastáváním tzv. kontraškolního postoje, kdy mladiství odmítají autority a aspirace, protože pochopili, že pokud budou konformní kapitalistickému systému, jenž řídí i ten školský, zaujmou stejné pozice, jako jejich rodiče. A oni je odmítnutím vzdělání a z důvodu absentujících školních návyků v daném prostředí opravdu zaujmou. Shrnu-li zjednodušeně výše uvedené teze, tak autoři zastávající

tezi o sociální reprodukci shledávají nerovnost jako důsledek školních mechanismů řízených státem, autoři klonící se na stranu kulturní reprodukce však spíše vyzdvihují, jako faktor školního (ne)úspěchu a (ne)uplatnění se na trhu práce, předškolní socializaci a rodinné prostředí. Dle mého názoru nelze kulturní a sociální reprodukci pojímat odděleně, jako dva izolované jevy, protože spolu, alespoň co se týče fokusu na nejnižší třídy, neodmyslitelně souvisí. Abstrahováním obou přístupů získáme užitečný průsečík sociokulturní reprodukce.

Mé chápání kulturní a sociální reprodukce, jako jednoho obsáhlejšího konceptu vychází z přístupu Pierra Bourdieuho k systému vzdělávání a fungování sociálního světa obecně. Jeho postoj zaujímá jakýsi střed mezi výše prezentovanými názorovými východisky. Zhodnocuje výchozí sociální pozici rodiny, resp. dítěte a strukturální vliv školy, jako dominantní instituce, současně (Bourdieu 2006; Bourdieu, Passeron 1977). Dílem reprodukčních strategií jsou dispozice habitusu, který má tendenci spontánně reprodukovat podmínky své vlastní produkce. A protože tyto reprodukční strategie závisí na sociálních podmínkách, jimiž je habitus produkován, mají tendenci zachovávat jeho identitu, jež je v podstatě odlišností, tak, že udržují sociální rozdíly, vzdálenosti a vztahy nadřazenosti a podřazenosti, čímž v podstatě dochází k reprodukci celého systému diferencí, jež konstituují sociální řád (Bourdieu [1994] 2002: 82).

To, že vycházíme z nějakého prostředí, znamená, že si s sebou neseme nějaké charakteristiky. Nemusí být na první pohled zřejmé, jako fyziognomické či materiální znaky, ale jedná se i o určitá schémata jednání a vnímání, jež nás též podstatně odlišují. Tyto distinkce následně ovlivňují přístup školy. Představitelé instituce, pedagogové, na základě prvního kontaktu s rozmanitou třídou provedou jakousi „mentální selekci“. Vytvoří si „mentální mapu“ svých žáků, dle jejich výchozích pozic, a *a priori* vyselektují ty, kteří neodpovídají požadavkům daného pole. Jednají totiž též dle schématu svých internalizovaných představ, jež kopírují stanoviska dominantní kultury. Vůči *a priori* otipovaným studentům zaujmou konkrétní stanoviska, jež se pak projevují v pedagogickém

přístupu, kdy do nich projektují svá domnělá očekávání. Takže ano, nerovnosti existovaly již před nástupem do školy, škola je ale znovu utváří a udržuje. Jsou to dvě strany téže mince, není možné se jimi zabývat odděleně. Vzdělávací systém uchovává stávající řád, totiž odstup mezi žáky obdařenými nestejným objemem (kulturního)⁶ kapitálu. Přesněji řečeno odděluje pomocí celé řady třídících operací držitele zděděného kapitálu od těch, kteří ho postrádají. A protože rozdíly ve způsobilosti jsou neoddělitelné od rozdílů sociálních, které onen zděděný kapitál vytváří, udržuje tím i stávající diference sociální (Bourdieu [1994] 1998b: 28).

Záleží nejen na typu kapitálu, který ve společnosti dominuje, na tom, co garantuje dobré společenské postavení a co má naopak deklasující účinky, ale i na legitimních mobilních cestách, tedy na způsobech, jimiž lze dobré společenské postavení získat, a v neposlední řadě také na tom, nakolik stát zasahuje do života lidí a v jaké míře jsou naopak lidé sami o sobě schopni ovlivňovat svoji životní dráhu (Katrňák 2004: 18). Reprodukce sociálního postavení a dispozic je aktivně ovlivňována u vyšších tříd. Udržení zdrojů a postavení je jedním z hlavních generačních mechanismů a odvíjí se zejména od možnosti intencionálního jednání, jehož míra se napříč třídami liší. Výše postavené sociální skupiny disponují větším objemem všech kapitálů a na základě toho taktizují. Marginalizované skupiny nakládají s tím, co je. Reprodukce hodnot a požadavků většinové společnosti je v tomto prostředí spíše pasivní a omezená, pro naplnění institucionálních nároků jsou voleny alternativní cesty, kde se plně uplatňuje intence této třídy (viz kapitola předešlá a ke vzdělávání níže). Nutno připomenout, že dominantní hodnoty jsou arbitrární. O arbitrárnosti Bourdieu mluví v souvislosti s dominantním kulturním kapitálem (Bourdieu, Passeron 1977), celý dominantní diktát však není univerzálně platný, ale sociokulturně konstruovaný.

Uvnitř tříd můžeme reprodukci charakterizovat jako strategii, která reaguje na institucionální a strukturální požadavky. Z důvodu

⁶ Specifikaci kapitálu, jako kulturního, jsem si dovolila při parafrázování Bourdieuho do závorky či zcela vypustit. Na základě výpovědí informantek totiž konfrontace probíhá i na úrovni dalších druhů kapitálů.

nerovnoměrné distribuce zdrojů a následné hierarchizace společnosti se však veličina dědictví a nakládání s ním na jednotlivých stupních liší. Strukturální překážky a kulturu jednotlivých vrstev Bourdieu propojuje prostřednictvím habitusu, kdy struktura poznamenává kulturu vrstev, která, v tomto případě, skrze vzdělávací systém, přispívá k její existenci a tak pořád dokola. Teorie sociokulturní reprodukce tedy přispívá k identifikaci kulturních determinantů a bariér sociální mobility.

5.2 Symbolická moc a státní vzdělávací instituce

V naší společnosti se na výstavbě sociální skutečnosti zřetelnou měrou podílí stát (Bourdieu [1994] 1998b), potažmo státní aparáty či orgány. Státní vzdělávací instituce platí za významného zprostředkovatele sociální reality a vzdělání se jeví, nejen z hospodářského hlediska, jako kvalita ovlivňující budoucnost. Má sloužit jako výťah, s jehož pomocí se široké vrstvy obyvatel dostanou sociálně o několik pater výše v sociální struktuře, stanou se pevnou součástí širokých a v blahobytu žijících středních vrstev (Keller, Tvrđý 2008: 23). Vzdělávací systém je obecně považován za hlavní nástroj vyrovnávání šancí, neboť panuje představa o tom, že umožňuje každému dosáhnout takového postavení ve společnosti, které odpovídá jeho zodpovědnosti, vždyť přece záleží jen na tom, jak se kdo ve škole snaží.

Meritokratická rétorika přenáší zodpovědnost na jedince, potažmo na jeho rodinu. Kvůli této převažující praxi musí na institucionalizovanou edukaci vynaložit dítě a jeho rodič spoustu času a prostředků, neboť škola na ně neustále deleguje přemíru požadavků. To, že jsou některé rodiny pologramotné nebo funkčně nigramotné a tudíž nemohou nárokům vyhovět je v podstatě součástí této *strategie nezájmu* (Keller 1995). Vzdělávací instituce jsou prezentovány jako místo rovných příležitostí, jako startovní čáry stejné pro všechny. Ambice odhlédnout od dosavadního kontextu, respektive odlišného sociálního zázemí dětí ve třídě, však po počátečním střetnutí mizí.

Svou praxí vzdělávací instituce příkladně ilustrují postupy dominantních struktur, jež reprodukují stávající neměnnost sociálního uspořádání. Ačkoli sociální mobilita mezi strukturami probíhá, celková struktura třídních vztahů, v generačním pojetí, zůstává neměnná (MacLeod 1987: 4). Ve vzdělávacím proudu cílem *nezájmu*, jakožto zamýšleného jednání (Keller 1995: 80), může být udržení vrstvy nižších tříd jako nekvalifikované, lehce zneužitelné pracovní síly, a tím pádem udržení kontroly redistribuce zdrojů. Zájmy jsou tudíž socioekonomické.

Mohou být i symbolického charakteru vycházející z hodnotového systému společnosti, kdy smyslem je z pole vytlačit veškeré projevy jinakosti, které domněle narušují obecně sdílenou morálku. Dominantní jazyk a dominantní kultura se vnucují jako legitimní a všechny ostatní projevy jsou odvrhovány jako nedůstojné. Přičtením univerzálnosti jednomu určitému jazyku a jedné určité kultuře se ostatní jazyky a kultury ocitají na okraji jako pouhé zvláštnosti (Bourdieu [1994] 1998b: 80). A protože takto nastolené požadavky univerzálnosti neprovází univerzalizace možností je uspokojit, univerzální se stává monopolem několika jedinců a všichni ostatní, určitým způsobem zmrzačení ve svém lidství, k němu mají zahrazený přístup (Bourdieu [1994] 1998b: 81).

Bourdieu ve vzdělávacím prostředí za hlavní nástroj uplatňování symbolické moci, který nahrazuje fyzické násilí, považuje proces, jenž nazývá pedagogické působení. Pedagogické působení souvisí s habitusem a je projevem internalizované struktury (Bourdieu, Passeron 1977). Habitus, jako generativní a jednotící princip, který je vlastní určitému postavení, není jen přímou praktickou činností, ale je to též klasifikační schéma, princip vidění a rozlišování, princip různého vkusu. Rozlišuje mezi tím, co je dobré a co špatné, co správné a nesprávné, co je elegantní a co vulgární, atd. (Bourdieu [1994] 1998b: 16). Pedagogové, jakožto představitelé vzdělávací instituce, reprezentují dominantní kulturu, čímž uplatňují v procesu diferenciací svůj vliv a přispívají k reprodukci struktury mocenských vztahů (Bourdieu, Passeron 1977: 6). Podle zjevných, prvoplánových charakteristik, v podobě oblečení, příjmení, barvy pleti,

přízvuku, apod. si pedagogický personál vytvoří kontext nový, odpovídající dominantnímu hodnotovému diskurzu konkrétní společnosti. Jedinec projde *institučním obřadem* (Bourdieu [1994] 1998b), jenž může definitivně zformovat jeho sociální pozici ve struktuře. Čím je pedagogický vliv efektivnější, tím lépe je rozostřena objektivní pravda habitu, a to, že jde o výsledek vštěpování arbitrární kultury.

Ulrich Beck upozorňuje na fakt, že v současnosti dochází k tomu, že vzdělanostní a kvalifikační kritéria pro profesně zajímavé pozice splňuje tak velké množství kandidátů, že kritéria selekce, jakými jsou pohlaví, etnicita, náboženské smýšlení, která měla být již dávno překonána, nabývají na novém významu. Při výběru mezi stejně kvalifikovanými kandidáty se tyto kategorie znovu uplatňují a unikají tlakům nutícím ke zdůvodnění (Beck 2004: 249). Erin Horvat a Anthony Antonio, ve studii o Afroamerických dívkách studujících elitní americkou střední školu, poukazují na to, že rasa a sociální třída neovlivňují pouze jedince vycházející z tohoto prostředí, ale hrají důležitou roli při tom, jak instituce jednají a reagují (Antonio, Horvat 1999: 318). Jelikož jsou vzdělávací instituce institucemi mocenskými, a tak i podílejícími se na konstrukci sociální reality, nelze odhlédnout od jejich hodnotící perspektivy založené na biologických predispozicích, která je sice (nejen) z pohledu sociokulturní antropologie mylná, lidově však uplatňovaná.

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 1984). Marginalizovaní žáci zvládají hlavní vzdělávací proud povětšinou s obtížemi. Není to však důsledek jejich etnické příslušnosti, ale výsledek vztahu k jinému kontextu, kontextu jinak socioekonomicky a kulturně definované skupiny. Chudé rodiny nejsou schopny poskytnout svým dětem dostatečné poznatkové a materiální zázemí (Mareš 1999), liší se předškolní výchovou a koncepcí dětství obecně. Škola má však ze své pozice moc, na základě těchto všeobecně užívaných myšlenkových schémat, určité odchylky a distinktivní rysy

(zvláště tělesné) reprodukovat, jako objektivně existující, přirozené diference (Bourdieu [1998] 2000: 11). Jak říká paní učitelka Sedačková za každou druhou větou – „*komu není shora dáno, tomu není pomoci*“. Diagnózy, jež rozdávají psychologické poradny, o různých mentálních retardacích, tím celému neporozumění přitakávají. 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.

Součástí mechanismů, které zajišťují reprodukci nerovností, je skryté kurikulum, v rámci kterého se děti učí, že sociální nerovnosti jsou přirozené (Jarkovská 2009: 22). Toto přesvědčení totiž sdílí i široká pedagogická obec, škol základních, středních i vysokých. Na případových schůzkách s místní praktickou školou se opakovaně potvrzují výše napsané řádky. Psychologické posudky a měření IQ je pro ně mantrou a konfrontace se sociálním konstruktivismem a teorií reprodukce jsou zcela neuchopitelnými koncepty. Samotná inkluze je pro ně strašákem. Chápu ji jako likvidační, pro sebe, pro společnost. Pedagogický personál je totiž přesvědčen, že jsou romské děti opravdu z podstaty biologicky, resp. mentálně „restringované“, k čemuž jako argumentů využívají své mnohaleté zkušenosti. Poslední naši schůzku učitel Vosa, jediný muž pedagogického kolektivu, ukončil se slovy: „*Kdybychom si šli spolu zaběhat, vy a já, a vzali jsme s sebou jednoho beznohého žáka, jak by to asi vypadalo? Žádní asistenti by mu nepomohli se nám vyrovnat.*“ Mám-li navázat na učitelův eufemismus - nejde o to, aby všichni žáci běželi v jedné linii, ale ideou je dosažení jakéhosi funkčního minima, získání klíčových kompetencí potřebných pro realizaci vlastních zájmů, uplatnění se na trhu práce (Janák, Stanoev a kol. 2015: 24) a orientace v sociálním světě.

Škola, jako reproducent, uchovává stávající řád, odstup mezi žáky obdařenými nestejným poměrem kapitálů (Bourdieu [1994] 1998b), jenž

navíc mylně demaskuje jako biologický esencialismus. Dochází tak k bourdieuovskému *misrecognition*. Nereflektované subjektivní zkušenosti kulturního diktátu jsou chápány jako součást něčeho přirozeného. Pedagogické působení produkuje svůj vlastní specificky symbolický účinek, jenž je považován za objektivně daný (Bourdieu, Passeron 1977: 6-7). Symbolická síla pedagogického *agency* je definována vahou struktury (Bourdieu, Passeron 1977: 7), přičemž, jak již bylo zmíněno několikrát, jsou vzdělávací instituce nahlíženy jako velice významné veličiny. Proto jejich silný účinek ovlivňující jak vládnoucí, tak ovládané.

5.3 Symbolické násilí v prostředí vyššího sekundárního vzdělávání

Předčasné opuštění vzdělávací dráhy na středních školách a odborných učilištích je v prostředí, z kterého vycházejí aktérky výzkumu, velmi časté. Zde sice základní školou exponovaný kulturní kapitál, tedy kompetence zvládat učební osnovy, ustupuje do pozadí a upřednostněny jsou dovednosti spojené s oborovou praxí, objevují se však konfrontace nové. V následující kapitole se pokusím osvětlit nástrahy, se kterými se dívky z prostředí sociálního vyloučení setkávají a jakou cenu platí za příslib sociální mobility.

5.3.1 Společenská zodpovědnost tradiční pedagogiky

Symbolické násilí má mnoho podob. V následujících kapitolách budou představeny ekonomické, sociální, kulturní a symbolické odlišnosti a nedostatečnosti, s kterými jsou dívky z komplikovaného prostředí konfrontovány. Kvůli změně sociálního statusu, kvůli sociálnímu posunu, jenž jim přislíbují navýšené vzdělání, se každodenně srovnávají s rolí outsiderů (obdobně Antonio, Horvat 1999). Formy symbolického násilí Bourdieu chápe, v jeho důsledcích, jako mnohem nebezpečnější, než násilí fyzické. Funguje jako spouštěč, tedy s nepatrným vynaložením energie rozehrává dispozice dotyčných mezilidských a mezitřídních

vztahů, které jsou jimi přijaté. Rozehrává hru, která je v podstatě neviditelná, o to více však záludná. Je to cesta nenápadného přivykání symbolickým strukturám a ustálené interakci nadvlády a podřízenosti (Bourdieu [1998] 2000: 37). „*Ve škole se cítím jak pravá cigánka, přísahám*“, sdělila mi před lety jedna z mých informantek. Veškeré problémy, které ve škole nastanou, se podle ostatních dějí proto, že je *cigánka*. Aura, autorka této výpovědi, do školy již nedochází. Ukončila studium ve druhém ročníku střední školy.

Začněme však od začátku, tedy výběrem školy. Rodiče budoucího studenta je potřeba, do nejmenších detailů, seznámit s institucí středoškolského vzdělávání. V rodinách model vyššího sekundárního vzdělávání stále není běžný, navíc často protkaný mýty a doslechy. Na rozšiřování rozhledu o budoucím uplatnění se do jisté míry podílejí i základní školy, v případě základní školy Běžové je však efekt diskutabilní. Nutno podotknout, že se tato základní škola v průběhu několika uplynulých let stala školou segregovanou (obdobný fenomén reprodukce popsany v kapitole 4.3).

Berta: „Byli jsme na Úřadu práce, dělat si ty testy, co ti maj poradit, na co se hodíš. Vyšlo mi asi deset povolání. Ale byla tam servírka, to chci! [...] No některý byly uplně. Jako pilot, námořník...”

Ať jsou dívky pilotkami a námořnicemi, jen když budou vědět, co vše to obnáší. Kromě neobeznámenosti se systémem vyššího sekundárního vzdělávání, se dívky (a nejen ony) těžko orientují ve škále profesí, jež trh nabízí. Znají lékařky a lékaře, sociální pracovnice a pracovníky, úřednice a úředníky, učitelky a učitele, ostatní povolání moc nereflektují. Dospělé příbuzenstvo je často nezaměstnané, nemají tudíž širší zkušenost. Berta a její spolužačka Kačena, jsou velmi bystré dívky. Obě mají ambice studovat a v jejich možnostech je i obor s maturitou. Jejich základní škola, již zmiňovaná ZŠ Běžová, by si však pro ně představovala budoucnost jinou. Přihlášky na SOU/SŠ žákyním připravuje sama instituce, po nich a rodičích požadují v podstatě jen podpis. Dívkám vybrala výchovná poradkyně tříletý

obor Manipulant poštovního provozu a přepravy. Když jsem se obou zeptala, co si pod tím představují, Kačena zareagovala: „*Budu jako ta pani za okýnkem, ne?*“

Po tom, co jsem popsala, že se jedná spíše o práci pošťáček, tedy roznášení listin v zimě, v létě, vstávání v brzkých ranních hodinách, tahání těžkých balíků, apod. si přáli volbu školy změnit. Což jsme udělaly. Vybraly jsme obory s maturitou a vyplnily pouze cvičný formulář, na oficiální přihlášku vypisuje náležitosti škola sama.

Berta: „*Učitelka ti vzkazuje, že bys měla mít trochu soudnost, že jsme se asi zbláznily, že mám napsanou tuhle střední školu.*“

Ještě osobitější přístup má plzeňská praktická škola. Poslední případová komise, která se týkala Ronji a jejího pokračování na odborné učiliště, ilustruje tragičnost tohoto typu institucí, jež jsou v podstatě jen továrnami na symbolické násilí. Tato škola, resp. výchovná poradkyně, píše na přihlášku ke vzdělávání do kolonky „Schopnosti, vědomosti, zájmy, talent uchazeče“ subjektivní soudy o současném, a predikuje i budoucí počínání svých žáků. V příslušném poli, které je zamýšlené spíše jako vyzdvihnutí mimoškolních úspěchů na různých soutěžích, se tak z iniciativy a pera výchovné poradkyně objevují soudy typu „*bez šance na úspěch při studiu na SOU*“, „*školu pravděpodobně nedokončí*“, „*neumí se ani podepsat*“, „*je drzá a konfliktní*“, apod.

Matka Ronji chtěla tomuto stigmatu zabránit, shodly jsme se na tom, že začínat s „čistým štítem“ je jedním z kritérií úspěchu, a tak požádala o schůzku s vedením školy. Učitelka totiž Ronje vyhrožovala, že obdobný medailonek připojí i na její přihlášku, protože je „*prostě debilní*“. Při konfrontaci svůj výrok však popřela. Za svou učitelku a její teorii o neúspěšnosti žáků z prostředí sociálního vyloučení se postavil i ředitel školy. Když jsem se mu snažila vysvětlit, že úspěchem již je, když dítě nastoupí sekundární vzdělávání, odvětil, že: „*je to žalostně málo, a že jako vzdělávací instituce mají nějakou společenskou zodpovědnost*“. Nedokázal přijmout, že jen zkušenost se středoškolským vzděláváním, i

bez absolutoria, se může v další generaci zhodnotit, rozčileně odešel a na mou otázku, co myslí svou společenskou odpovědností již neodpověděl. Společenská odpovědnost škol, jejichž přístup je v důsledku vlastně represivní, kdy se svým žákům mstí opakovanými poznámkami, špatnými hodnoceními, tresty, apod., je spíše ideálem, než normativem.

Ronja nakonec odevzdala věcnou přihlášku, bez zbytečných subjektivních hodnocení navíc. Bertě změnu školy výchovná poradkyně přepsala zpět na poštovního manipulanta, Kačena si svůj výběr uhájila. Vyslechla si však, že je na ní učitelka při přijímacím řízení na SŠ opravdu zvědavá. Proč takový zájem o vhodnosti výběru ze strany základní školy? Podle Bowse a Gintise (1976) vzdělávací systém udržuje podmínky, v nichž děti vyrostly, udržuje nejen jejich třídní vědomí, ale také rozhoduje, co je pro ně vhodné, patřičné a co už nikoliv. Škola tak v podstatě násilně diskredituje žáky z nižších tříd. Nevylučuje je přímo z vyššího vzdělávání, je však zprostředkovatelem procesu reprodukce, kdy třídy a vlastnictví zdrojů odpovídá stávající podobě.

Přístup pedagogů není jen osobitý, ale občas i za čarou morálních principů a na hraně zákona. Již jmenovaná paní učitelka Sedačková je zaměstnankyní ZŠ Běžové. Při konzultaci nad prospěchem jedné z žákyň a jejich vyhlídek do budoucnosti si neodpustila nemístnou poznámku, snad s vyhlídkou, že jako zástupce stejné dominantní kultury sdílím obdobný názor a budu jej tím pádem legitimizovat.

Sedačková: „Budme upřímné, ona asi nějak proleze a základní školu dokončí. Dál to ale nevidím. Mno, aspoň je hodná, ne jako ty ostatní černý svině.“

Co pak čekat od učitelů, jež operují s takovými postoji a frustracemi. Bourdieu a Passeron (1977) tento problém nazývají tradiční pedagogikou. Jedná se o nereflektivní přístup opomíjející dopady vyučovacího procesu a kontextu školy obecně, opomíjející cíle vzdělávání, účinky vzájemných vztahů a jejich interpretací, nerespektující závislost sociálního zázemí, apod.

5.3.2 Diferenciační symbolické systémy

Instituce naleznou v podstatě vždy nástroje, jak demonstrovat své mocenské ukotvení. Piha studovala obor cukrář. Součástí studijního plánu je předmět Výchova k občanství (samotný název je sám o sobě dosti vypovídající). Z nepochopitelných důvodů byly do osnov tohoto prapodivného předmětu implementovány kapitoly „vysvětlující“ problematiku romské kultury. Samotná konkrétní náplň tématu je na uznání pedagoga. A tak paní učitelka věnuje několik hodin výkladu rozdílům mezi Romy a českou majoritou.

Piha: *„Vysvětluje, jak Romové nemají logické myšlení, neumí pochopit teorii, neumí se naučit básničky. Ale mají od přírody nadání k tancování a zpívání. Jaj, víš, jak mi bylo? [...] 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 pět.“*

Škola často vynáší psychologicky velice brutální generalizující soudy a neodvolatelné verdikty, jimiž zařazuje všechny žáky do jednoho hierarchického schématu (Bourdieu [1994] 1998b: 35). Po celou dobu výzkumu jsem se chtěla problematizování etnicity či romství vyhnout. Je to totiž tenký led, na který se pedagogové na základě svých soudů, dostávají. Přisuzují tomuto fenoménu relevanci a objektivitu a nereflektují problematičnost ledabylého uchopení těchto dvou konceptů. Stále mě překvapuje, jak důležitou roli barva pleti hraje. Veškerá snaha o deetnizaci a obrácení pozornosti k sociální a ekonomické dimenzi jako jádru problému je však, na úkor symbolických charakteristik připsaných zvnějšku, upozaděna.

Vyjevuje se tak relační povaha distinktivních znaků, která se stává společensky průkaznou diferencí. Diferenciace, vedená z pozic představitelů dominantního způsobu života, vytváří domněle objektivní anatomickou diferenciaci, kdy tato sociálně vytvořená diferenciaci slouží jako záruka zdánlivé přirozenosti (Bourdieu [1998] 2000), a své objektivní povahy ve finále nabývá. Tato diskurzivní praxe redukuje „kulturu“ a

„etnické“ rozdíly na reifikované esence (Baumann 1997: 209), kdy je pedagogickým působením celá sociokulturní a socioekonomická problematika přetransformována do jednoduché nereflexivní rovnice: kultura = komunita = etnická identita = přirozenost (Baumann 1997: 214).

Mimo školní kontext se dívkám vcelku daří připsování označení romka nebo cigánka předcházet. „*Je třeba umět vypadat světově*“, jak říká Shira. Strategie spočívá v líčení a oblékání. Kdy dívky vynaloží spoustu času a i peněz na to, aby nevypadaly jako cigánky. Jsou často považovány za Španělky, Turkyně, Jihoameričanky, apod. Což je pro ně jasné statusové polepšení. Ve škole však vstupují do hry další faktory, jako příjmení, bydliště, kontakt s rodiči. Svou snahou maskovat třídní, kulturní nebo etnickou příslušnost přijímají vnucovaný vztah nadvlády, kdy snaha, co nejdéle utajit svůj sociální status je nutně aktem uznání, podřízení se (Bourdieu [1998] 2000: 16). Více o alternativách a strategiích, které jsou reakcí na institucionální tlak, přiblížím v následující kapitole.

Zpět k praktikám ustavující diferenciací symbolické systémy. Viz další zkušenost Piha. Piha studovala odborné učiliště, obor cukrářka. Učiliště s praxí jsou nejen pro dívky z ekonomicky nestabilních rodin skvělou příležitostí přivýdělků. Praxe jsou ve firmách a podnicích povětšinou placené. Provozem, který simuluje podnikovou výrobu, disponuje i škola, zde ale práce není nijak finančně ohodnocená. O rozřazení do výroby rozhodují vedoucí praxe. Úsudek je čistě subjektivní. Piha své umístění klíčovala jako diskriminaci, kritériem zařazení je dle ní jednoduše barva pleti. „*Jsem tam s Alex a ještě dvě cigánky, dobrý ne? Černý zůstávaj ve škole.*“ Pokud je z definice symbolický kapitál záruka explicitního nebo praktického úspěchu (Bourdieu [1994] 1998b), poté každá odchylka, distinkce, od bílé barvy pleti je vlastně zárukou symbolické podřízenosti (Bourdieu [1998] 2000). Symbolické násilí probíhá vůči těm s obdobným habitusem, ale s jasně slabším symbolickým kapitálem (Bourdieu [1998] 2000). Společnost se jednohlasně shoduje na tom, že Pižina odlišná barva pleti s sebou může nést další odlišnosti a rizika. A jelikož instituce, jako škola, má tu moc rozhodnout o stupni společenského

zařazení (Bourdieu [1986] 1995), Piha spolu s ostatními „cigánkami“ nedostala šanci praxe nikde v podniku, ale byla poslána do provizorní kuchyně ve škole.

Piha: *„Říkala jsem několikrát vedoucímu Křížovi, že bych chtěla třeba do Krtečka, to mám kousek od bytu ne a vím, že tam učni dělaj. Ale na nějakou praxi zatím chodit musím. Prý se uvidí po pololetí.“* Piha po prvním ročníku školu opustila. Naší spolupráci tehdy ukončila proročnou větou: *„Na škole je ještě pořád málo cigánů“*.

Srovnatelných zkušeností sdílí moje informátorky a klientky desítky. Jako příklad jsem vybrala Pižin první rok studia, který dobře ilustruje vedení dělící čáry na „my“ a „oni“ a nedomyšlené důsledky takto vystavěného školního klimatu. Každá pedagogická činnost je proto symbolickým násilím, neboť jsou jejím prostřednictvím reprodukovány určité světové názory, samozřejmosti, zkrátka kultura dominantní skupiny (srov. Bourdieu, Passeron 1977).

5.4 Strategie

Rodiny studentek si často nemohou dovolit poslat je na několikadenní školní výlet nebo pobyt na horách, zaplatit certifikované kurzy, které škola vyžaduje, či jim zpřístupnit volnočasové aktivity, které by je rozvíjely. V kontrastu se svými *middle-class* spolužačkami pak nedisponují dostatečnými statusovými symboly, což je pro mladé dívky zdrojem pocitu méněcennosti. Obdobné formy kapitálu a další statusy jsou v daném poli hodnotou a jeho vlastníci jsou zároveň vlastníky symbolické moci. Z této symbolické moci se pak stává moc poznávací, rozlišovací (Bourdieu 1984), tedy moc či mechanismus třídící držitele kulturního kapitálu (Bourdieu [1994] 1998b), od těch, kteří jej postrádají.

Ortner aktérovi přiznává možnosti intencionálně vedeného jednání a volbu strategie pro naplnění aspirací (Ortner 1996, 2006). Dívky však nemohou na symbolický kapitál aspirovat běžnou cestou, jejich jednání je

strukturálně omezeno, a proto volí alternativní praktiky. Takovými praktikami jsou specifické ekonomické strategie, různé symbolické taktiky, a též nezákonné postupy. K jednání, ke kterému se uchylují, nejsou tlačeny pouze školou, jako institucí, ale i referenční skupinou, třídou spolužáků, mezi které se snaží „zapadnout“.

5.4.1 Statusové symboly v podobě komerčních značek

Fundamentálním nedostatkem, vyjevujícím se transparentně mezi referenční skupinou a vylučovanými dívkami, jsou statusové symboly podobě komerčních značek. Chudé studentky logicky těžko snášejí své socioekonomické stigma a chtějí se mu vyhnout. Některé počiny maskující jejich skromné poměry jsou vskutku důmyslné. Když například levné nebo balené cigarety přendávají do značkových krabiček jako *L&M* nebo *Camel*. Pro případ mají v krabičce i jednu nebo dvě cigarety dané značky, to kdyby je někdo o cigaretu požádal.

Když však nemohou demonstrovat cílů dosáhnout legálně, volí praktik nezákonných (srov. Cohen 1971; Merton [1957] 2007). Nejčastěji jde o krádeže oblečení. „*Pokaždý jsem nervózní, to by byl konec, kdyby mě u toho chytli, takovej veřejnej trapas...*“ Auřin způsob se neliší od postupů ostatních informantek, které se mi s krádežemi svěřily. Dominantní instituce a aktéři si neuvědomují, že logika vztahu nadvlády zároveň vstěpuje 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 odstřihnutí elektronických zařízení kruhové dírky. Pokud kradené oblečení samy nevyužijí, prodávají jej dál.

Aura úspěšně kopírovala hodnoty a znaky 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. Nastoupila obor kosmetička a specifický třídní kolektiv si žádal specifické statusové symboly. Jelikož producenty symbolického násilí nejsou pouze aktéři v podobě institucí, ale i jedinců, stala se Aura obětí referenční skupiny, třídního kolektivu. Krádežemi si opatřovala nejen oblečení, ale i kosmetiku a různé další kosmetické pomůcky, které potřebovala k tomu, aby se na praxi plnohodnotně vyrovnala svým spolužačkám. Materiální propast se jí dařilo zpočátku kontinuálně zakrývat. Později však přibývaly další požadavky, jako například chodit o odpolední přestávce na oběd od restaurace nebo na kapučíno do kavárny. Což si Aura už nemohla nijak dovolit.⁷ A z maskování svého statusu začala být vyčerpaná.

Friedman v článku *Being in The World: Globalization and Localization* (1990) ukazuje podstatu spotřeby na strategiích pařížských přistěhovalců z Konga. Jimi těžce vydělané peníze utratí za značkové oblečení, a to i s vědomím toho, že budou další měsíc strádat. Friedman tvrdí, že takovýmto způsobem se určitá část chudé populace vyrovnává se svou ekonomickou deprivací, společenským odmítáním a absencí politické moci etnické skupiny, s kterou jsou spojováni anebo se s ní sami identifikují. Značkovým oblečením dávají najevo svou hodnotu. Jejich pohnutky jsou vedeny celosvětově sdílenou představou prestiže v podobě drahého a značkového oblečení. Týmž způsobem můžeme interpretovat i Auřino počínání a rozhodnutí školu opustit. Odmítla být vystavována každodennímu pocitu méněcennosti. „*Na to jsem moc hrdá*“, sdělila mi, když školu ve druhém ročníku ukončila.

⁷ Obdobně o finanční a materiální deprivaci afroamerických dívek studujících elitní střední školu (Antonio, Horvat 1999).

5.4.1 „Puč“

Jistou oporou pro revitalizaci svého statusu i pro nenadálé výlohy je členství v rozšířené rodinné či přátelské solidární síti. Je třeba být aktivním členem a přispěvatelem, což může být v důsledku velmi svazující. Pokud něco chceš, musíš dát. Přičemž je platné, že předmětem směny nejsou jen materiální záležitosti, ale i služby. Sociální kapitál, nezbytný pro fungování sociálních sítí, je potřeba neustále rehabilitovat. Středem procesu směny se střídavě musí stát každý. Pokud opakovaně čerpáte více, než můžete dát, jste vyloučen a pomluven. Drby, jak aktérky říkají, jsou silným nástrojem sociální kontroly. Vzájemná pomoc a fluktuace, zejména peněz, podléhá celkově aktivní kontrole ze stran všech aktérů solidární sítě (srov. např. Stack 1983). Pro tento svébytný ekonomický systém používají aktérky termín „puč“, či sloveso – „poučet si“, „pučit si“.

Hermína: *„Když nemám, tak se domluvíme na puči. Jakože na pučení. Třeba Lu mi pučí zlaté řetízky a já ho na chvíli zastavím, a než ho vyberu, pohlídám jí za to neteř. [...] Nebo si takhle poučíme peckový, jakože značkový, věci. Tričko za hodinky, a tak.“*

Slovo půjčit si konotuje s činností vyzvednutí si věci a jejím následným vrácením majiteli. To zde neplatí univerzálně. Dalo by se říci, že celý „puč“ je vlastně zástupným procesem směny. Konkrétní půjčená věc či služba není zpravidla vždy vrácena, ale vyměněna za věc či službu jinou. Zásoby materiálních statků jsou vcelku omezené a neustále cirkulují. U směny služeb dochází též v podstatě k opakujícím se ustáleným formám výpomoci. Ty mi pohlídáš děti – půjčím ti na zástavu. Nebo - můžeš s námi „chálovat“ – ale až budeš mít, půjde k tobě dočasně bydlet jedno ze starších dětí, které budeš živit. Největší sociální kontrole však podléhá fluktuace peněz. Všichni vědí (včetně dětí), kdy se jaká dávka „bere“. Nutno však konstatovat, že s častými změnami a problémy v systému přerozdělování dávek státní sociální podpory, kontrola sítě znejišťuje.

Druhou alternativou posílení materiálního statusu akterek je tedy zapojení se do procesu směny. Dívky si pro své potřeby nejčastěji „půjčují“

oblečení, doplňky a elektroniku jako telefony, hudební přehrávače, apod. Pokud vyzískají nějaký okázalý předmět, jako například „zlaté“ hodinky, které chvíli nosí a pak je z důvodu potřeby jiné věci „pošlou dál“, jejich nenošení vysvětlí svým spolužákům ztrátou, krádeží nebo rozbitím.

5.4.2 Zastavárny

Třetí aktivně využívanou ekonomickou strategií je zastavování movitých věcí. Infrastruktura zastaváren bývá v lokalitách, které obývá převážně chudší segment populace, dostatečně rozvinuta. Preference zastavárny se odvíjí od úroku, který majitel zastavované věci musí při vyzvednutí doplatit a závisí též na samotné zastavované věci. Některé provozovny berou výlučně elektroniku, jinde lze zastavit v podstatě cokoliv. „*Ten v Tylovce vezme i značkový boty*“ prohlásila za hlasitého smíchu ostatních aktérek Emilka. „*Ten, ke kterému chodí máma, bere i hrnce*“ dodává Berta.

„Majoritní“ společností je chápána instituce zástavy jako implicitní nebo explicitní odchylka od normy. „*Když na to nemaj, tak ať jsou trochu soudný*“ prohlásil postarší muž postávající u zaparkovaného auta směrem ke své partnerce ve chvíli, kdy matka jedné z aktérek vstupovala do zastavárny v Husově ulici. Asi předpokládal, že nabyté peníze poslouží k uspokojení nějakého rozmarného chtíče. A i kdyby. V tomto případě byly však peníze použity na nákup školních pomůcek.

Směle si dovolím tvrdit, že využívání zastaváren je analogické ke kontokorentu, ke službě poskytované k vedení běžného účtu. Pokud je člověk z většinové společnosti ohrožen finanční tísní, využije služeb kontokorentu. A ne vždy se jedná o finanční tíseň. K čerpání kontokorentu dochází i mimo stav nedostatku, tedy pořizováním „nadstandardních“ věcí a služeb. S příchozí mzdou se stav účtu vyrovná a klient bankovní společnosti zaplatí náležitý poplatek. Obdobné je to s institucí zastavárny. Jelikož je v prostředí sociálního vyloučení vysoká míra zadluženosti a tím pádem všudypřítomná hrozba exekucí, běžné účty si lidé z tohoto prostředí nezřizují. Potřebnou peněžní hotovost obdrží proti zástavě movité věci,

kteřou si pak navýšenou o úroky mohou po výplatě⁸ vyzvednout. Zastavárny jsou takovým kontokorentem pro chudé.

Akt zástavy se netýká pouze dospělých, ale do procesu zástavy vstupují samotné aktérky přibližně od 14-ti let. Nejčastěji zastavují své telefony a šperky, jako zlaté náušnice, řetízky, apod. Peníze zajistí svačinu do školy na další týden, zaplatí školní víkend, či jedna z aktérek, Lily, si zastavením řetízku doplatila sommelierský kurz. Na Hotelové škole, kde studovala, byla ve třetím ročníku jedna z posledních, kteří nevyužili možností certifikovaných programů. Implicitně byla do tohoto kroku tlačena. Dle Bourdieuho je akt oficiální nominace, kdy se někomu udělí určitý titul nebo uznávaná hodnota, jedním z nejtýpějších projevů symbolického nátlaku (Bourdieu [1986] 1995). Část peněz získala formou stipendia od organizace, kde pracují, zbytek doložila ze zástavy zlatého řetízku.

5.5 Doslov k symbolickému násilí

Bourdieu v *Distinkci* píše, že příkladem symbolického násilí *par excellence* je dominantní třída sama o sobě (Bourdieu 1984). Existuje-li dominantní struktura, kontinuálně existuje symbolické násilí. Popsané či podobné praktiky se bez výjimky dějí nebo udály všem mým informantkám. Ideologie (Althusser 1971), potažmo symbolické násilí, neexistují mimo subjekt. Strukturálním vlivům aktérky nepodléhají jen ve vzdělávacích institucích. Nějakou formu ostrakizace očekávají prakticky všude. Na ulici chodí se sklopenou hlavou, proti jdoucí chodce přehlíží, nečekají, že by se v davu objevila „bílá“ známá tvář. V divadle se cítí nepatřičně, v kavárně si odmítají objednat pití a nestále mi zdůrazňují, ve vtipu i s vážností, ať jsem ráda, že nejsem „černá“. Mise společnosti potvrzující nerovný společenský řád je každodenně úspěšně naplňována.

⁸ Po výplatě dávky či mzdy. Nutno však podotknout, že většina mužů, otců od rodin z prostředí sociálního vyloučení pracuje. Zaměstnanost je však neviditelná. Mimo sekundární trh práce, jsou muži nejčastěji zaměstnáváni na tzv. fušky (občasný přivýdělek) nebo pracují kontinuálně, ale na černo. V takovém pracovním poměru je však příjem nejistý.

6 DIRECTING SYSTEM

Analytickým rámcem celé práce je tvrzení, že sociální pozice, které aktéři v rámci společnosti zaujímají, významně určují strukturální síly. Dominantní diskurz, tedy diskurz médií, politiků a obdobných institucí, se nás naopak snaží přesvědčit, že existuje neomezený počet možností, záleží jen na osobní vůli každého jednotlivce. Cílem tohoto motivačního diskurzu je naplnění ideje společnosti založené na tržních principech a přijmutí logiky neoliberalismu, tedy pragmatických postupů k dosažení proklamovaného cíle. Implicitními nebo explicitními průvodními jevy nově se ustavujícího vládního režimu je destrukce vztahů pospolitosti, marginalizace těch, kteří nejsou schopni splňovat logiku tržní kompetice, zavádění represivních postupů vůči chudým vrstvám obyvatel, uplatňování etnorasové diskriminaci, apod. Wacquant (2012) zdůrazňuje, že politika neoliberalismu má ve své praktické rovině v konkrétních zemích konkrétní podoby. To je důsledkem její nepřilíh propracované ideové argumentace (Krčál, Mertl 2013: 11), která však nijak neomezuje následné pragmatické uplatnění.

Dvojití nahlížení na sociální problémy – jako na produkty mocenských struktur versus „kvality“ osobní odpovědnosti - Bourdieu přirovnává k lateralitě levé nebo pravé ruky státu (srov. Bourdieu 1998a). Levá ruka je charakteristická sociální prací a službou veřejnosti (Bourdieu 1998a: 2-3). Pravá ruka představuje technokratizovanou a ekonomizovanou formu vlády, založenou na tržní logice, kompetici a individualismu (Bourdieu 1998a: 2, 95-96). Převládnutí hodnot a mechanismů pravé ruky implikuje ideologickou i praktickou změnu „shora“, kdy výsledným produktem je politika neoliberalismu. Reálnou snahou je demontáž sociálního státu (Wacquant 2001: 404) a nastavení společnosti, jako racionálně a předvídatelně fungujícího stroje (srov. Bourdieu 1998a: 96). Pravá ruka se vztyčeným ukazováčkem, se postupně mění v železnou pěst (Wacquant 2001: 402), směřující svůj úder k nejnižším vrstvám obyvatelstva.

Tendence odtrhávat ekonomické procesy od sociální reality (Bourdieu 1998a: 96) a stavět je nad samotné sociálně odpovídá i soudobému směřování české společnosti. Snaha vytvořit instrumentální, chladně a očekávatelně fungující společnost, a tím eliminovat recipienty sociální pomoci, kteří brzdí prosazení tržní logiky i mimo oblast ekonomiky, dává vzniknout opačnému efektu. Proces individualizace ve výsledku prohlubuje sociální nerovnost (srov. Beck 2004) a ponechává jedince zcela svému osudu. Deklasování se propadají hlouběji, střední třída se stává nižší třídou, rozevření nůžek mezi bohatými a chudými se zvětšuje. Neoliberalizační procesy jsou nerovnoměrně artikulovány a často se právě dostávají do rozporu s konkrétním politicko-ekonomickým zřízením (Hejnal 2014: 35). Produkovaný chaos narůstá a stát se uchyluje k represivním postupům. Vzniká tak penální stát (Wacquant 2001), kdy za *vedlejší škody* neoliberalismu (Bauman 2007), za propastnou puklinu mezi chudou a bohatou vrstvou společnosti, platí oběti, tedy marginalizovaní.

Jelikož stále přetrvává jistá vágnost vymezení procesu transformace státu, nabízí Wacquant k identifikaci neoliberální redefinice vládních akcí tři kritéria (Wacquant 2001: 72; 2009: 5). Za prvé dle něj dochází ke komodifikaci veřejných statků, služby státu se proměňují ve zboží. Za druhé dochází k nahrazení sociální stability a kolektivních práv individualizací povinností. A za třetí nastává zesílení a rozšíření punitivního státního aparátu. Smyslem kapitoly je tímto pohledem interpretovat vztah konkrétní veřejné instituce, Plzeňských městských dopravních podniků, k chudému segmentu obyvatelstva. Skrze výpovědi informátorek výzkumu a využitím rozhovoru Michala Krause, ředitele PMDP pro Český rozhlas Plzeň a mailové komunikace s náměstkem primátora pro oblast dopravy a životního prostředí Ing. Náhlíkem⁹ můžeme sledovat existenci dvou oddělených světů. Ti, co se podílejí na spoluvytváření systému, představitelé mocenských struktur, nedokáží dohlédnout účinky svých rozhodnutí ve světě deklasovaných. V tomto případě má rigidita struktur

⁹ Emailová komunikace ze dne 3. 3. 2016.

fatální dopad na budoucnost mladých lidí z prostředí sociálního vyloučení, neboť tržní duch společnosti generuje nezvratnou past zadluženosti.

6.1 Komodifikace veřejných statků

Veřejná doprava je veřejnou službu, která má, z definice věci, být přístupná všem lidem bez ohledu na jejich majetek a příjem. Plzeňské městské dopravní podniky (dále jen PMDP) jsou právní formou akciovou společností, zřizovatelem je město. Svým fungováním, spíše než plnění služby veřejnosti a uspokojování kolektivních potřeb, jsou ryzí obchodní společností. Dle Jessopa (2013) je jedním z hlavních rysů neoliberální reformulace privatizace veřejného sektoru a prosazování tržní logiky v jeho pozůstatcích. Paradox aktivní tržní praxe u podniku, který zajišťuje veřejnou službu, musí mít svůj důsledek. Tím je možnost vytváření dlužníků již od šestého roku věku. Plzeňský dopravní podnik zaujímá prvenství v generování dětských dlužníků a to za účasti samotného města Plzeň. Jako zřizovatel PMDP o jejich diskutabilních praktikách ví a svou nečinností, respektive součinností, tyto postupy legitimizuje.

Náhlík: „Diskuse na téma „dětští černí pasažéři“ na politické úrovni již proběhla. Žádný ze zastupitelů - ať již koaličních nebo opozičních nenavrhl žádné usnesení, kterým by postup představenstva PMDP zpochybnil. Ani dozorčí rada PMDP, kde jsou odborníci nominovaní jak koaličními, tak opozičními kluby v ZMP, nezpochybnila postup představenstva PMDP. Neznám jediný případ, ve kterém by v posledních 25 letech zasahovala RMP (ve funkci valné hromady) do kompetence představenstev firem ve vlastnictví města, k tomuto precedentnímu postupu by primátor města Plzně přistoupit jen z velmi závažného důvodu.“

System funguje, není potřeba na něm nic měnit. Skrze argumentaci ekonomicko-manažerskými termíny, je navozována představa domnělé racionality a nevyhnutelnosti (Hejnal 2014: 139). Ten, kdo se mu nedokáže přizpůsobit, [čárka] je nepřizpůsobivý. Problém, s připomenutím reflexe

osobní zodpovědnosti, je delegován zpět na obyvatelstvo. Aktéři, jež nereagují flexibilně a racionálně, se neomlouvají.

Kraus: „[...] Já se domnívám, že za službu je třeba platit. Podle stanovených tarifních podmínek. Je to přeci stejné, jako kdybychom si vzali máslo v obchodě a nezaplatili se zdůvodněním, že jsme ze sociálně slabé skupiny obyvatel a prostě máme hlad. To máslo nám nikdo tolerovat nebude a jízdu bychom tolerovat měli?“

Otázka moderátora směřovala k zadlužování dětí, ne k sociálně slabé skupině obyvatel, a ani k dětem sociálně slabé skupiny obyvatel. Kritika, přicházející nejvíce ze strany NGO, argumentuje zadlužováním všech dětí, bez rozdílu. Smyslem nejsou žádné afirmativní akce, ale eliminace dětské zadluženosti plošně. Reálným důsledkem obdobné rétoriky, jako má pan Kraus je, že celá odpovědnost za proces kolem využívání veřejné dopravy je přenesena na samotné dítě. Pokud je dítě schopné koupit máslo v obchodě a uzavřít tak kupní smlouvu, musí být odpovědné nést důsledky za „porušení“ smlouvy o přepravě? Pokud je schopné koupit máslo, mělo by nést i odpovědnost za své dluhy? Mám-li použít ředitelův nedomyšlený eufemismus – kdo asi dal šestiletému dítěti peníze na máslo?

Z této logiky, zdá se, vyplývá, že je tedy v podstatě odpovědností dítěte, zajistit si finance na jízdné. Dítě je pro politiku založenou na tržních principech těžko uchopitelným subjektem. Jelikož prozatím není možné, aby bylo již od šesti let věku produktivním tržním individuem (srov. Beck 2004), předpokládá se, resp. je legislativně dáno, že finanční odpovědnost nesou zákonní zástupci. Oni by mu měli dát peníze na máslo, stejně jako uhradit jízdné.

Náhlík: „[...] Myslím, že dnes mohou i nejchudší rodiny v Plzni pořídít svým dětem předplatné na MHD. [...] Původní výše předplatného ročního jízdného byla (pro děti ve věku 6 až 15 let) 1 981 Kč. Dnes je výše předplatného ročního jízdného (pro děti ve věku 6 až 15 let) 1 486 Kč.“

Vstřícný krok snížení taxy jízdného je výhodou pro střední třídy. Změny, které samosprávy nejčastěji podnikají, jsou téměř vždy výlučně s ohledem na zájmy majoritní společnosti a na odezvu, kterou v ní tento postup vzbudí (Mareš 2007: 18). Existuje však celá škála důvodů, proč dítě nemá předplacené jízdné nebo ani na lístek. Zlevnění jízdného není řešením. Jádrem problému tkví v tom, že není samosprávami nahlížen jako problém sociální, ale ekonomický. Ohroženou skupinou nejsou jen děti z chudých rodinných poměrů, ale z různě dysfunkčních, neúplných rodin, které nemusí být sociálně vyloučené.

Je-li dítě bez zakoupeného jízdního dokladu zachyceno revizorem, dluh je připsán jemu samotnému dítěti. Odhlédne-li od specifického výchozího pozadí a kontextu a chceme-li, aby ze stavu ohrožení zadlužením byly vyjmuty všechny děti, nestačí si položit otázku, proč se cílem vykořisťování stala ta nejzranitelnější část populace? Obzvláště, pokud využívání MHD nejčastěji souvisí s plněním povinné školní docházky.

6.2 Všudypřítomnost punitivního aparátu

Loïc Wacquant všechny skupiny deklasovaných, stigmatizovaných, sociálně vyloučených a chudých zařazuje pod kategorii *prisonfare* – potenciální subjekty penálních institucí (srov. Wacquant 2010). Mimo základních represivních složek státu existují i další profese, jež jsou oprávněny penalizovat a sankcionovat. Jako například ochránci finančního pořádku, revizoři PMDP. Je zcela běžnou praxí, že stigmatizovaní jsou v prostředcích MHD při legitimizaci upřednostňováni. Pokud jste tmavší pleti, „nereprezentativního“ vzezření či jinak vybočujete z řad „normálnosti“, přičemž uvedené soudy a kategorie jsou čistě na subjektivním uvážení revizora, přitáhnete okamžitou pozornost. Jízdou ve veřejném prostředku se snoubí násilí symbolické – okamžité vytipování černého pasažéra, kterému hlídači finančního pořádku začnou tykat, či jinak uplatňovat své mocenské postavení, což často přejde k násilí fyzickému – strkání, tlačení, držení, apod., jež vyvrcholí násilím

ekonomickým, kdy evidentně deklasovaného jedince finančně sankcionují. Nejhorší je, že tyto praktiky nejsou uplatňovány jen vůči sobě rovným, ale i vůči dětem.

Frída: „[...] *To jsme ještě neměly se ségrama občanky a nechtěli jsme jim (revizorům) nic říct, tak skrz to zavolali policajty. No, těm jsme nechtěly taky nic říct, tak nás odvedli do Perlovky, dokud prej nepřijdou pro nás rodiče. Chvilí jsme ještě nadávaly, ale pak jsme jim číslo řekli a přišla máma. [...] Tak dvanáct mi mohlo bejt.*“

Pokud se dítě neponaučí, bude „napravováno“ opakovaným pokutováním, což mu v dospělosti může zamezit plnohodnotný vstup do společnosti. Podle Jocka Younga je současný systém charakteristický uvalováním nepřiměřené odpovědnosti za porušení pravidel a snadným uchylováním se k punitivě (Young 2007: 12). Penální systém dokáže z pár jízd „na černo“ vytvořit statisícový, i milionový dluh. To je okamžik, kdy se jednoduché potrestání stává mstou (Young 2007: 12).

Frída: „*Jak tam můžu mít přes devadesát tisíc?*“

Lily: „*Od 2014 jsem splácela pět set měsíčně a teď mi přišel papír, že to mám vyplacený, a když jsem tam volala, tak mi řekli další částku, nějakých 26 000. [...] Já byla na tom, že u jednoho exekutora se mi to sloučilo a já mám jakoby tři pokuty u dvou exekutorů?*“

Proti zadlužování město Plzeň a PMDP letos už jeden vstřícný krok podnikly. Tento vstřícný krok má podobu několika dílného komiksu, který má dětem přiblížit cestování prostředky MHD. Kromě jiného, je komiks prezentován jako edukativní nástroj prevence „dětských černých pasažérů“. Jeho používání město doporučuje jako pomůcku při vzdělávání příjemců sociálních služeb. Na místě je připomenout analogii s pravou a levou rukou státu (srov. Bourdieu 1998a). Dominantní instituce vytvoří komiks, který označí za nástroj prevence a nadále bude generovat dětské dlužníky. Dopady jejich tržní logiky mají zmírňovat školy a sociální organizace, na které bylo delegováno naplňování preventivních aktivit.

V komiksu se mimo jiné děti dozví „jak postupovat v případě, že dostanou pokutu. Zjistí tak třeba, že při včasném zaplacení je pokuta pro dítě 300 korun, později se částka může vyšplhat až na 1500 korun.“¹⁰ V podstatě tím legitimizují svou amorální praxi. Systémem vymáhání pokut navíc donedávna PMDP „živily“ několik plzeňských exekutorských kanceláří. Vyměřené odměny advokátům u tzv. bagatelních pohledávek, což jsou banální administrativní úkony, uměle navyšované např. uplatňováním dílčích sankcí byly, nejen pro nízkopříjmové rodiny, ruinující.

A jak je tomu v současnosti? PMDP zavedly instituci dobrovolného obesílání, jak rády zdůrazňují, tedy na adresu nezletilého zachyceného přijde informační dopis o pokutě. Kraus: „Pokud se týká dětských dlužníků, znovu si dovoluji upozornit na to, že tady řešíme dvě kategorie – u dětí se praxe nezměnila, tzn., tam dobrovolně obesíláme a teprve potom následuje předžalobní upomínka.“ Poté se pokuta mění v exekuci. Řízení k získání exekučního titulu je zahájeno platebním rozkazem, které je zrychlené, bez jednání u soudu. Dluh mezitím v ústraní bobtná, dokud se dítě nestane plnoletým.

Kraus: „Já bych velmi rád, kdyby autor komentáře mohl dokázat, že někdo čeká na dosažení 18. roku věku dítěte, resp. nebavme se o dětech, ale bavme se o mladistvých v této věkové kategorii...“

Tihle mladiství, pokud je tak nutno rozlišovat, byli však ještě poměrně nedávno dětmi. Pár dní po 18. narozeninách přijde dopis, stejně jako se to stalo jejich staršímu sourozenci, sestřenicí či kamarádovi. Mezi mladistvými z prostředí sociálního vyloučení je tahle praxe velmi dobře známá. Dopis informuje o počtu záchytů a výši dluhu.

Hermína: „[...] Mám ten papír od dopravních podniků, výpis pokut. [...] od mala, od prvního stupně, co jsem přešla na Resslerku. [...] ... kolem 400 tisíc. Furt to roste.“

¹⁰ Zdroj: <http://www.plzen.eu/obcan/aktuality/z-mesta/plzen-pomoci-komiksu-priblizi-detem-cestovani-v-mhd.aspx> (navštíveno dne 16. 3. 2016)

Sheela: *[...] Dluhy na jízdnyh mám asi od svých osmi let. [...] Dopravní podniky dělaj asi ¾ mýho dluhu...asi milion?“*

Kraus: *„[...]...jsem přesvědčen, že takové případy nejsou, protože my, pokud žalujeme, tak žalujeme průběžně. Tedy i ve věku mladistvých. Druhá věc, neznám tvář ani jméno člověka, který by měl u nás milionový dluh při vstupu do plnoletosti.“*

Negativní vnímání chudoby v neoliberalismu a negativní postoj k poskytování pomoci souvisí s vnímáním člověka jakožto producenta, který navíc vlastní sám sebe a u nějž je čistě na jeho zodpovědnosti, jak se ve společnosti prosadí (Mertl, Krčál 2013: 80). Je to jakási neutralizační technika, která odpovídá nastavení pravé ruky a s ní spojené aktérské zkušenosti.

Kraus: *Když se podíváme na dlužníky v kategorii mladistvých, drtivá většina z nich jsou lidé, kteří se dostanou mezi dlužníky, nebo, pardon, mezi černé pasažéry...[...].*

Tržně disciplinační diskurz „něčeho za něco“, který děti kategorizuje jako dlužníky či černé pasažéry, konstruuje reprezentace domnělého jsoucna, jež implikují, jaké stanovisko k dané problematice většinová společnost zaujímá. Užití označení dlužníci, černí pasažéři, apod. je utvrzováním symbolické nadvlády nad těmito skupinami (srov. Bourdieu [1998] 2000). Uplatňování moci a vedení distinkce mezi spořádanými lidmi a těmi, co pravidla hry „něco za něco“ nesplňují, posvěcuje stávající řád (Bourdieu [1998] 2000: 12). Takovéto vidění světa vylučuje deklasované jedince z plného společenského přijetí. Dominantním diskurzem vytvořená kategorie, resp. skupina, o níž je hovořeno reifikujícím způsobem, vstupuje do podvědomí a stává se uznávanou a oficiální (Bourdieu [1998] 2000: 12). Logika do ut des¹¹ tak v očích veřejnosti zakládá pomyslně spravedlivé uspořádání společnosti.

¹¹ Doslovně: „Dávám, abys dal“.

6.3 Eroze solidarity a étos osobní zodpovědnosti

Cílenou tendencí pravé ruky je eliminovat vztahy vzájemné solidarity a nahradit je interakcemi založenými na kompetici. Formulace „něco za nic“ zdá se směšná. Výsledkem takové dominance je eroze sociálních jistot a navyšování počtu marginalizovaných jedinců. Společnost pak od nich dává ruce pryč a zbavuje se kolektivní zodpovědnosti. Potřební, příjemci sociální pomoci, jsou rámováni jako „problémoví chudí“ (srov. Wacquant 2010), jako neschopní či nepřizpůsobiví, což je ryze jejich individuální charakteristika. Doxa (srov. např. Bourdieu 2010) individuální zodpovědnosti nereflektuje, že sociální pozice ve společnosti jsou ustaveny vztahově a reprodukují se v čase. Nerovnost je soustava reprodukcí se sociálních procesů, které se vzájemně posilují a takto mnohými způsoby umožňují nebo naopak omezují individuální jednání (Young [1997] 2010: 99). Umístění ve společnosti je v kontextu moci utvářeno strukturálně. A od základu ovlivňuje příležitosti a životní vyhlídky osob umístěných na těchto pozicích (Young [1997] 2010: 121).

Hermína: *„Dlouho jsme bydleli na Naději. [...] Ať byl, jaký byl, bylo to nejlepší, když s náma žil holek táta (pozn. biologický otec Anniných tří mladších sester). [...] Jak máma začla víš co (stala se drogově závislou), stěhovaly jsme se po celý Plzni, nechávala nás u cizích, víš u ní, u který, občas u báby [...], přišly jsme o všechny věci, věci do školy, oblečení, jak nás odněkud někdo vyhazoval nebo jsme to, nešlo to zas všechno pobrat [...] dyk, neměly jsme ani na jídlo, natož na jízdenky.“*

Sheela: *„Tatínek je ve výkonu trestu.“ [...] mamince se snažím od 15-ti brigádama pomáhat [...] Dluhy na jízdnym mám asi od svých osmi let. [...] Bydlíme mimo Plzeň, kam ale se segráma jsme dojížděly na základku. Maminka někdy prostě neměla na jízdenky [...] a co, jsem měla jít s malejma ségrama osm kiláků každý ráno pěšky do školy? [...] Celkem je to přes million.“*

Přístup dominantních institucí a samospráv reflektuje problémy sociálně vylučovaných osob v moralizujícím diskurzu. Odhlíženo je tak od

strukturálních souvislostí jejich života (Mareš 2000 : 18). Pro představitele dominantních institucí je chudý segment společnosti navíc zcela vzdáleným světem. Jejich reprezentaci znají převážně z médií, chybí jim přímá zkušenost. Stejně jako jednání nejnižší třídy vychází ze sedimentovaných dispozic, jednají i nobility dle nějakého schématu (srov. Bourdieu 1998a, 2010). Struktury se však liší materiálními a symbolickými podmínkami existence (Bourdieu 2010: 72), kdy zdrojem pro utváření habitusu vyšších tříd je široká škála kapitálů.

Kraus: „Takže nevím, proč bychom měli pomíjet jejich povinnost platit za veřejnou službu. [...] Osobní zkušenost, jestli dovolíte, když moje dcera jela zadarmo, tak prostě přišla domů, a byť to pro ní byl stresující zážitek, tak jsme prostě uhradili pokutu. Umím si představit, jak takové situace nastávají, ale nevidím důvod, proč by neměly být řešeny zcela standardním, přirozeným, normálním způsobem fungující rodiny.“

Pokud budeme nadále chápat shluk obdobných habitusů jako třídu, můžeme říci, že napříč třídami se hodnoty, vnímání, očekávání a jednání mění. To, co se někde zdá možné, nemožné, pravděpodobné, protože zrovna ta daná skupina/třída má takové zkušenosti (Bourdieu 2010: 78), nelze však očekávat u třídy vyšší či nižší. Na základě geneze konkrétního prostředí jsou zkušenosti jedné skupiny chápány jako přirozené, jako racionální, což se však pro jinou skupinu může zdát nemyslitelné, až skandální (Bourdieu 2010: 78).

Kraus: „[...] protože těch případů evidujeme ročně několik set, kdy ty děti skutečně dojdou domů, bezprostředně informují rodiče a oni se buď zastaví druhý den, nebo volají druhý den a domlouvají se na zaplacení dluhu.“

Tohle je, z daného úhlu pohledu, „normální“. Fungující rodina je schopná racionálně a pružně reagovat na nenadálé situace. Ale co když je rodina z mnoha důvodů neúplná nebo dysfunkční? Jock Young upozorňuje na jednoduché binární dělení na jedny a druhé, což může ignorovat fakt, že problém, resp. jeho řešení, je třeba hledat na obou stranách pomyslné linie

(Young 2007: 22). Užívání termínu normality je v tomto velmi tenký led, který upozorňuje na jednostranné, nereflektované vidění sociálního světa.

Je třeba pochopit, že obesílání rodin s informací o pokutě nebo zasílání předžalobní upomínky se mívá efektem z mnoha důvodů. Příkladem může být funkční negramotnost zákonných zástupců, časté stěhování a z toho důvodu neaktualizovaná adresa, či prosté ignorování z čisté deprivace neutišitelného počtu pohledávek. Vracíme se obloukem opět zpět k nereflektování specifických výchozích kontextů a podmínek. Groteskním ve finále je, že na této soustavě finančních sankcí nikdo z politických reprezentantů města v důsledku nijak výrazně neprofituje. Význam je spíše symbolický, ideologický. Hlavním sdělením je, že systém je nakloněn „normálním“ lidem.

Nabízí se závěrečná otázka. Proč nemůže být jízdné, alespoň dětí do 15-ti let, jejichž využívání PMDP se váže zejména k povinné školní docházce, zdarma.

Kraus: „Já si myslím, že všechny služby, které poskytujeme zadarmo, je třeba nahlížet s nějakou perspektivou. Uvidíme, jak se změny jízdného, které v Praze schválila Rada města, odrazí v hospodaření společnosti a na kolik veřejné rozpočty budou stačit na pokrytí těchto propadů.“

Celá administrativní a byrokratická síla řešící pohledávkovou agendu je pro samotnou firmu a ekonomiku společnosti mnohem více finančně ztrátová, než odpuštění placení jízdného dětem povinným školní docházkou. Deprivace členů společnosti již od nízkého věku je ohrožením její koheze a funkčnosti. Pokud budeme vykořisťovat tu nejohroženější část populace, která se těžko dovolá svých práv, obzvláště pokud vychází z komplikovaných poměrů, nelze již mluvit o nespravedlivém stavu společnosti, ale o naprosté rezignaci lidství.

7 „ZE DNA?“

Hermína, Frída a Lily úspěšně absolvovaly střední odborná učiliště. Se všemi třemi jsem po dobu jejich středoškolského studia intenzivně spolupracovala. Pod příslibem zlepšení jejich situace překonaly spoustu překážek. Kromě ostrakizace ze strany referenční skupiny a strukturálních bariér společnosti, musely překonat i spoustu svých existenčních problémů, od ztráty rodinného zázemí, přes oficiální připsání dluhů z jízd „na černo“ v dětství, po domácí násilí. Navzdory všem překážkám vystudovaly. Všem třem se podařilo postavit se na vlastní nohy a zařídit si se svými partnery svou domácnost. „Společenský výtah“ (Keller, Tvrdý 2008) se ale náhle zasekl.

Dívky si internalizovaly obecně postulovaný průměr, že s vyšším vzděláním získají lepší práci a tím i vyšší platové ohodnocení. Stal se pro ně motivační cestou, jak se dostat ze stávající mizérie nejen domácích chudých poměrů, ale ze sociálního vyloučení celkově. Vzdělání má být přece tím, co vymezuje pozici člověka na trhu práce, co v značné míře ovlivňuje typ zaměstnání (Katrňák 2004: 19). První střet s realitou nastal při hledání povolání. Frídě se několik měsíců nedařilo najít zaměstnání. Při naší první schůzce, kdy jsme procházely pracovní nabídky, byla zděšena z nízkého platového ohodnocení jí vystudovaného oboru. Nechtěla slevit ze svých aspirací. Po několikátém odmítnutí se však kritérium seberealizace v zaměstnání vytratilo (srov. např. Katrňák 2004) a vytratilo se i kritérium finančního ohodnocení. Po dvou měsících neúspěchu byla Frída ochotná vzít cokoliv. Zaměstnání nakonec získala přes pracovní agenturu. Nastoupila na tří směnný provoz s osmy až dvanácti hodinovou pracovní dobou za 12 000 měsíčně.

Hermína po absolutoriu měla to štěstí, že nemusela řešit hledání povolání. Místo jí nabídl šéf restaurace, kde vykonávala praxi. Jelikož provoz neprosperoval, nebyla jí nabídnuta regulární pracovní smlouva, ale byla zaměstnána „na černo“ s příslibem brzkého uzavření smlouvy. Restaurace ale začala prodělávat, majitel propustil polovinu zaměstnanců,

Hermína zůstala, střídala však po týdnu kuchyň s „placem“, někdy i musela ráno navařit a poté se převléci, převzít roli servírky a obsluhovat do večerních hodin. To vše za 6 000 – 7 000 měsíčně.

Fridě byl záhy obstaven plat. Ozvaly se exekutorské kanceláře, které začaly postupně vymáhat pohledávky u dopravních podniků. Navýšily se přes časy, které na výplatě nebyly znát, do toho se objevily komplikace spojené s bydlením (viz kapitola 4.2). Jelikož pracovala na směny, a její přítel taky, prakticky se nepotkávaly. Ztratila veškeré společenské kontakty, náplní jejího týdne byla práce, spánek a starost o domácnost. Opakovaně mi začala pokládat otázku: „*kvůli tomuhle jsem se vyučila?*“ Při snaze o integraci do společnosti, mají jedinci dvojí sociální náklady: jednak cenu, kterou platí za vytržení se z původní kolektivity, kdy důsledkem je vyvázání se z pevných rodinných vazeb a oslabení dalších sociálních vazeb z původního prostředí, a jednak cenu, kterou naopak musí zaplatit za své členství v kolektivitě nové, jako neustálá ostrakizace a role *outsiderů* (srov. např. Mareš 2007; Antonio, Horvat 1999).

Hermínu tři měsíce před krachem přestal zaměstnavatel platit úplně. Přítel navíc pracoval v obdobně komplikovaných podmínkách, jejich příjem byl nejistý, a kromě dluhů, které má Hermína u dopravních podniků, začal mladý pár dlužit i svým známým, jejichž půjčkami lepili propasti mezi nestabilními příjmy. Po ztrátě zaměstnání navíc vážně onemocněla, situaci se jim nepodařilo stabilizovat, a tak museli opustit byt a nastěhovat se zpět k rodině. Její příjem byl nulový a nebylo cesty, jak tuto prekerní situaci vyřešit. „*Jsem neexistující člověk*“ pronesla po tom, co jsme neúspěšně probraly a vyzkoušely všechny způsoby, jak se pokusit zajistit alespoň nějaké finance.

Mám-li shrnout implicitní poslání předchozím odstavců, ukazuje se, že vzdělání samo o sobě není spasitelem nabízejícím stejnou šanci každému. Jmenované aktérky a další v této generaci z prostředí sociálního vyloučení se stávají jakousi novou kvalifikovanou, ale přesto prekarizovanou pracovní sílou. S vidinou vymanění se z osidel sociálního

vyloučení přijaly dominantní hodnoty, vystudovaly, řádně si zařídily budoucí život, a nakonec skončily snad ještě hlouběji, nebo minimálně na stejném společenském dnu. Musí stále čelit třídní dominanci (MacLeod 1987: 148) a platit za to, že se narodili v té chudší a etnicky stigmatizované části sociálního univerza.

Slibované mechanismy inkluze, emancipace a integrace selhaly. Nezáleží na tom, jak dívky rozumí svému životu, nezáleží na kulturních inovacích, které produkují, nezáleží na tom, jak pilně se věnují škole, nemůžou utéct tlaku sociálních struktur (MacLeod 1987: 148). Pro nejchudší segment populace je jedinou obranou proti dominantní ideologii, obrátit se k sobě a zachovat si co nejvíce důstojnosti. Tím, že redefinují kritéria úspěchu (MacLeod 1987: 149).

8 ZÁVĚR

V průběhu několikaletého terénního výzkumu jsem sledovala cestu za úspěchem několika mladých marginalizovaných dívek. Prostřednictvím trávení společného času mi nechaly nahlédnout, jak vypadá pohled na sociální realitu „ze dna“. I přes internalizaci požadavků a hodnot dominantní společnosti se příslibená sociální mobilita spojená s dosaženým vzděláním však ve většině případů nekonala. Mezi tím, jaké převažuje obecně sdílené přesvědčení o vzdělání, tedy že je klíčem k sociálnímu a hospodářskému posunu, a tím, jaká je skutečnost, že i přes rétoriku svobody možností, je stále rigidní a vylučující, panuje naprostá diskrepance.

Obdobně diskrepanční je diskurz neoliberální ideologie a jeho étos zásluhovosti, který pouze maskuje reálnou povahu vlivu struktur a determinantů, jež navíc produkuje. I přesto, že dívky přijali osobní zodpovědnost a navzdory všem bariérám se pokusily o emancipaci, ukázalo se, že petrifikované etnorasové stigma je základním klasifikačním mechanismem, na jehož základě je dívkám odepřena integrace. Ač byl můj přístup ke zkoumané problematice deetnizovaný, nahlížení na sociální realitu skrze etnorasovou sociální kategorii hraje v důsledku nejdůležitější roli. K odhalení těchto diferenciacních mechanismů, mocenských vztahů a praktik jednání se jako užitečný vyprofiloval Bourdieovský teoretický aparát, který konzistentně v celé práci uplatňuji.

To, že se v makro rovině prosazuje neoliberální diskurz, má bezprostřední dopad na každou z aktérek. Interpelační silou strukturuje instituce, které přímo ovlivňují jejich životní dráhy. Ať je to oblast vzdělávání, trh práce, sociální politika a další veřejné služby, které však přestávají být široké veřejnosti dostupné. Stává se nejmocnější, ale v důsledku destruuující silou pro společenskou kohezi a vzájemnou solidaritu.

Ve společnosti, kde sociální řád funguje jako obrovská symbolická mašinérie vedená sklonem ratifikovat nadvládu, kde je deviantní, pomoc

poskytovat a přijímat, a kde mohou mít intervence prosazujících se tržních politik fatální důsledky, je pokus o změnu sociální reality vyčerpávajícím úkolem. Vystává vlastně otázka, jak má zmíněná změna vypadat. Jisté pokusy probíhají ze strany aktivních jedinců a nestátních organizací. Pokud však podrobím jejich činnost kritické reflexi, většinou se snaží o implementaci majoritních idejí a většinových sociálních návyků, bez nichž je vidina úspěchu marginalizovaných domněle mizivá. I tato zdánlivě nepodrobená uskupení vlastně střílí ze stejných zbraní symbolického násilí jako dominantní společnost.

Nakonec si dovolím parafrázovat Davida Graebera ([2011] 2012), který ve svém závěru ke knize *Dluh*, „ztrácí slovo za chudé, kteří nejsou příčinlivý“ (Graeber [2011] 2012: 306). „Alespoň nikomu neublíží. Pokud čas, který by mohli věnovat práci, tráví s přáteli či rodinou a těší se z jejich společnosti a pečují o ně, dělají pravděpodobně pro svět víc, než si uvědomujeme. Možná bychom o nich mohli přemýšlet jako o průkopnících nového ekonomického systému, ve kterém nebude, na rozdíl od toho současného, místo pro sklony k sebedestrukci“ (Graeber [2011] 2012: 306).

9 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

- ALTHUSSER, Louis, 1971. *Ideology and Ideological State Apparatuses (notes towards an investigation)* [online]. 1971. [vid. 24. duben 2016]. Dostupné z: <https://www.marxists.org/reference/archive/althusser/1970/ideology.htm>
- BAUMAN, Zygmunt, 2007. Collateral Casualties of Consumerism. *Journal of Consumer Culture*. 3.1., roč. 7, č. 1, s. 25–56.
- BAUMANN, Gerd, 1997. Dominant and Demotic Discourses of Culture: Their Relevance to Multi-ethnic Alliances. In: P WERBNER a T MODOOD, ed. *Debating Cultural Hybridity: Multi-Cultural Identities and the Politics of Anti-Racism*. London: Zed Books, s. 209–225.
- BECK, Ulrich, 2004. *Riziková společnost*. Praha: SLON.
- BECKER, Howard S., 1996. The Epistemology of Qualitative Research. In: R. JESSOR, A. COLBY a R. SHWEDER, ed. *Ethnography and Human Development: Context and meaning in Social Inquiry*. Chicago: University Of Chicago Press, s. 53–71.
- BERNARD, H. Russell, 2006. *Research Methods in Anthropology: Qualitative and Quantitative Approaches*. 4th ed. Lanham, MD; Oxford: AltaMira Press.
- BERNARD, H. Russell, 2011. *Research Methods in Anthropology: Qualitative and Quantitative Approaches*. 5th ed. Lanham, MD; Oxford: AltaMira Press.
- BERTAUX, Daniel a Martin KOHLI, 1984. The Life Story Approach: A Continental View. *Annual Review of Sociology*. roč. 10, s. 215–237.
- BOURDIEU, Pierre, 1984. *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge Mass.: Harvard University Press.

- BOURDIEU, Pierre, 1986. The Forms of Capital. In: John G. RICHARDSON, ed. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press, s. 241–258.
- BOURDIEU, Pierre, 1993. Principles for a Sociology of Cultural Works. In: *The Field of Cultural Production: Essays on Art and Literature*. New York: University of Columbia Press, s. 176–191.
- BOURDIEU, Pierre, [1986] 1995. Sociální prostor a symbolická moc. *Cahier du CeFreS*. roč. 8, s. 213–234.
- BOURDIEU, Pierre, 1998a. *Acts of Resistance: Against the New Myths of Our Time*. Cambridge, UK: Polity Press.
- BOURDIEU, Pierre, [1994] 1998b. *Teorie jednání*. Praha: Karolinum.
- BOURDIEU, Pierre, [1998] 2000. *Nadvláda mužů*. Praha: Nakladatelství Karolinum.
- BOURDIEU, Pierre, [1994] 2002. Reprodukční strategie a formy nadvlády. *Sociální studia*. roč. 2002, č. 8, s. 77–91.
- BOURDIEU, Pierre, 2006. Cultural Reproduction and Social Reproduction. In: D. GRUSKY a S. SZELÉNYI, ed. *Inequality: Classic Readings in Race, Class, and Gender*. s. 257–271.
- BOURDIEU, Pierre, 2010. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BOURDIEU, Pierre a Jean-Claude PASSERON, 1977. *Reproduction in Education, Culture and Society*. London: Sage.
- BOURGOIS, Philippe a Jeff SCHONBERG, 2009. *Righteous Dopefiend*. Berkley and Los Angeles: University of California Press.
- BOWLES, Samuel a Herbert GINTIS, 1976. *Schooling in Capitalist America*. New York: Basic Books.

- BUDILOVÁ, Lenka J., 2015. Etnografie a terénní výzkum. In: Laco TOUŠEK, Ondřej HEJNAL, Gabriela FATKOVÁ, Jan ŠIMEK, Lenka J. BUDILOVÁ, Michal RŮŽIČKA a Ľubomír LUPTÁK *Kapitoly z kvalitativního výzkumu*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, s. 9–21.
- COHEN, Albert Kircidel, 1971. *Delinquent Boys: The Culture of the Gang*. New York: Free Press.
- ERIKSEN, Thomas H., 2005. *Engaging Anthropology: The Case for a Public Presence*. Oxford and New York: Berg Publishers.
- FASSIN, Didier, 2013. Why Ethnography Matters: On Anthropology and Its Publics. *Cultural Anthropology*. 1.11., roč. 28, č. 4, s. 621–646.
- FRIEDMAN, Jonathan, 1990. Being in the World: Globalization and Localization. *Theory, Culture & Society*. 6.1., roč. 7, č. 2, s. 311–328.
- GRAEBER, David, 2012. *Dluh*. Praha: BizBooks.
- HAJSKÁ, Markéta a Ondřej PODUŠKA, 2006. Práce na černo jako forma adaptace na sociální vyloučení. In: Tomáš HIRT a Marek JAKOUBEK, ed. „Romové“ v osidlech sociálního vyloučení. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s. 136–155.
- HAPL, Dalibor, 2016. Český rozhlas Plzeň. *Plzeňský dopravní podnik šikanuje seniory a zadlužuje dětské černé pasažéry, radní by měli praštit do stolu* [online].
- HEJNAL, Ondřej, 2012. Nacionalismus, multikulturalismus, sociální vyloučení a „sociálně nepřizpůsobiví“: Analýza dominantně politického diskursu v České republice (2006-2011). *AntropoWebzin*. č. 2, s. 47–66.
- HEJNAL, Ondřej, 2014. Úvod do studia neoliberalismu: Inspirace pro antropologii. *AntropoWebzin*. roč. 10, č. 1, s. 33–47.

- HEJNAL, Ondřej a Ľubomír LUPTÁK, 2013. Když výzkum, tak skrytý: Serpentinami formalizované etiky. In: Michal PAVLÁSEK a Jana NOSKOVÁ, ed. *Když výzkum, tak kvalitativní: Serpentinami bádání v terénu*. Etnologické studie 14. Brno: Masarykova univerzita a Etnologický ústav AV ČR, s. 133–147.
- HORVAT, Erin McNamara a Anthony Lising ANTONIO, 1999. “Hey, Those Shoes Are Out of Uniform”: African American Girls in an Elite High School and the Importance of Habitus. *Anthropology & Education Quarterly*. 1.9., roč. 30, č. 3, s. 317–342.
- JANÁK, Dušan, Martin STANOEV a A KOL., 2015. *Rozšířit řečiště hlavního vzdělávacího proudu. Sociální inkluze žáků a transformace vzdělávacího systému v Krnově a v Sokolově* [online]. Opava: Slezská univerzita v Opavě. Dostupné z: <http://www.slu.cz/fvp/cz/centrum-empiricky-vyzkumu/publikace-ke-stazeni/D.%20Janak-%20M.%20Stanoev%20-%20Rozsirit%20reciste%20hlavniho%20vzdelavaciho%20proudu-%202015.pdf>
- JANEBOVÁ, Radka, 2014. *Kritická sociální práce* [online]. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, Ústav sociální práce [vid. 23. duben 2016]. Dostupné z: https://phoenix.uhk.cz/cs-cz/fakulty-a-pracoviste/ustav-socialni-prace/eDokumenty/Documents/Janebov%C3%A1_sylaby/Teorie%20soci%C3%A1ln%C3%AD%20pr%C3%A1ce/T4,6,8,9_Janebov%C3%A1_Kritick%C3%A9%20teorie%20soci%C3%A1ln%C3%AD%20pr%C3%A1ce.pdf
- JÁRA, Martin, ed., 2006. *Sociální diskriminace pod lupou* [online]. Prague: Otevřená společnost, o.p.s. [vid. 16. prosinec 2010]. Dostupné z: <http://www.forint.cz/dokumenty/socialni-diskriminace-pod-lupou-zakladni-text.pdf>

- JARKOVSKÁ, Lucie, 2009. Ideologie přirozenosti ve vzdělávání jako překážka překonávání sociálních nerovností. *ORBIS SCHOLAE*. roč. 3, č. 1, s. 21–34.
- JESSOP, Bob, 2013. Putting Neoliberalism in its Time and Place: A Response to the Debate. *Social Anthropology*. roč. 21, č. 1, s. 65–74.
- KATRŇÁK, Tomáš, 2004. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: SLON.
- KELLER, Jan, 1995. *Dvanáct omylů sociologie*. Praha: SLON.
- KELLER, Jan, 2010. *Tři sociální světy*. Praha: SLON.
- KELLER, Jan a Lubor TVRDÝ, 2008. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: SLON.
- KLÍČOVÁ, Kateřina, 2004. Podmínky bydlení příslušníků romské komunity jako marginalizované sociální skupiny a rezidenční segregace. In: Ivana ŠÍMÍKOVÁ a Imrich VAŠEČKA *Mechanismy sociálního vyčleňování romských komunit na lokální úrovni a nástroje integrace*. Brno: Barrister & Principal, s. 95–131.
- KRČÁL, Petr a Jiří MERTL, 2013. Reflexe neoliberalismu v sociální teorii a politické filosofii. In: Lubomír LUPTÁK, Petra BURZOVÁ L., Ondřej HEJNAL, Petr KRČÁL, Petr KUPKA, Jiří MERTL, Vladimír NAXERA, Michal RŮŽIČKA, Ondřej STULÍK, Petr VAŠÁT, Loïc J. D WACQUANT a Václav WALACH *Neoliberalismus a marginalita: Studie z českého reálkapitalismu*. Studijní texty. Brno: Doplněk, s. 5–12.
- LECOMPTE, Margaret D. a Jean J. SCHENSUL, 1999. *Designing and Conducting Ethnographic Research*. Walnut Creek, California: AltaMira Press.
- LUPTÁK, Lubomír a Michal RŮŽIČKA, 2013. Těžební limity prolomeny: Extrakce ekonomického a politického kapitálu z romského ghetta. In: Lubomír LUPTÁK, Petra BURZOVÁ L., Ondřej HEJNAL, Petr KRČÁL,

Petr KUPKA, Jiří MERTL, Vladimír NAXERA, Michal RŮŽIČKA, Ondřej STULÍK, Petr VAŠÁT, Loïc J. D WACQUANT a Václav WALACH *Neoliberalismus a marginalita: Studie z českého reálnokapitalismu*. Studijní texty. Brno: Doplněk, s. 192–208.

MACLEOD, Jay, 1987. *Ain't No Makin' It: Aspirations and Attainment in a Low-income Neighborhood*. Oxford: Westview.

MAREŠ, Petr, 1999. *Sociologie nerovnosti a chudoby*. Praha: SLON.

MAREŠ, Petr, 2000. Chudoba, marginalizace, sociální vyloučení. *Sociologický časopis*. roč. 36, č. 3, s. 285–297.

MAREŠ, Petr, 2007. Co s konceptem sociální exkluze v české společnosti? In: P. MAREŠ a O. HOFÍREK, ed. *Sociální reprodukce a integrace: ideály a meze*. Brno: Masarykova univerzita Masarykova univerzita, Institut pro výzkum reprodukce a integrace společnosti, s. 11–26.

MERTL, Jiří a Petr KRČÁL, 2013. *(Neo)liberální governmentality v České Republice*. Brno: Václav Klemm.

MERTON, Robert K., [1957] 2007. *Studie ze sociologické teorie*. Praha: SLON.

NIKOLAI, Tomáš, 2008. Segregace romských dětí ze sociálně vyloučených lokalit ve vzdělávání a role pedagogicko-psychologické diagnostiky. In: Ivana ČEPIČKOVÁ *Vzdělávání v sociokulturním kontextu*. Ústí nad Labem: PF UJEP, s. 36–41.

OKELY, Judith, 2009a. Fieldwork as Free Association and Free Passage. In: Marit MELHUUS, Jon P. MITCHELL a Helena WULFF *Ethnographic Practice in the Present*. London & New York: Berghahn Books, s. 28–41.

OKELY, Judith, 2009b. Když antropolog dělá výzkum doma. In: Marek JAKOUBEK a Lenka J. BUDILOVÁ, ed. *Romové a Cikáni - neznámí i známí*. Praha: Leda, s. 46–51.

- OKELY, Judith a Helen CALLAWAY, 1992. *Anthropology and Autobiography*. New York: Routledge.
- ORTNER, Sherry B., 1996. *Making Gender: The Politics and Erotics of Culture*. Boston: Beacon Press.
- ORTNER, Sherry B., 2006. *Anthropology and Social Theory: Culture, Power, and the Acting Subject*. Durham: Duke University Press Books.
- ROBINSON, David, 2002. Missing the target? Discrimination and exclusion in the allocation of social housing. In: Peter SOMERVILLE a Andy STEELE „Race”, *Housing and Social Exclusion*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, s. 194.
- ROOM, G. J., 1999. Social Exclusion, Solidarity and the Challenge of Globalization. *International Journal of Social Welfare*. 7., roč. 8, č. 3, s. 166–174.
- RŮŽIČKA, Michal, 2006a. *Deskripce a analýza problematiky sociální exkluze v Plzni. Výzkumná zpráva*. Plzeň: Člověk v tísní - společnost při České televizi.
- RŮŽIČKA, Michal, 2006b. Geografie sociální exkluze. *Sociální studia*. č. 2, s. 117–132.
- RŮŽIČKA, Michal, 2011. Časoprostorové a infrastrukturní aspekty procesu sociální exkluze. *Sociologický časopis*. roč. 47, č. 2, s. 273–295.
- RŮŽIČKA, Michal a Laco TOUŠEK, 2014. Sociální exkluze: její prostorové formy a měnící se podoby. In: Jiří ŠUBRT, ed. *Soudobá sociologie VI (Oblasti a specializace)*. Praha: Univerzita v Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, s. 117–143.
- SHAW, Martin, 2006. *Narrating Gypsies, Telling Travellers: A Study of the Relational Self in Four Life Stories*. Umeå: Institutionen för moderna språk, Umeå universitet.

- SCHEPER-HUGHES, Nancy, 1995. The Primacy of the Ethical: Propositions for a Militant Anthropology. *Current Anthropology*. roč. 36, č. 3, s. 409–440.
- SIROVÁTKA, Tomáš, 2003. Exkluze Romů na trhu práce a šance na jejich inkluzi. *Sociální studia*. roč. 10, s. 11–34.
- SMITH, David M., 1996. The Socialist City. In: Gregory D. ANDRUSZ, Michael HARLOE a Ivan SZELÉNYI, ed. *Cities After Socialism: Urban and Regional Change and Conflict in Post-Socialist Societies*. Oxford: Blackwell, Studies in urban and social change, s. 70–99.
- SOMERVILLE, Peter a Andy STEELE, 2002. „Race”, *Housing and Social Exclusion*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- STACK, Carol B., 1983. *All Our Kin: Strategies for Survival in a Black Community*. New York: Harper-Collins.
- STEINER, Jakub, 2004. Ekonomie sociálního vyloučení. In: Tomáš HIRT a Marek JAKOUBEK, ed. *Romové: kulturologické etudy*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s. 218–229.
- ŠANDEROVÁ, Jadwiga, 2005. *Sociální nerovnosti v teorii a výzkumu*. Pardubice: FHS UP.
- TOUŠEK, Laco, 2007. Sociální vyloučení a prostorová segregace. *AntropoWebzin*. roč. 2007, č. 2–3, s. 12–26.
- TOUŠEK, Laco, 2012. Vybrané aspekty metodologie aplikované antropologie. In: Tomáš HIRT, ed. *Vybrané kapitoly z aplikované sociální antropologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, s. 25–106.
- UNDP, 2006. *Barriers to Roma Employment*. B.m.: Nepublikováno.

- WACQUANT, Loïc, 2001a. The Penalisation of Poverty and the Rise of Neo-Liberalism. *European Journal on Criminal Policy and Research*. 12., roč. 9, č. 4, s. 401–412.
- WACQUANT, Loïc, 2001b. What is a Ghetto: Constructing a Sociological Concept. In: Neil J. SMELSER *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. Amsterdam: Elsevier.
- WACQUANT, Loïc, 2010. Crafting the Neoliberal State: Workfare, Prisonfare, and Social Insecurity1. *Sociological Forum*. roč. 25, č. 2, s. 197–220.
- WACQUANT, Loïc, 2012. Three Steps to a Historical Anthropology of Actually Existing Neoliberalism. *Social Anthropology*. roč. 20, č. 1, s. 66–79.
- WILLIS, Paul, 1977. *Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Morningside. New York: Columbia University Press.
- YOUNG, Iris Marion, 2010. *Proti útlaku a nadvládě: transnacionální výzvy politické a feministické teorii*. Praha: Filosofia.
- YOUNG, Jock, 2007. *The Vertigo of Late Modernity*. London: Sage Publications Ltd.

10 ABSTRACT

The starting point of the text is the assumption that individuals and groups are limited in their practice by structural barriers which, in turn, help to reproduce social inequalities and socio-cultural incommensurabilities. The position in social structure or social field works as a determining force affecting each actor in his or her choices, life expectations or goals. The lower the position in social hierarchy, the more pressing the structural barriers. In my field research, I identified three dominant social settings as particular manifestations of those barriers – social exclusion, institutions of formal education and directing system.

The most important actors in my study were marginalized young girls. They were unified by an aspiration to continue their formal education at high school. A commonly shared folk model views the education as a key to social and economic mobility. The aim of this work is to identify the barriers standing in the way of the young girls and their emancipation and/or to uncover the reasons for early termination of educational process at this particular level. As a follow up point, I was also interested whether, in case of their successful graduation, the society subsequently rewards the girls with social mobility and integrates them.

Discourse of the dominant institutions only masks the real effects and determination power of social structures. Despite its meritocratic ethos, the discourse showed up as discrepant. Even though the girls accepted personal responsibility and, against all odds, tried to emancipate themselves through further education, the petrified ethno-racial stigma was arising again and again as a basic classificatory mechanism resulting in the practical denial of social integration of the young girls.