

přehled o volném čase žáků a jaký je vliv školy na jeho využívání atd., by měla burcovat příslušné orgány a instituce.

Přesto, že je možno studii pracovníků Studijní a analytické skupiny ministra vnitřní vytknout různé nedostatky, jako je například terminologická nejednotnost (týká se pojmu generace aj.) a určitá nesystematičnost, že ačkoliv sociologicky vymezuje pojem „mládež“, nevěnuje již pozornost sociologickému vymezení její věkové hranice, které je odlišné od vymezení právního atd., i přesto, že některé názory, které uvádí, jsou diskusní, je, domnívám se, pozitivním přínosem na úseku zkoumání mládeže. Její význam je v její snaze o komplexní pohled na kriminalitu mládeže a její příčiny. Pozitivní je i to, že se o tento pohled snaží právě pracovníci ministerstva vnitřní.

Studie *Sociálně politické rysy dnešní mládeže generace CSSR a některé příčiny negativních jevů v této oblasti* přináší řadu závažných námětů jak vědeckým pracovníkům, tak i všem, kteří o mládeži rozhodují nebo s ní pracují.

Růžena Navarová

Th. Scharmann (ed.): *Schule und Beruf als Sozialisationsfaktoren*

Ferd. Enke Verlag, Stuttgart 1966.

Sborník prací *Schule und Beruf als Sozialisationsfaktoren* tvoří druhý díl trilogie, nazvané *Der Mensch als soziales und personales Wesen*. Navazuje na svazek první, jenž nese též název jako celá trilogie (pod redakci G. Wurzbachera z r. 1963) a jenž je příspěvkem k pojetí socializace z hlediska sociologie a psychologie, vědy o práci, medicíny, sociální práce, kriminologie a politiky. Třetím svazkem, který se připravuje, je *Familie und Gesellschaft*. Všechny tři práce vyšly (poslední vyjde) v nakladatelství Ferdinanda Enkeho ve Stuttgartu.

Druhý svazek, připravený Th. Scharmannem a dalšími západoněmeckými autory, je souborem teoretických a výzkumných prací sjednocených společnou pracovní tematikou, kterou tvoří problémy socializace, enkulturační a personalizace. Po Scharmannově úvodní teoretické studii, nazvané *Beiträge zur Theorie und Empirie der sozialindividuellen Integration — Versuch einer ersten Zusammenfassung*, následují tyto práce: Gerhart Wurzbacher za spolupráce Uweho Schlottmanna: *Beruf und Schule als Faktoren sozio-kultureller und personaler Strukturierung und Veränderung*, Theodor Wilhelm: *Die Überlieferung der idealistischen Arbeitspädagogik — Der Beitrag Kerschensteiners zum Thema Jugend in Schule und Beruf*, Rainer Fuchs: *Mathematische und naturwissenschaftliche Schulbildung als Sozialisation und Enkulturation*, Georg Dietrich: *Der Einfluss der Unterrichtsform auf Leistung und Leistungspersönlichkeit des Volksschulkindes*, Friedrich Fürstenberg: *Normenkonflikte beim*

Eintritt in das Berufsleben, Dorothea-Luise Scharmann: *Probleme der personalen Selbstentfaltung in der industriellen Arbeitswelt*, Detlef Kantowsky: *Zur Typologie jugendlicher Berufswechsler* a Joachim Hellmer: *Die kriminologische Bedeutung von Ausbildung, Arbeit und Beruf*.

Teoreticky nejvýznamnější a nejsystematičtější prací je úvodní stať Th. Scharmanna, jež současně syntetizuje dílčí výzkumné výsledky všech ostatních prací sborníku. Informace o Scharmannově koncepci poskytnou představy i o pracích ostatních. Proto se omezíme na referenci o této práci.

Scharmannova koncepce socializace jako určení lidského vývoje vychází z konstelace tří oblastí: společnost-osobnost-kultura. Podmínky a předpoklady lidského vývoje a lidského sebeutváření integrují s vývojem jednotlivé osobnosti a její sociálně individuální dynamikou. V tomto smyslu pojímá Scharmann lidskou osobnost jako autonomní, flexibilní a plasticky strukturovaný systém více či méně vědomých snah, zkušeností a postojů, které se mají během života jednotlivce rozvinout v takové funkční jednotě, aby požadavky rozličných životních obsahů integrovaly s jednotlivými potřebami jednotlivce.

Sociologie a antropologie sledují mimopersonální, sociokulturní determinanty a prostředky lidských způsobů chování. Ovšem každá teorie osobnosti, která ztrácí hledisko subjektivity a celistvosti osobnosti, je chybná. Scharmann formuluje proto problém osobnosti také tak, že jde o psychologický systém, který je ve funkčním vztahu s určitými organickými, emočními a specificky osobními obsahy a procesy, jež vlivu sociálního tlaku zcela nebo vůbec nepodléhají.

Autor na podporu svého pojetí cituje řadu amerických autorů, např. Ralpha Lintona, Kingsleye, Davise a G. W. Allporta, kteří se domnívají, že pojem socializace má vyznačovat obsah vzájemných meziosobních vztahů, jejich kulturní pozadí a zvláštní osobní komponent socializace. Scharmann si je současně vědom silných tendencí v sociologii definovat osobnost pouze sociálními a hodnotovými kategoriemi. Z hlediska sociálně psychologického a psychologie osobnosti se sociologické pojetí socioindividuální integrace jednotlivce jeví jako heuristická konstrukce, zastírající autodynamické a sociodynamické procesy sebeutváření osobnosti uvnitř sociální skutečnosti. Scharmann vysvětluje toto negativní stanovisko k pojmu socializace tím, že socioindividuální integrace je neutrální a mnohostranná a lépe (než pojem socializace jednotlivce) vyjadřuje reciprocitu aspektů, kterými se vyznačuje osoba jako jednající subjekt a současně jako trpný objekt v silovém poli sociální skutečnosti, v němž se částečně vzpouzí a částečně přizpůsobuje.

Obsahem socioindividuální integrace má být věcná a kulturní přizpůsobování normám, pozicím a rolím prostřednictvím věcné internalizace a identifikace subjektivních potřeb s požadavky kultury.

Scharmann uvádí ještě jiný případ pojetí socializace, které z hlediska psychologického

nazval kanalizací, domestikací, jinými slovy jde o sociální tlaky. Jednotlivé operace a pochody integrace jsou známy jako typy a hlediska řízení, tvoření, přetváření a kontroly vzorů chování, očekávání chování apod. Jejich výsledkem je totálně zespolečenštělý člověk.

Protože při tvorbě osobnosti jsou její výsledky pojmově interdisciplinární a věda je nucena systematicky navrhnout určité, předem dané členění jevů, základních forem a jevových procesů socioindividuální integrace, navrhuje Scharmann toto dělení: socializace nebo sociální tlaky a z nich vyplývající role, enkulturace — sebetvoření, sebeuskutečnění a z ní vyplývající kategorie osoby, a personalizace nebo dynamika osobnosti a z ní vyplývající kategorie osobnosti. Scharmann podotýká, že uvedené procesy jsou současně v pohybu, ovšem s rozličným důrazem, že probíhají v napětí a že podaná formulace je ideálně typologickou konstrukcí, která má pomoci rozlišit sociální a personální stránku jednotlivce.

Socializace nebo zespolečenšťování jednotlivce je sociologií interpretováno jako vedení, opatrování a ovlivňování člověka systémem očekávaného chování a kontrolou chování. Sociální tlaky jako role a nositelé rolí nutí jednotlivce podříditi se jim a zaujmout příslušnou pozici. Vývoj se uskutečňuje tlakem, nám se však jeví jako případ přirozeného nechtěného učení, při němž nejde ani tak o získání určitých poznatkových obsahů pro určitou strukturu chování, jako o stanovení chování podle určitého vzoru chování.

Tak se zejména v anglosaské literatuře (Kingsley Davis, Ralph Linton a G. W. Allport), pojmy role, status, pozice, sankce jako způsoby tlaku na adaptaci staly součástí pojmu osobnosti. U Dahrendorfa se setkáváme s kategorií lidského sociálního chování — homo sociologicus. Homo sociologicus je dán postavením a podle Dahrendorfa i určitými z pozice odvozenými způsoby očekávaného chování a sociální rolí. Pozice je místo jednotlivce v poli vztahů, role je druhem vztahu mezi nositelem pozice a jinou pozicí téhož pole. Sociální role znamená nároky společnosti na nositele pozice, předpisy chování; jejich zvláštní obsah na jednotlivci zásadně nezávisí. Sociální role tak plní jednak funkci tlaku, nucení jednotlivce a potlačení jeho soukromých přání, a jednak plní funkci stabilizace, jistoty jednotlivce. Pozice a role jsou zdrojem jistoty, ale i depersonalizace, neboť pěstují vědomé i nevědomé přizpůsobení danému stropu rozhodování a očekávání hodnot a sankcím.

Dahrendorf ovšem podle Scharmanna dovádí socializační důsledky k jednostrannosti. Dahrendorf totiž dospívá k závěru, že výsledkem každé socializace je depersonalizace, odcizení člověka a bezbrannost individua. Dospívá prý k tomuto závěru proto, že jednotlivce je pouze alternativou sociálního procesu místo mnohodimenzionální jednotkou ve vztahu osobnost-společnost-kultura.

Scharmann se domnívá, že jednotlivce, pozorovaný pouze jako nositel role a funkce

s více či méně předem vymezeným statusem a hodnocený pouze jako faktor, který odpovídá nebo neodpovídá společensky a kulturně determinovaným hodnotám chování, je pochopen pouze částečně. Postupy chování a postupy postavení jednotlivce, náležející do procesu enkulturace a personalizace, otvírají nové personální aspekty a nezůstávají pouze u hlediska role.

Socializace začleňuje člověka do sociální skupiny, enkulturace (kulturní, vzdělávací procesy) vede k přivlastnění a k vnitřnímu osvojení kulturních zkušeností, statusů a symbolů nutných k udržení vlastní a skupinové existence. V procesu enkulturace probíhá řada rozmanitých reakcí — od přivlastňování, učení, osvojování sociálních a věcných obsahů k jejich pozorování, výběhu a odmítání. Procesy enkulturace pak představují kulturní aspekty socializačních procesů a sociálních tlaků.

Kvalitativně svěbytné vztahy mezi osobou a kulturou, tj. mezi procesy sociokulturními a osobními vztahy v rámci společnosti, jsou spojeny s personalizací. Personalizace je pokračováním realizace, stabilizace a integrace osoby; její snahy, představy a styl jednání se mají začlenit do obsahu interakce osoby, kultury a společnosti. Personalizace ukazuje osobu v jejím individuálním samostatném bytí a soukromém životě.

Po této delší teoretické expozici přistupuje Scharmann k rozboru některých socializačních, personalizačních a enkulturačních elementů v oblasti školy a povolání. Používá závěru statí a výzkumů výše citovaných autorů publikujících v tomto sborníku.

Nejdříve komentuje práci Rainera Fuchse, v níž autor sleduje sociální pohyby ve škole a v povolání. Fuchs zkoumá dynamiku motivů ve vzdělávacím procesu, která ovlivňuje enkulturaci matematické a přírodovědné učební látky a socializační funkci role žáka, která vede k spontánnímu přejímání norm, k sociokulturnímu přizpůsobování chování žáka a posléze k výběrové funkci školy.

Hlavním pozadím studijních motivů je podle Fuchse snaha o sociální uznání. V tomto směru daleko více působí samo vyučování, které vede k přiměřenému sociálnímu chování a sociálně přizpůsobené spolupráci při vyučování. Například konformní poměr k učební látce je normou konformního chování, neboť autorita učebních plánů je sankcionována společností. Fuchsovův výzkum socializačního působení na výchovu učňů ukázal na některé depersonalizační vlivy průmyslové výroby ve velkém závodě zvláště u mladých lidí, i když na druhé straně podnik vedl ve funkcionální i intenzí výchově učně většinou k přesnosti, pořádku a kázní; pokud se to nepodařilo, šlo zejména o děti — učně z neúplných rodin. Na socializační procesy u učňů silně působila zejména organizace podniku a hierarchie rolí a kvalifikace, které jsou základem této organizace. Na proces přípravy k profesi působila jejich momentální role i role, kterou měli v budoucnosti zastávat, a očekávané chování, což se stalo pohnutkou

chování ve škole. Scharmann i Fuchs se shodují v tom, že výkon i sociální postavení jsou v současné společnosti určovány profesionální situací. Protože s profesí je spjato úsilí o vzestup, o výměnu a získání odpovědné a uznávané činnosti, působí permanentně podnětové komponenty, které rozvíjejí socializační proces a dynamiku vlastního utváření života a sociálního chování.

Scharmann se tak odvolává na A. Davise (*Socialisation and Adolescent Personality*, in: G. E. Swanson, Th. M. Newcomb, E. L. Hartley etc., *Readings in Social Psychology*, New York 1952) a Schmidtkého, kteří potvrzují motivační teoretické aspekty Fuchsovy. Davis rozvíjí problematiku z hlediska citové orientace sociálních skupin a tříd. Upozorňuje na labilitu a nejistotu sociálního statusu a na to, že mladý člověk může reagovat úzkostí, jestliže jeho předsevzetí a úroveň nároků neodpovídá očekávanému chování a sociálně profesionální citové orientaci jeho třídy. Davis se odvolává na řadu empirických výsledků, které potvrdily teorem homo sociologicus. Z tohoto hlediska motivy jako zvědavost, specifické zájmy, snaha a přání vybrat si a osvojit si určité kulturní hodnoty a identifikovat se s nimi, tedy enkulturační, měly jen podřízený význam v působení socioindividuální integrace.

Fuchs však konstatuje, že naučené chování má omezené trvání, pokud spočívá pouze v sociálním přizpůsobení požadavkům školy. Dovolává se pokusů Lewinovy školy: Jestliže je vyučování spojeno pouze s motivy očekávání (např. s cíli povolání) a nikoliv s motivací chování, které by směřovalo k věcnému porozumění a vážení hodnot, vyčerpává se motivační dynamika vzdělávacího procesu pouhou dynamikou socializační.

Sama socializace totiž vede, jak se shodují Fuchs, Fürstenberg, D. L. Schermann, Schmidtko a Wurzbacher, jednak k rezignujícímu konformnímu chování, jednak k virtuóznímu či zdánlivému přizpůsobení nebo ke konfliktům. V prvním případě jde o stagnaci sebeutváření. Jednotlivce se více nebo méně spontánně přesouvá v osobní orientaci od sociálně profesionální sféry ke konvenčně trávenému volnému času a společensky nezávaznému soukromí a ke sféram malých skupin. Toto uniformní chování s demokracickými rysy a s účastí na konformní tvorbě rolí se jeví jako úspěšné a v kritických situacích jako snadné. V druhém případě se osoby distancují od tlaku okolí a kritizují je. Jejich chování je reakcí na konformní tlak norem chování. Výsledkem takto komplikované situace je přizpůsobení nebo zdánlivé přizpůsobení za cenu dalšího sebeuplatnění, nebo taková dynamizace a personalizace socializačních vlivů, která vede k enkulturaci.

V další části své stati pojednává Scharmann o vztahu enkulturační, sebeuskutečnění a osoby. Sociologické a antropologické pojetí enkulturační je třeba doplnit podle Scharmanna psychologickým hlediskem kategorie sebeuskutečnění a sebeutváření. En-

kulturační se více či méně obohacuje obsah podnětu jednotlivce, vyváženost v distanci a začlenění do okolních poměrů. Scharmann cituje kritéria osobnosti vypracovaná G. W. Allportem, která jsou podle něho životnější než kritéria homo sociologicus. Podstatou zrání osobnosti je rozmanitost autonomních zájmů, sebeobjektivace a jednotící názor na svět. (G. W. Allport: *Persönlichkeit*, přel. H. v. Bracken, 2. vyd. Meisenheim 1959). K tomu, aby se dosáhlo psychosociálního statusu, je třeba vyrovnávacího systému, v němž osoba vždy znovu vědomě rozebírá sebe a sociokulturní okolí, které je s ní spjato.

Ve svých dalších úvahách o enkulturaci se Scharmann opírá o Fuchsovy výzkumy osvojování matematických a přírodovědných kulturních hodnot při vyučování na vyšší škole. Fucha zkoumá různé typy chování a reakcí a různé typy sebeuskutečňování v pozitivním a negativním smyslu podle vzdělávacích hodnot a druhů pedagogického zprostředkování. Sleduje schopnost a připravenost žáků usilovat o věcné, správné a účelné řešení vědeckých, politických a kulturních úkolů, které není pouhým podřizováním se normám. V matematice např. nejde o to zprostředkovat poznatky o chování, jež by přímo vedly k sociálnímu uznání. Úkolem je zde spíš motivovat řešení problému a úkolu vnitřní logikou matematicko-strukturálních vzorců. Toho se nedá přímo docílit sociálním tlakem. Fuchs z toho vyvozuje základní rozdíl mezi socializací a enkulturací, významný pro pedagogiku.

Pro tvorbu osobnosti mají zvláštní význam hodnoty a enkulturační, zprostředkované odborným vyučováním. Ty hodnoty, které žák získal ve školním vyučování a které mají motivační sílu, podporují jeho snahu zařadit se do životní situace a postavení. Snaha po sociálním uplatnění dostává však jednotlivce do konfliktů se získanými hodnotami. Konfikty mění činnost, rozhodování a hledání jednoty cílů; při poruše sebeintegrace se organizují obranné mechanismy proti konfliktům. Konfikty i integrace mají tedy zpětný vliv na osvojení enkulturačních hodnot, na organizaci motivů osobnosti a tím i systému osobnosti.

Fuchs tak řeší význam enkulturační pro sebeuskutečňování osobnosti a současně psychologickou dynamiku osobnosti. Zkoumá typický průběh a konečné formy více či méně konfliktního vztahu žáků k matematickým a přírodovědným hodnotám. Podle průběhu a výsledků řešení konfliktů mohou kladně působit vzdělávací hodnoty jako míra vlastního sebeuskutečňování a dalšího osobního utváření nebo řešení konfliktů, mohou však působit i záporně. Fuchs konstatuje význam různých vyučovacích forem a prostředků učitele při řešení enkulturačních konfliktů.

V další části své stati se Scharmann zabývá pedagogickými důsledky školy, které způsobují enkulturační pochody, jak o nich pojednává Georg Dietrich ve své stati uveřejněné ve sborníku.

Dietrich konal pokus se skupinovým vy-

učováním a srovnal je s vyučováním vedeným frontálně. Zjistil vyšší produktivitu u první formy. Jeho pokusná metoda byla založena na samostatném řešení úkolu, všeobecné aktivaci, samostatném chování a utváření tzv. sekundární inteligence. Tato metoda, vycházející z práva a povinnosti samostatně myslet, vyžaduje uvnitř pokusné skupiny zvláštní péči. Scharmann, když cituje Dietrichovy myšlenky o sekundární inteligenci, uvádí také Fuchsovu definici tohoto pojmu. Sekundární inteligence je intelektuálním základem každé dovednosti a připravenosti a je v tomto případě rozvíjena na odborných speciálně věcných problémech. Právě zájem o věci a vztahy hodnot navozuje zájem hledat a nalézat řešení. Fuchs zdůrazňuje, že toto rozumné a věcné přizpůsobení hodnotám chování je kulturním produktem a může se podřadit pojmu socializace, sociální přizpůsobení.

Scharmann ve svém článku rozebírá také některé myšlenky R. Meiliho (*Psychologie und Beruf*, 1956) o působení povolání na jednotlivce. Meili konstatuje, že nedostatky práce v povolání nelze ničím kompenzovat. Povolání vnucuje člověku určité formy myšlení a chování. Práce však člověka neurčuje totálně. Je spíš podmínkou, proti níž osoba stojí se svými autonomními tendencemi, s nimiž se musí vypořádat. Meili převrací problém vztahu člověka a povolání na relaci, která se nejen ptá, co potřebuje povolání od člověka, ale naopak, co člověk potřebuje od povolání. Takto položený problém otvírá cestu k problému sebeuskutečnění.

Scharmann se dále zastavuje u stati významného charakteru na téma *Problémy osobního sebeutváření ve světě průmyslové práce*. Autorka D. L. Scharmannová v ní shrnula výsledky o typických reakcích učednic na sebeuskutečnění v průmyslových pracovních podmínkách. U zkoumaných osob vzrůstaly konflikty při přechodu z učňovských dílen do vlastního povolání velmi různě. Záporně při adaptaci působil nedostatek zkušeností vůbec a nedostatek zkušeností s kladením požadavků zvlášť, který se ještě zotročoval životními plány dívek. Autorka konstatovala rezignaci a utrpené přizpůsobení jako náhradu za vlastní sebeutváření, jehož potenciální možnosti byly během školení stanoveny.

Část dívek odpověděla nerozhodně, svůj konflikt teprve řešila a hledala ujasnění mezi představami o povolání a jeho smyslem a mezi skutečností práce, která je dezorientovala. Jen nejmenší část docílila integrace svých profesionálních plánů a sociálního vzestupu a enkulturace. Menší část vypověděla jasně o svých profesionálních cílech a hledala své sebeuplatnění v jiných řešeních.

Scharmann dále cituje rovněž ve sborníku zveřejněnou práci Detlefa Kantowského o typologii těch, kteří mění povolání. Jeho typologie bere na vědomí nejen svobodnou profesionální mobilitu s cílem se uplatnit a s cílem sociálního vzestupu, ale i nesvobodné změny a volbu povolání, jež jsou dů-

sledkem nedostatečné profesionální orientace. Dále odlišuje z hlediska enkulturace mobilitu, obsahující změny těchž nebo příbuzných profesí nebo profesí zcela cizích předchozím povoláním. S nimi spojuje jednak typ orientovaný vzestupně, spojený s vlastním povoláním, jehož aktivita je adekvátní struktuře, cíli a obsahu zvoleného povolání, a jednak typ rezignující, který své klesající profesionální naděje nebo nedostatečnou informovanost při výběru povolání nevyrovnal a nějak nekompenzoval, ale naopak upadl do nejistoty. Tento tzv. insuficientní typ (viz Wurzbacher a Schmidtke) promítá své dlouhodobé pocity méněcnosti do své profesionální enkulturace.

Další oddíl Scharmannovy studie pojednává o personalizaci, o dynamice osoby a osobnosti. Personalizace a dynamika osoby představují přechody integrace, v níž osoba působí na své sociokulturní prostředí a sebeuskutečnění osoby je výsledkem jejího vzdělání a zrání v tomto prostředí (viz T. Wilhelm).

Při sociointividuálním určení osoby se má zkoumat i role a její modifikace v procesu enkulturace a personalizace. Otázkou roli studie zejména Dahrendorf. V řešení sociokulturních konfliktů z hlediska role se objevují typické způsoby personalizačního chování a postupu osobnosti. Scharmann popisuje tyto typy: a) *Typ více či méně sociálně konzervativní*, s extrémní formou neplodného zpátečnictví. Tento typ inklinuje k sociokulturní imobilitě, tj. přiklání se ke konzervativnímu stanovení rolí s cílem je udržet. b) *Typ reformistický*, připravený k riziku, nebo typ zcela nekonformní. Inklinuje ke kritice rolí a k jejich novému tvoření. Tento typ kriticky, autonomně a nekonformně řeší konflikty a role jako podstatný rys dynamiky personalizace a usiluje řešit objektivně a bez předsudků sociálně kulturní problémy vzhledem k sociálním a kulturně technickým změnám. Scharmann se odvolává na již citovaného Fuchse v tom smyslu, že školní vzdělání má formovat chování věcným a autonomním porozuměním, které se nepodílí přímo na společenských normách, přijaté módě a předsudcích. Extrémní formou tohoto typu je nihilismus, exhibice aj. c) *Typ částečně rezignující*, jenž otevřeně protestuje proti daným rolím a pochybuje o nich; jako osobnost je ještě schopna působit personalizačně. Schmidtke v této souvislosti zjistil různé reakce na zhoršující se zkušenosti ve snaze po vzestupu. Konstatuje buď typické způsoby agresivního boje a protestu nebo regresivní, rezignující chování, které zrovnoprávňuje věcnou a lidskou stránku práce. Rezignace vede až ke stanovisku, že není třeba se učit, stačí být jen dělníkem se základní školou, a ke konformitě, rutině a monotónnosti v práci. Profesionální diskrepance zážitky a konflikty mohou však také naučit konflikty zvládat. Kde k tomu nedochází, nastupuje depersonalizace. Osoba se ocitá v izolaci a strachu nebo se stává závislou na některých dominantních skupinách. d) Poslední *typ* je