

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut sociologických studií

Diplomová práce

2012

Daniel Böhm

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut sociologických studií

Daniel Böhm

**Sociální kapitál v dospělosti: socializační
vlivy rodinného prostředí**

Diplomová práce

Praha 2012

Autor práce: **Daniel Böhm**

Vedoucí práce: **PhDr. Jiří Šafr, PhD.**

Rok obhajoby: 2012

Bibliografický záznam

BÖHM, Daniel. *Sociální kapitál v dospělosti: socializační vlivy rodinného prostředí*. Praha, 2012. 88 s. Diplomová práce (Mgr.) Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií, Katedra sociologie. Vedoucí diplomové práce PhDr. Jiří Šafr, PhD.

Abstrakt

Diplomová práce *Sociální kapitál v dospělosti: socializační vlivy rodinného prostředí* se zabývá vztahem mezi prostředím dětství a sociálním kapitálem v dospělosti. V teoretické části je nejprve vymezen vlastní koncept sociálního kapitálu rozvíjející zejména Colemanovu a Bourdieuvu konceptualizaci. Následně jsou popsány vlivy vybraných socializačních prostředí s důrazem na rozlišení primární socializace (rodiny) i sekundární socializace (prostředí mimoškolních organizovaných aktivit a prostředí školních institucí). V empirické části textu jsou nejprve operacionalizovány výchovné styly a společné aktivity dětí s rodiči. Následně je přistoupeno k přípravě celkem pěti indikátorů sociálního kapitálu v dospělosti rozlišujících jeho strukturní i kulturní složku. V závěru textu jsou předloženy modely vlivů rodinného sociálního kapitálu, mimoškolních aktivit, nejvyššího dosaženého vzdělání a dalších proměnných na sociální kapitál měřený prostřednictvím velikosti sítě slabých vazeb, nejvyšším dosaženým socioekonomickým statusem a heterogenitou v síti silných vazeb měřenou u tří nejbližších přátel. V kulturní dimenzi sociálního kapitálu byly modelovány vlivy na generalizovanou důvěru a toleranci. Analýzy předkládané v empirické části vznikají zpracováním datového souboru vzešlého z výzkumu Distinkce a hodnoty 2008 realizovaného SOÚ AV ČR, v.v.i.

Abstract

This diploma thesis *Social Capital in Adulthood: Socialization Influences of Family Environment* inquired into relation between environment in childhood and social capital in adulthood. At the very first part social capital was delimited according to Coleman's and Bourdieu's conceptualization. Selected characteristics of socialization environment were subsequently described with emphasis on discerning of primary and secondary

socialization. In empirical part of the text parenting styles and joint activities of parents and children were operationalized. Five indicators of social capital in adulthood were subsequently prepared distinguishing its structural and cultural components. At the concluding part of the text five models of relations were built. As explaining variables were used family social capital, extracurricular activities and years of education. As explained variables were used five measured indicators of social capital: size of weak tie network, highest reachability of socioeconomic status, heterogeneity in the network of three closest friends. In cultural dimension of social capital were modelled influences on trust and tolerance. Analyses presented in empirical part of the text were created using data which came from sociological research Distinction and Values 2008 (SOÚ AV ČR, v.v.i.).

Klíčová slova

sociální kapitál, socializace, rodina, mimoškolní aktivity, sociální síť, důvěra, tolerance, rodinné vztahy, sociální reprodukce

Keywords

social capital, socialization, family, extracurricular activities, social network, trust, tolerance, family relations, social reproduction

Rozsah práce: 142823 znaků

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracoval/a samostatně a použil/a jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 18. května 2012

Daniel Böhm

Poděkování

Rád bych využil příležitosti a poděkoval vedoucímu své práce PhDr. Jiřímu Šafrovi, Ph.D. za jeho pomoc a mnoho cenných rad. Současně bych chtěl poděkovat své rodině za její trpělivost a podporu.

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut Sociologických studií

Studijní obor: Sociologie

Akademický rok 2010 / 2011

Projekt diplomové práce

Autor: Bc. Daniel Böhm

Vedoucí práce: PhDr. Jiří Šafr, Ph.D

Téma diplomové práce

Determinanty sociálního kapitálu v dospělosti: Socializační dopady rodinného prostředí

Výzkumný problém

Koncept sociálního kapitálu se stal v posledních desetiletích výrazným tématem nejen v sociologii, ale také v ostatních sociálních vědách, a přestože urazil bezesporu dlouhou a komplikovanou cestu, na níž se vlastní celistvost a zřetelnost pojmu poněkud rozostřila, lze jej v souladu se současnou literaturou dekomponovat do dvou vzájemně rozlišitelných dimenzí: (i) individuální (personalizovanou), do níž lze promítnout například generalizovanou sociální důvěru, solidaritu, reciprocitu a (ii) kolektivní (strukturní), odrážející se v sociálních vazbách, interpersonálních vztazích a rolích, příslušnostech či participaci. Ve své diplomové práci bych se chtěl zaměřit mechanismy či strategie, jimiž je mezigeneračně reprodukován sociální kapitál. Jedná se zejména o způsoby, jakými je (či může být) v dětství posilována důvěra, tolerance a směřována budoucí občanská participace či přirozená potřeba růstu sociálních sítí. Působením rodinného prostředí jsou v dětech stimulovány předpoklady ke tvorbě sociálního kapitálu v budoucnosti. Ty mohou být v dítěti inkorporovány vědomými rodičovskými strategiemi či podmínkami panujícími v rodině v období dětství a dospívání. Spojité nádoby, důvěra, tolerance, kooperace mohou být tímto naplňovány působením podmínek panujících v úzkém rodinném prostředí, aktivitami svazujícími rodiče s dětmi či skrze kvality jejich vztahů nebo průniky jejich aktivit. Zároveň mohou být rozvíjeny

stimulací a podporou dětí k zapojování se do celé řady dalších aktivit v jiných kolektivech. Ve své práci bych chtěl čerpat z obou perspektiv nahlízejících problematiku sociálního kapitálu. Nejznámější konceptuální uchopení té první představuje bezesporu Colemanovo pojetí sociálního kapitálu zaměřené na mezigenerační reprodukci lidského kapitálu prostřednictvím stimulace ke kooperativnímu jednání a vzájemné důvěře vznikající v rámci setkávání s jinými lidmi. V druhém poli se bezesporu jedná o Putnamovu koncepci sociálního kapitálu akcentující zejména komunitní přesah. Sociální kapitál v dospělosti může být ukotven v posílených či oslabených stimulech (či determinantech) v dětství, ať už se jedná o socioekonomické podmínky, mimořádné události, „rodinnou pohodu“, četnosti setkávání, povahu vlastních činností obsažených v interakcích, pestrosti osob či kolektivů, v nichž se dítě pohybuje. Na jednu stranu je to dítě, které si vybírá způsoby, jakými tráví svůj volný čas, nicméně jsou to také rodiče, kteří dítě podporují a případně stimulují k volnočasovým aktivitám zahrnujícím „zasíťování“ do jiných kolektivů. Podílí se nejen na výchově a aktivitách v rámci rodinného života, ale také na mimoškolních aktivitách dítěte (zájmem, podporou i přímou účastí), při nichž je postupně zesilován sociální kapitál dítěte. Sociální sítě rodičů a dětí se tímto mohou vzájemně prolínat. Vycházím zde z předpokladu, že tvorba sociálního kapitálu jako potřeba i dovednost vykazuje určitou míru stability napříč časem, přispívá k větší otevřenosti a ovlivňuje hustotu i kvality pletiva kontaktů a vztahů v budoucnosti.

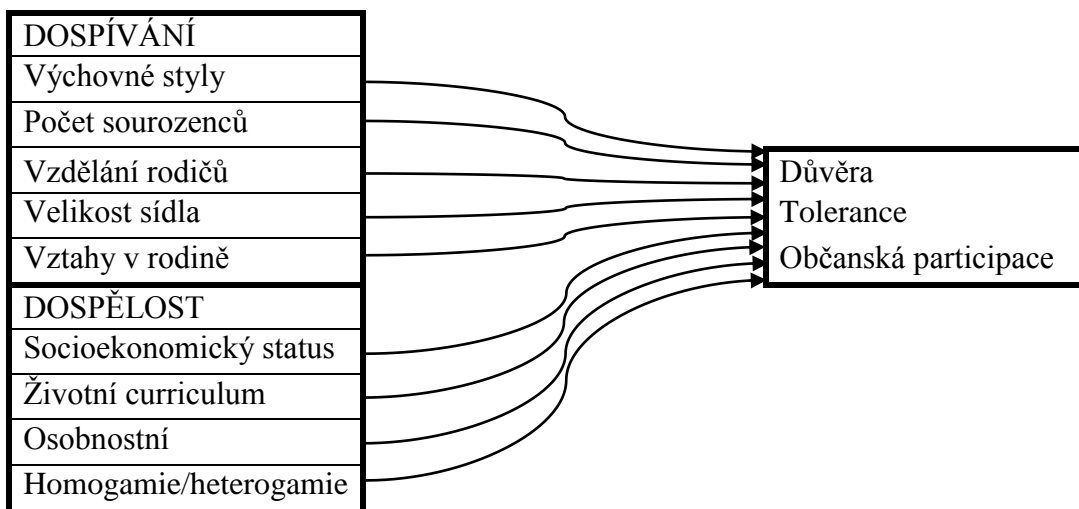
Obecnou výzkumnou otázkou mé práce lze formulovat následovně: „Jakým způsobem je v dětství stimulován vznik sociálního kapitálu v obou zmíněných dimenzích: důvěře-tolerance a sociální sítě jedince či jeho občanské participaci?“ Výzkumnou otázku lze rozdělit na několik podotázek:

- Jakým způsobem se na vzniku interpersonální důvěry a tolerance podílí úzké rodinné prostředí?
- Lze sociální kapitál stimulovat výchovným stylem?
- Jakým způsobem se na vzniku sociálního kapitálu podílí mimoškolní aktivity?
- Liší se vznik důvěry a tolerance v závislosti na struktuře rodiny?
- Je sociální kapitál v obou dimenzích podmíněn socioekonomickým statutem rodiny původu?

Metoda výzkumu

V empirické části své diplomové práce budu pracovat s daty pocházejícími ze dvou empirických výzkumů: (I) výzkumu věkové kohorty v rozmezí 30 a 34 let tématicky zaměřeným na Distinkce a hodnoty z roku 2008, který proběhl ve spolupráci Sociologického ústavu Akademie věd a Centra pro sociální a ekonomické strategie při Fakultě sociálních věd Univerzity Karlovy. V rámci výzkumu byly prostřednictvím retrospektivních výpovědí respondentů dotazovány podmínky socializace v rodině původu, mezi které lze zařadit výchovné strategie, emocionální klima v rodině, socioekonomický status či kulturní kapitál rodičů. Současně byly měřeny obě dimenze sociálního kapitálu v dospělosti, strukturní dimenze zahrnující šíři a sílu vazeb v rámci sociální sítě, statusové pozice nejbližších přátel, participace v dobrovolných sdruženích a kulturní dimenze zahrnující generalizovanou sociální důvěru a kulturní dimenze obsažené v toleranci k cizincům, normách chování. Sledovány byly rovněž hodnotové orientace a psychologické charakteristiky. (II) Druhým zdrojem je opakovaný panelový výzkum patnáctiletých žáků a jejich rodičů, který proběhl v České republice v první vlně v rámci Programu pro mezinárodní vyhodnocování studentů (PISA) v roce 2003. Druhá vlna dotazování pak byla realizována v roce 2007 (PISA-L-2003). Data z tohoto panelového výzkumu by měla umožnit analýzu vzniku sociální důvěry v období dospívání (generalizovaná důvěra rodičů, interakce rodičů s dítětem, participace v mimoškolních aktivitách, způsob trávení volného času přátel).

Předběžný model zjišťovaných vztahů



Orientační seznam literatury

- BARON, Stephen, SCHULLER, Tom. (2002) *Social Capital: Critical Perspectives*. Oxford: Oxford University Press.
- BARTKUS, Viva Ona, DAVIS, James H. (2009) *Social Capital: Reaching Out, Reaching In*. Edward Elgar Publishing.
- BOURDIEU, Pierre. (1999) *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BOURDIEU, Pierre. (1990) *The Logic of Practice*. Stanford: Stanford University Press.
- COLEMAN, James S. (1994) *Foundations of Social Theory*. Harvard: Harvard University Press.
- GRANOVETTER, Mark S., SWEDBERG, Richard. (2001) *The Sociology of Economic Life*. Westview Press.
- HALPERN, David. (2005) *Social Capital*. Cambridge: Polity Press.
- HOOGHE, Marc, STOLLE, Dietlind (eds.). (2003) *Generating Social Capital: Civil Society and Institutions In Comparative Perspective*. New York: Palgrave Macmillan.
- LESSER, Eric L. *Knowledge And Social Capital*.
- LIN, Nan, COOK, Karen, BURT, Ronald S. (Eds.) (2006) *Social capital: Theory and Research*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- LIN, Nan. (2001) *Social Capital: A theory of Social Structure and Action*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LUHMANN, Niklas. (2006) *Sociální systémy*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury.
- MCLEAN, Scott L. SCHULTZ, David Andrew, STEGER, Manfred B. *Social Capital: Critical Perspective on Community and „Bowling Alone“*.
- PUTNAM, Robert D. (2001) *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon&Schuster.
- SZTOMPKA, Piotr. (1999) *Trust: A Sociological Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SELIGMAN, Adam B. (2000) *The Problem of Trust*. Princeton University Press.
- ŠAFR, Jiří., SEDLÁČKOVÁ, Markéta. (2006) *Sociální kapitál. Koncepty, teorie a metody měření*. Sociologické studie/Sociological Studies 06:7. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- USLANER, Eric M. (2002) *The Moral Foundations of Trust*. Cambridge: Cambridge

University Press.

VESELÝ, Arnošt. 2006. „Where Does Social Capital Come From?“ Pp. 183–212 in J. D. Lewandowski, M. Znoj (eds.). *Trust and Transition*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

VAN DETH, Jan, ZMERLI, Sonia W. (2010) *Introduction: Civicness, Equality, and Democracy A “Dark Side” of Social Capital?* American Behavioral Scientist.

VÖLKER, Beata. (2004) *Creation and Returns of Social Capital: A New Research Program*. London: Routledge.

Obsah

ÚVOD	14
1. SOCIÁLNÍ KAPITÁL	16
1.1 <i>Pierre Bourdieu</i>	17
1.2 <i>James Coleman</i>	23
2. SOCIÁLNÍ KAPITÁL A PROSTŘEDÍ PŮVODU	25
2.1 <i>Výchovné styly</i>	27
2.2 <i>Mimoškolní sdružování</i>	32
3. DATA A JEJICH PŮVOD	36
4. VÝZKUMNÝ PROBLÉM A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	37
5. SOCIÁLNÍ KAPITÁL V RODINĚ	39
5.1 <i>Výchovné styly</i>	39
5.2 <i>Společně trávený čas</i>	42
5.3 <i>Procesní a strukturní složka rodinného sociálního kapitálu</i>	46
6. SOCIÁLNÍ KAPITÁL V DOSPĚLOSTI VZTAŽENÝ K PROSTŘEDÍ PŮVODU	48
6.1 <i>Síťová složka sociálního kapitálu</i>	48
6.1.1 <i>Velikost sítě slabých vazeb</i>	51
6.1.2 <i>Nejvyšší dosažitelný status v síti silných vazeb</i>	54
6.1.3 <i>Heterogenita v síti pevných vazeb měřená prostřednictvím tří nejbližších přátel</i>	57
6.2 <i>Kulturní složka sociálního kapitálu</i>	60
6.2.1 <i>Generalizovaná důvěra</i>	61
6.2.2 <i>Tolerance</i>	63
ZÁVĚR	66
SUMMARY	68
POUŽITÁ LITERATURA	70
SEZNAM PŘÍLOH	82
PŘÍLOHY	82

Úvod

Druhá polovina 20. století je obdobím znovuzrození teorie kapitálu ve společenských vědách. Rozlišováním mezi jednotlivými formami autoři dosahují lepšího porozumění fungování společenských sil a mechanismů utvářejících a zachovávajících určitou společenskou strukturu. Narůstající počet studií vycházejících z nového výzkumného programu potvrzuje vliv nově rozpracovaných forem kapitálu na úspěšnost a spokojenost jednotlivců, život sociálních skupin, komunit, či celých společností. Ústřední pozici v oživeném zájmu o kapitálovou teorii zaujímá sociální kapitál, jehož východiskem je myšlenka, že mezilidské vztahy mají svou hodnotu a investice do nich se vyplácí. Myšlenka je to relativně jednoduchá, nicméně tvorba a zhodnocování sociálního kapitálu je ze své podstaty náročná, dlouhodobá a cílevědomá činnost stěží vysvětlitelná vrozenou povahou člověka jako společenského tvora¹ (*homo socius*). Podle socializačních² teorií je člověk bláhovou bytostí, kterou je třeba tvarovat a soustavně připravovat na jeho budoucí členství ve společnosti³. Zspolečněním si lidé osvojují obecné kompetence umožňující jejich soulad s požadavky a očekáváními společenského života [Long, Hadden 1985]. Sociologové obecně přistupují k dětství a dospívání jako ke klíčovému období, ve kterém je jednotlivec vybavován ústředními mechanismy chování, sociálního porozumění či emoční stabilitou. Schopnosti a dovednosti osvojené v dětství jsou zdroji zužitkovávány po celý život, ať už v dyadických vztazích nebo v prostředí širších sociálních skupin. Děti se neučí patřičným sociálním kompetencím samy. Získávají je v interakcích s nejbližšími rodinnými příslušníky, vzdělávacími institucemi, vrstevníky a širším sociálním okolím.

Sociální kapitál je ve společenských vědách dlouhodobě zavedeným konceptem, o jehož úloze v dospělosti bylo napsáno mnoho studií. Výrazně méně prací bylo věnováno jeho mezigeneračnímu přenosu a zakotvenosti v období dětství a dospívání. Přestože se rané konceptualizace dotýkají také teorií mezigeneračního vývoje sociálního

¹ Jak píše Berger a Luckmann: „*Jedinec se jako [...] člen společnosti nerodí. Rodí se se sklonem ke společenskosti a stává se členem společnosti*“ [Berger, Luckmann 1999 s. 128].

² Podle Slovníku politického myšlení lze socializaci stručně definovat jako „[...] proces při němž jedinec získává charakteristiky, které ho kvalifikují na členství ve společnosti, včetně, což je nejdůležitější, vnímání sebe sama jako neochvějně společenskou bytost řízenou normami, rolami a vztahy s jinými lidmi“ [Scruton 1982 s. 438 překlad autora].

³ Podle Ritchieho a Kollera představuje socializace dokonce ústřední koncept sociologického přístupu k dětství. Autoři považují proces socializace za synonymum procesu akulturace, neboť podle nich implikuje osvojování kultury lidských skupin, v nichž se děti nachází. Podle autorů by na děti „... nemělo být pohlíženo jako na jednotlivce plně vybavené k participaci na komplexním světě dospělých, ale jako na bytosti, které mají potenciál pro pomalé spojování s lidskými bytostmi“ [Ritchie and Koller 1964 s. 24 citováno dle Jenks 2005 s. 19 překlad autora].

postavení, mechanismy jeho vzniku a přenosu v míře své rozpracovanosti výrazně pokulhávají za ostatními dominujícími formami kapitálu (ekonomickým či kulturním). V průběhu následujícího textu budou zkoumány vlivy vybraných prostředí původu na sociální kapitál v dospělosti. Za účelem zachování celistvosti socializačního procesu budou ve výzkumu zohledněny vlivy primární i sekundární socializace. Primární socializační proces bude zastoupen ve formě převažujících rodičovských stylů uplatňujících rozdílné komunikační a emocionální strategie výchovy. Socializační vlivy rodinného prostředí budou také rozšířeny o způsoby, jakými rodiče vlastními silami naplňují volný čas svých dětí. Dopady sekundární socializace na objem sociálního kapitálu v dospělosti budou zjišťovány prostřednictvím vlivu vrstevnických skupin v prostředí škol i organizovaných mimoškolních aktivit.

Mnoho let teoretického i empirického výzkumu sociálního kapitálu, zdá se, nezanechalo koncept ve stavu umožňujícím jeho jednoduché a současně koherentní vymezení. Za účelem zajištění dostatečného měření objemu tohoto kapitálu v dospělosti v obou jeho relevantních dimenzích⁴ bude nezbytné využít hned několika jeho indikátorů. Ve strukturní dimenzi budou zjišťovány dopady prostřednictvím velikosti sociálních sítí respondentů, nejvyššího dosaženého statusu přátel a jejich různorodosti. V kulturní dimenzi nás budou zajímat míry generalizované důvěry a tolerance. Při další operacionalizaci jednotlivých indikátorů budeme vycházet z možností datového souboru pocházejícího z výzkumu s názvem *Distinkce a hodnoty* z roku 2008.

⁴ V nejobecnější rovině rozlišujeme dvě dimenze sociálního kapitálu. Strukturní, zahrnující sociální kontakty či vazby a kulturní, obsaženou v normách recipacity a generalizované důvěře [Sedláčková, Šafr 2005].

1. Sociální kapitál

Společenské jevy jsou stěží představitelné bez uvažování sociálních vztahů a vazeb sblížujících lidské bytosti. Sociologie by v daném směru stěží obstála bez náležitého popisu, interpretace a vyhodnocování interakcí mezi jednotlivci či sociálními skupinami. Význam mezilidských vztahů neuniká zájmu sociologů klasického období. Émile Durkheim si všímá, že kvality sociálních vztahů podmiňují nejen individuální spokojenost, ale také soudržnost, dynamiku a „zdraví“ vyšších společenských celků. Pro Durkheima je provázanost jednotlivých členů společnosti předpokladem dostatečné míry sociální kontroly, stability a soudržnosti společenského tělesa. Mezilidskými vztahy proudí vědění ve formě kulturních symbolů či rituálů. Sociální vazby podmiňují vznik a šíření sociálních faktů či regulují intenzity projevů sociálních proudů (egoismu, altruismu, anomie, apod.) [Durkheim 2005].

Podle Georga Simmela lze jednotlivcům a společnosti porozumět z perspektivy sociálních interakcí a rozborem sociálních struktur plynoucích z procesů sdružování. Pokročilá kultura modernity podle něho rostoucím tempem rozšiřuje sociální okruhy, do nichž se jednatel zapojuje, což ho zbavuje množství podpory a výhod plynoucích z hustého a omezeného pletiva silných sociálních vztahů typického pro tradiční společenská uspořádání. K nahrazování rozvolňovaných sociálních sítí v důsledku rostoucího odmítání tradičního způsobu života dochází podle Simmela prostřednictvím nových vzorců sociability. Nové způsoby sdružování stojí za formováním mnoha okruhů a spolků, které poskytují svým členům specifické zázemí osob s podobnými zájmy a cíli.

Ze snahy popsat sociálně-ekonomické vztahy období klasické modernity povstává také Marxova *klasická teorie kapitálu*⁵. Jedná se o jakéhosi (velmi zjednodušeně řečeno) praotce současné rodiny kapitálů, do níž je (nikoli nekriticky) řazen také kapitál sociální. Klasická teorie kapitálu je v souladu s výkladem Nan Lin jakýmsi protějškem tzv. *neo-kapitálové teorie*, do níž Lin řadí všechny koncepty přicházející a rozvíjející paletu kapitálů zejména v druhé polovině 20. století [Lin 2004].

⁵ Pojem *klasická teorie kapitálu* zavádí pro Marxovo pojetí Nan Lin [Lin 2000; Lin 2004]. Kapitál je v Marxově pojetí chápán jako takové investování zdrojů, které umožňuje dosahovat zisku. Kapitál plyne z cirkulace zejména materiálních komodit (peníze-kapitál-peníze). Vložená hodnota je zvyšována, přičemž je dosahováno tzv. *nadhodnoty* či valorizace (*verwerten sich*) [Marx 1982 s. 251-252]. Kapitál, který je právě touto konverzí, je v celé své výši připsán (při konečném zúčtování) na účet kapitalisty [Marx 1982 s. 291]. V důsledku jednosměrného pohybu kapitálu k buržoazii na úkor proletariátu je Marxova teorie postavena na explozivním sociálním vztahu mezi dvěma formujícími se antagonistickými třídami, kde jedna strana má kontrolu nad prací, tzn., že je v podstatě jejím vlastníkem [ibid.].

Za nejvýznamnější přírůstky tohoto pozdního období lze považovat koncept lidského kapitálu⁶ spojovaný zejména s pracemi amerických ekonomů Theodora W. Schultze (1961) a Garyho Beckera (1964). Dále je to kulturní kapitál podrobně teoreticky rozpracovaný (a empiricky dokládáný) v rozsáhlé práci francouzského sociologa Pierra Bourdieu. Systematičtější vymezení sociálního kapitálu se v sociálních vědách objevují v průběhu 70. let 20. století, přičemž nejvýznamnější konceptualizace tohoto období přicházejí opět z pera Pierra Bourdieu a amerického sociologa Jamese Colemana. Oba k němu dochází nezávisle⁷.

Neo-kapitálová teorie je v mnoha směrech extenzí klasické teorie kapitálu. V návaznosti na ní je kapitál vázán na procesy tvorby, akumulace a dalšího zhodnocování individuálně (či skupinově) držných zdrojů (lidských, kulturních, sociálních, apod.). Zohledňuje dlouhou řadu nových prostředků pro adaptaci, plánování, seberealizaci, ovlivňování vlastního osudu či dosahování zisku z investic jakožto cílevědomé soustavné činnosti. Na druhou stranu, skrze štěpení hodnoty a bohatství na nové, dříve nepostihnuté dimenze, dochází nejen k navyšování počtu činitelů, jimiž lze popisovat trajektorie a kvality vztahů aktérů a skupin, ale jsou jim vkládány zdroje a možnosti jejich zužitkovávání také do „rukou“ těch, kterým byly úzce vymezeným chápáním kapitálu upírány. Nově přicházející konceptualizace kapitálu rozšiřují prostor pro vlastnictví, směnu či zápas a svlékají těsný kabát vyznačený relacemi spojujícími produkci a směnu zboží.

1.1 Pierre Bourdieu

V teoretickém projektu Pierra Bourdieu zaujímá koncept sociálního kapitálu spíše význam jakéhosi doplňku k rozpracovanějším (a v jistém smyslu úspěšnějším) formám kapitálu⁸. Bourdieu kapitál přibližuje prostřednictvím metafory hry, kdy jeho

⁶ Na rozdíl od fyzického kapitálu, který je vytvářen změnami v materiálech při vytváření nástrojů pro výrobu, je kapitál vytvářen změnami v osobách, kterým přináší schopnosti a dovednosti, které jim umožňují jednat novými způsoby [Coleman 1988].

⁷ Dalším teoretikem s neopomenutelným podílem na prvotní konceptualizaci myšlenky sociálního kapitálu je ekonom Glen Loury [Loury 1977, 1981]. Také on rozvíjí sociální kapitál v kontextu vlastní kritiky neoklasických teorií, které vnímá jako příliš individualizované (např. příliš omezené na lidský kapitál) a neschopné plně postihnout problematiku sociálních nerovností a procesy jejich reprodukce. Jak píše: „*Sociální kontext, ve kterém žání jednotlivce probíhá, silně podmiňuje to, co mohou jinak stejné nadání jedinci dosáhnout*“ [Loury 1977 s.176].

⁸ V popředí Bourdieuova zájmu a podrobněji rozpracovávány jsou spíše kapitály vztahující se k určitým polím (umělecké, ekonomické, právní, náboženské, vědecké, literární apod.), v nichž mohou být zužitkovávány například při posilování vlastní vlivu či (v krajním případě) vlastní definice vnitřní logiky či podstaty pole (*nomos*). Obecně lze říci, že Bourdieuovo rozšíření konceptu kapitálu zvýšilo jeho

různé formy rozestavuje před jednotlivé hráče (aktéry) v podobě barevných sloupců žetonů. Poloha hráčů ve hře odpovídající jejich úspěšnosti, vlivu na průběh hry, cílům či způsobům hraní se liší nejen ve vztahu k celkovému objemu kapitálu, jakým zde disponují, ale zejména ve vztahu k jeho vnitřní struktuře [Bourdieu, Wacquant 1992 s. 98-99].⁹

Jedním z Bourdieových ústředních zájmů bylo (podobně jako u Marxe) zodpovězení otázky pátrající po příčinách sociálních nerovností. Zajímaly ho ústřední mechanismy, jakými jsou uvnitř společnosti vytvářeny, zachovávány a mezigeneračně reprodukovány objektivní třídní¹⁰ vzdálenosti. Z tohoto důvodu Bourdieu nesahá po pojmu neoklasické ekonomie nahodile. Uvědomuje si (a to nejen v souladu s Marxem), že kapitál je výsledkem akumulované lidské práce (*aufgehäuften Arbeit* či *aufgespeicherte Arbeit*), které sám přisuzuje mimo klasické „materializované“ (zpředmětněné či monetární)¹¹ formy také formu „vtělesněnou“ [Bourdieu 1986]. Ze struktur akumulované práce jakožto struktur disponibilního či činného kapitálu představujícího ve všech jeho formách ekvivalent množství dříve investované energie a času [Swartz 1997; Svendsen&Svendsen 2004] plynou pro aktéry nesterpně vymezené startovací podmínky související (i.) s jejich odlišnou (nesamozřejmou) zainteresovaností¹² pro některé obsahy lidského světa jakožto předměty sociálních her (*illusio*). (ii.) a jejich odlišnou předpřipraveností pro jejich úspěšné hraní. Zpřístupněný a dále investovaný kapitál předznamenává následné trajektorie jednotlivých aktérů či sociálních skupin složené z jejich setrvávání či pohybu v rámci uspořádaného sociálního prostoru. Křivky vyjadřující průběh tvorby a akumulace kapitálů se u osob s rozdílným

interdisciplinární potenciál a povýšilo ho na obecný koncept sblížující zejména ekonomickou a sociální analýzu.

⁹ V pozadí Bourdieovy snahy o zavedení množství vzájemně převoditelných forem kapitálu je kritika ekonomismu přehlížejícího přítomnost ekonomické kalkulace také mimo hranice světa klasické ekonomie. Je dobré dodat, že s podobnou kritikou přichází také Niklas Luhmann, který abstrahuje ekonomické principy z komunikací jednotlivých funkcionálních systémů [Luhmann 1998 s.9].

¹⁰ Bourdieovo chápání sociálních tříd se blíží Weberově pojetí, neboť akcentuje podobné životní šance a náchylnosti. Podobá se také Durkheimově kategorii skupin, jež sdílí podobné zkušenosti a kolektivní reprezentace [Swartz 1997 s.154].

¹¹ Okleštěné pojetí kapitálu v kontextu Marxovy teorie nutně plynulo z omezeného chápání konceptu práce a vlastnictví přejatého do značné míry z tradice klasické ekonomie (jmenovitě z Lockových a Smithových textů) [Arendtová 2007 s.129 - 139]. Materializované pojetí práce, ať už jako látkové výměny mezi člověkem a přírodou či ekvivalent zhotovování nutně zamlžuje význam celé řady dalších lidských činností, jejichž předmětem je zhodnocování a vytváření určité formy vlastnictví, které je tím zcela opomíjeno, nebo „dehodnocováno“.

¹² Problém přenosu zainteresovanosti pro hru vázanou na patřičnou strukturou převzatého (např. děděného) kapitálu nutně plyne z povahy procesu objektifikace [více např. Berger, Pullberg 1965]. Koloběh zainteresovanosti nutně zahrnuje také náklady (práci a čas) spojené se samotným přenosem. Ochota podstupovat tyto náklady je do značné míry také funkcí vlastněného kapitálu.

socioekonomickým či sociokulturním statusem nutně jeví jako divergentní, neboť jsou zakotveny ve zcela odlišných počátcích a jsou předmětem dalšího zakřivování asistovaného kanály mezigenerační transmise v součinnosti s navazujícími a doplňujícími výchovnými organizacemi opírajícími se či zohledňujícími obsahy objektivních a objektivizujících struktur postupujících polohu jednotlivce uvnitř sociálního světa.

Bourdieu razí pojem *habitus* jakožto strukturu trvanlivých a přenosných náhylností (*dispositions*), které si jedinec osvojuje ve vztahu ke své poloze v sociálním prostoru zejména v období rané socializace. Habitus tvoří vtělesněnou (tzn. zvnitřněnou a zapomenutou), nicméně stále činnou minulost, která našim praktikám neubírá jedinečný individuální náboj a která umožňuje naši relativní autonomii ve vztahu k vnějším omezením plynoucím z bezprostřední přítomnosti. „Habitus, jakožto *spontaneita bez vědomí či vůle*“ [Bourdieu 1990 s.56 překlad autora] je prostorem křížení objektivizovaných a internalizovaných struktur, které jsou tímto produkty dlouhodobých a hlubokých procesů ovlivňování a asistovaného vytváření komplexních individuálních mentálních reprezentací, kterým se dítě učí prostřednictvím interakcí s jinými lidmi (tzn. prostřednictvím společenským životem). Prostředí formování habitů, jehož mikrokosmem je úzký rodinný kruh, má z perspektivy později akumulovaného sociálního kapitálu ústřední význam, neboť zpřístupňuje nesamozřejmé praktiky a pravidla sociálního života, kognitivní schopnosti, znalosti, hodnoty či přesvědčení ve formě předávané akumulované práce nashromážděné předcházejícími generacemi. Bourdieu vlastní koncepcí habitů nezapře svou inspiraci v Piagetově psychologickém konstruktivismu kladoucím důraz na kognitivní struktury jakožto tělesná schémata a operace, které z nich plynou umožňující dítěti transformovat tyto reprezentativní struktury do plánů jednání vztahujících se ke světu. Struktura jednotlivých složek kapitálu je současně funkční dvojím způsobem (i) prostřednictvím interakcí habitů s odemčenými herními rámci – poli (*champs*) a (ii) ve vztahu k protilehlé třídní struktuře, neboť uspořádání habitů vyjadřuje jedinečnou polohu jedince v rámci určité třídy a její trajektorie [Bourdieu 1990a s.60]. Formování vtělesněné¹³ kultury jakožto uspořádání habitů předpokládá dlouhodobou a soustavnou

¹³ Bourdieu rozlišuje několik stavů (*états*) kulturního kapitálu: *vtělesněný stav* (dlouhodobé dispozice mysli a těla. Jednoduše obsahy habitů.) *objektivizovaný stav* (obrazy, knihy, stroje, nástroje apod.) a *institucionalizovaný stav* [Bourdieu 1980; Bourdieu 1986].

pedagogickou práci, na které se podílí nejen rodina, ale celá řada dalších výchovných a vzdělávacích institucí.

V často citované definici předložené Pierrem Bourdieu v pravděpodobně první¹⁴ systematické analýze sociálního kapitálu [Lesser 2000 s.45; Portes 1998 s.3] o něm autor pojednává jako o

souhrn[u] aktuálních či potenciálních zdrojů spojen[ých] s držení trvalé sítě více či méně institucionalizovaných vztahů založených na vzájemné známosti či rozpoznání – či, jinými slovy, členství ve skupině - , které každému svému členu poskytují podporu kolektivně vlastněným kapitálem, „doporučením“, opravňující je k důvěře v celé řadě významů slova [Bourdieu 1980; Bourdieu 1986 s.248-249; Bourdieu 1992 s.119 překlad autora].

V pozdějším textu *The Social Structure of the Economy* Bourdieu podmíněnost sociálního kapitálu skupinovou příslušností neuvádí. Ve výrazněji otevřenější definici o něm píše jako o

souhrn[u] zdrojů (finančního kapitálu, informací a dalších zdrojů) aktivovaných skrze více či méně široké a více či méně mobilizovatelné sítě vztahů, které zajišťují kompetitivní výhodu v tom smyslu, že poskytují vyšší návratnost z investic“ [Bourdieu 2005 s.195 překlad autora].

Obě citované definice podtrhávají nesamozřejmost vazeb a sociálních sítí, jejichž tvorba a udržování zahrnuje bezpočet investičních a směnných strategií. Sociální kapitál obsažený ve struktuře dostupných kontaktů následně odpovídá kvalitě a množství zdrojů, které jsou aktérovi prostřednictvím jeho sítě dostupné a počtu těchto nestejně kvalitních vztahů [Portes 1998; Lin 1999; Lin 2000; Lin 2004].

V kontextu Bourdieuova teoretického komponovaného rámce lze na sociální kapitál nahlížet ze dvojí perspektivy. Z jedné strany jako na strukturu a množství

¹⁴ Skutečně první vymezení sociálního kapitálu se objevuje už v roce 1973. Bourdieu o něm píše jako o „kapitál[u] sociálních vztahů, který, pokud to bude nezbytné, bude poskytovat užitečnou „podporu“: kapitál ctnosti a váženosti, jenž je často nepostradatelný při snaze zaujmout klienty na sociálně důležitých pozicích, které mohou sloužit jako platidlo například při politické kariéře“ [Bourdieu 1977 s.503 překlad autora].

disponibilních zdrojů zakotvených v jiných osobách prostřednictvím vazeb, jichž je aktér součástí. Sociální kapitál je sumou zpřístupněné práce jiných dosažitelné v podobě ekonomických či kulturních, hmotných či vtělesněných nebo informačních zdrojů. Z druhé strany lze na sociální kapitál pohlížet jakožto na strukturu nestejných pravděpodobnosti utvoření vztahů srovnatelných kvalit mezi osobami s významně odlišnou kapitálovou vybaveností. Do této specifické vztahové struktury jakožto (v souladu s Bourdieovým myšlením) epifenoménu původu (a navazujícího pohybu) lze řadit nejen intergeneračně-tranzitivní (tzn. děděné a nadále udržované) vazby, kontakty a jejich sítě reprodukované na bázi „rozpoznání“ (např. jména) či doporučení. Je nutné k nim řadit také množství vztahů (a členství), které jsou do značné míry odvíjeny od dispozic aktérů, tzn., obsahů habitů, výseků sociálního světa vepsaného do těl jednotlivců, rutinně vykazovaného v jejich každodenních, často neuvědomovaných projevech (vybraných způsobech, vkusu, spotřebních preferencích, komunikačních kompetencích, hodnotách, aspiracích či postojích). Expresivní, distinktivní či dokonce ostentativní složka habitů je do podstatné míry extenzí patřičné třídní či skupinové příslušnosti usnadňující či podmiňující řadu formálních exkluzivních členství. Na druhé straně proniká do samotných interakcí ve smyslu, poskytování patřičného komunikačního či kulturně-symbolického instrumentária usnadňujícího či podmiňujícího obousměrné pronikání a utváření „vzájemné známosti“. Platí tady za podstatný předpoklad utváření dobrovolných (silných i slabých) vazeb doprovázených pocitem blízkosti či sounáležitosti vyznačujících se projevy sympatií, důvěry či porozumění. Jak již bylo řečeno, sociální kapitál je (stejně jako ostatní kapitály) přímo i nepřímo silně spjatý s pohybem aktérů v sociálním prostoru doprovázeném pozvolným vtělesňováním pravidelností do relativně trvanlivých náchylností (*dispositions*). Obsahy habitů tedy nelze ztotožňovat s pouhými rolemi či vědomými výkony aktérů probíhajícími v souladu s explicitně kodifikovanými pravidly sociálních skupin a organizací. Zprostředkovávají určitý zdravorozumový¹⁵ pohled na svět, jehož součástí je

¹⁵ Ferguson a Gopnick definují zdravorozumový (*commonsensical*) pohled na svět jako „vzájemně propojenou síť implicitních přesvědčení o světě a našich vztazích k němu, která v dospělosti proniká naším každodenním myšlením a chováním a na kterou se odvoláváme bráníce naše každodenní tvrzení či vysvětlující naše a cizí jednání.“ [Ferguson, Gopnick 1988 citováno dle Cicourel 1993 s.105 překlad autora]. Autory předložený zdravorozumový pohled předpokládá jisté sdílené pozadí pro porozumění nezbytné také pro interpretaci druhých jakožto racionálních bytostí. Ti jsou společně s námi uvnitř jednoho sdíleného světa, jehož obsahy závisí na epistemickém stavu aktérů či jejich vědění a přesvědčeních o jeho povaze. Z práce Ferguson a Gopnicka podle Cicourela vyplývá sociokulturní podmíněnost komunikačních kompetencí stejně jako určitá sociokulturní podmíněnost jednání ve vztahu k druhým [Cicourel 1993 s.105-106].

sdílené porozumění a schopnost interpretovat a rozumět jednání druhých.¹⁶ Kolektivně vlastněný kapitál v definici je tím neoddělitelný od hlubokých kulturních rozdílů zanesených do individuálních a sdílených obsahů habitů.

Pierre Bourdieu věnoval společně s Jeanem-Claudem Passeronem velkou část své práce analýze systému francouzského školství. Podle obou autorů je dopad mechanismů vzdělávací soustavy z perspektivy životního běhu a průběžné tvorby sociálního kapitálu neodiskutovatelný a hluboký. Školní instituce zprostředkovávají pocit sounáležitosti, pro který Bourdieu užívá vojenského označení „sborový duch“ (*esprit de corpe*). Sborový duch povstává společně s mechanismy výběrů a třídění studentů do co nejvíce homogenních skupin na základě ohodnocení jejich habitů (či kapitálů). Ve školních lavicích se tak rodí silné vztahy a solidarita vzájemně podobných osob z hlediska jejich původu, vnímání, uznání, myšlení, jednání [Bourdieu 1996], z hlediska zájmů, trávení volného času, či dovedností [Bourdieu 1984]. Nehledě na výše citovanou obecnou definici sociálního kapitálu je potřeba říci, že Bourdieu klade ve svém pojetí důraz zejména na jeho *horizontální*¹⁷ orientaci pramenící ze solidarity kulturně a kapitálově podobně vybavených osob, tzn. osob sobě blízkých ve fyzickém i sociálně-kulturním prostoru. Společně utvářená identita vštěpovaná relačně v rámci vybraných škol (navazující na kompetence získané v rodinách původu) a posilovaná následujícími kariérními trajektoriemi (v mnoha případech významně zakřivovanými výhodně umístěnými exkluzivními rodinnými kontakty) je součástí komplexnějšího systému, který odkazuje spíše ke strategiím výše postavených rodin, vztahových struktur a skupin směřujících k udržení vlastního postavení. Exkluzivní vztahy (nezřídka ztvrzené sňatkem) jsou vázané na exkluzivní členství a aktivity zprostředkovávající příležitost ke směně a další zhodnocování kapitálu. Bourdieův teoretický přístup je do jisté míry věrný marxistické tradici a odpovídá převažujícímu paradigmatu ve francouzské sociologii a filozofii své doby. Podobně jako Marxův, působí Bourdieův teoretický rámec v řadě ohledů poněkud mechanicky a determinovaně. Zároveň příliš přeceňuje strategie elit na úkor níže postavených sociálních strat, jimž naopak přisuzuje spíše trpnou roli přidělenou prostřednictvím silně

¹⁶ Bourdieu používá aristotelovského pojmu *hexis*. Aristoteles považuje *hexis* za trvalejší podobu *diathesis* či náchylnosti (opět ve smyslu disposition). *Hexis* ve smyslu náchylnosti je podmínkou, která, pokud je splněna, směřuje nositele k určitému jednání [Achtenberg 2002 s.111]. Znaky obsažené v tělesném *hexis* jsou podle Bourdieua například výslovnost či slovní zásoba, odívání, obeznamenost s legitimní kulturou, sportovní dovednosti apod.

¹⁷ S rozlišením sociálního kapitálu na *horizontální* a *vertikální* přichází Lewandowski. Zatímco první je dostupný pouze v rámci určité vrstvy, druhý může být využíván napříč odlišnými vrstvami [Šafr, Sedláčková 2006].

okleštěných možností pro překračování hranic „vyznačeného“ společensko-kulturního teritoria odsuzující je do jakési sociálně, kulturní, ekonomické i prostorové klauzury.

1.2. James Coleman

Pojetí sociálního kapitálu v kontextu teoretického přístupu Jamese Colemana je do podstatné míry prostoupeno myšlenkami spojenými s teorií racionální volby. Všude tam, kde Bourdieu staví na sedimentovaných (často neuvědomovaných¹⁸) obsazích společně zakoušených životních podmínkách poznamenávajících habitus (struktury náhylností) jednotlivců¹⁹, sází Coleman spíše na racionální rozhodování aktérů bezvýhradně usilujících o prosazení vlastních zájmů a cílů. Coleman v procesu vlastní konceptualizace sociálního kapitálu propojuje zejména myšlenky Louryho a Granovettera. V souladu s Lourym spojuje sociální kapitál s množstvím disponibilních zdrojů zpřístupněných jednotlivci rodinnými vztahovými strukturami či komunitní sociální organizací. Tyto zdroje poznamenávají kognitivní a sociální vývoj dětí a dospívajících osob a zprostředkovávají nepřehlédnutelné výhody projevující se na tvorbě jejich lidského kapitálu²⁰ [Loury 1977]. Coleman současně adaptuje Granovetterovu kritiku nedostatečně socializovaného pojetí člověka uvnitř atomizované utilitaristické tradice jednání. Ekonomické transakce jsou podle „tvrzení o zakotvenosti“ zapuštěny do sociálních vztahů či „sítí“ (s vlastní historií a kontinuitou), které svými kvalitami mohou stimulovat důvěru a odrazovat od nepřátelského jednání [srovnej Granovetter 1985]. Znovuzavedením normy²¹ do vztahu mezi jednotlivcem a sociálním tělesem Coleman rozvíjí klasický durkheimovský problém akcentující napětí plynoucí z dvojité existence člověka: (*i.*) Jako k vlastním cílům směřující bytosti a (*ii.*) jako

¹⁸ Mimo Piagetova psychologického konstruktivismu si Bourdieu vypomáhá také Wittgensteinovou neopragmatickou epistemologií podřívající schopnost subjektu bezprostředně poskytovat za všech okolností dostatečná či konečná vysvětlení pro svá jednání, opíraje se v jeho průběhu o vtělesněná neartikulovatelná porozumění [Taylor 1993].

¹⁹ Systematičnost struktury životních stylů, která je vázaná na sociální podmínky, čas a prostor nemůže být *ipso facto* logická. Způsobilství filozofie jednání či praktikování je Bourdieuovým pokusem vypracovat protiváhu k moderní epistemologické tradici založené na kartesiánské filozofii jednání a zejména její současné tradici zpodobňující člověka jako kalkulujícího a zisky maximalizujícího *homo oeconomicus* zřetelně zobrazeného například v práci Carla Hempela.

²⁰ Na tomto místě je nutné zmínit vliv Garyho Beckera, působícího (stejně jako Coleman v té době) na Chicagské universitě a publikujícího významnou knihu *Human Capital* (1964).

²¹ V souladu s oxfordským výkladovým slovníkem lze jako normu (*the norm*) označovat to, „co je obvyklé, typické či standardní“ [elektronické 2012 překlad autora]. Normy mohou vytvářet „standard či vzorec [například] sociálního chování, které je typické či očekávané“ [ibid.].

jednotky podléhající a přenášející společenské tlaky a síly [Durkheim 1966; Durkheim 2005]. V tomto smyslu se Coleman ubírá zcela odlišným směrem než Bourdieu, jemuž sociální kapitál slouží jako jeden z řady zdrojů sociálních nerovností a výtobytek privilegovaných vrstev zvýhodněných exkluzivními členstvími a sítěmi udržovaných kontaktů.

Leitmotivem Colemanova úsilí je formulování obecnějšího vztahu mezi jistými kvalitami sociálního prostředí, v tomto případě kvalitami spojenými s obtékajícím pletivem sociálních vztahů (a způsoby jejich organizace) a jednáním aktéra, které je jimi podněcováno a usnadňováno. Strukturní specifika stimulující jednání jednoznačně pronikají také definicí sociálního kapitálu charakterizující ho nikoli jako určitou ohraničenou formu, nýbrž jako ...

„[...] celou paletou rozdílných entit se dvěma společnými charakteristikami: Všechny se sestávají z nějakého aspektu sociální struktury a všechny usnadňují určitá jednání jednotlivců, kteří jsou uvnitř této struktury.“²² [Coleman 1994 s.302; Coleman 1988 s.98 překlad autora].“

Kvalitou *sui generis* společenského života podněcující jednání osob jsou (jak již bylo řečeno) platné normy. Lidé uzpůsobují své cíle a prostředky nadindividuálním pravidelnostem komunitního života, ve kterém se pohybují, často bez ohledu na to, zdali s nimi vnitřně souhlasí či nikoli. Morální systém strukturující lidské jednání tedy představuje sám o sobě zdroj (uznání, reciprocity, důvěry, předvídatelnosti jednání apod.) v podobě sociálního kapitálu²³ podněcující projevy v souladu s tím, co je v daném společenství považováno za „*chvályhodné, dobré a ušlechtilé, nebo jako nesprávné, zlé a ničemné*“ [Fritzhand 1961 citováno dle Bauman 1966 s.150]. Přestože je morální systém bezesporu významným zdrojem sociálního kapitálu, bylo by

²² „Hodnota konceptu spočívá nejprve na faktu, že identifikuje určité aspekty sociální struktury prostřednictvím jejich funkcí, stejně jako koncept „židle“ identifikuje jisté fyzické objekty podle jejich funkce bez ohledu na jejich formu, vzhled a konstrukci. Funkcí identifikovanou konceptem „sociálního kapitálu“ je hodnota těchto aspektů sociální struktury pro aktéry, jakožto zdroje, které mohou užívat za účelem dosahování svých zájmů“ [Coleman 1988 s.101, Coleman 1994 s. 305].

²³ Sociální kapitál zakotvený v mezilidských vztazích a z nich plynoucí normotvorbě odkazuje k holistickému chápání společenského života. Jednání zde nelze považovat za čistě hodnotověracionální vzhledem k tomu, že jednání v souladu s normou nevyžaduje vnitřní ztotožnění ve smyslu jednání pro normu jako hodnotu „kladenu o sobě“. Současně není ani čistě účelověracionálním jednáním, přestože z následování normy plynou aktérovi určité výnosy spojené s odměnami v podobě uznání, reciprocity, apod., a aktér svým jednáním přistupuje na určité sdílené hodnoty odkazující ke sdílenému morálnímu systému společenství.

zavádějící považovat oba koncepty za vzájemně beze zbytku převoditelné. Sociální kapitál je „bohatstvím“ v nejširším slova smyslu, které je ukryto v mezilidských vztazích. Coleman sám předkládá několik obecných charakteristik, které podle něho indikují kapitálový potenciál společenských vztahů. Mimo sdílenou ideologii²⁴ uvádí také uzavřenost (*closure*) a stabilitu sociálních vztahů, podmiňující patřičnou míru sociální kontroly [Coleman 1988].

2. Sociální kapitál a prostředí původu

Koncept sociálního kapitálu se rodí na dvou kontinentech v prostředích navazujících na odlišné teoretické tradice. Sjednocující myšlenkou v pozadí obou vymezení jsou zdroje zakotvené v sociálních vztazích, které aktéři využívají pro zlepšování svých životních šancí [Lin 2000; Lin 2004; Portes 1998; Sandefur, Laumann 1998]. Nerovná distribuce zdrojů a vazeb ve společnosti odkazuje k objektivní realitě sociálního života [Berger, Luckmann 1999], jejíž nedílnou součástí jsou sdílené hodnoty, očekávání, tradice, pravidla, normy či zvyklosti zpřístupněné učením a udržované opakováním. Normativní rámce vstupují do každodenních interakcí a strukturují vzorce sociability aktérů, jejich jednání a strategie směřující k začleňování či vylučování. Oba autoři věnují nezanedbatelnou část své práce problematice socializace, reprodukce a vzdělávání, přičemž sociální kapitál staví do zcela odlišných pozic. Bourdieu akcentuje mezigenerační reprodukci probíhající prostřednictvím vtělesněných, dobře využitelných objektivních struktur v prostředí původu. Coleman klade větší důraz na reprodukci a účinnost normativních rámců, přičemž na sociální kapitál odkazuje jako na přímé socializační činidlo.

Ústřední myšlenka sjednocující všechna vymezení sociálního kapitálu stojí na pevném spojení mezilidských vztahů s hodnotou [Helliwell, Putnam 2004]. Zatímco Bourdieu dosazuje za hodnotu individuální důvěru (důveryhodnost) pramenící ze sociálního statusu kontaktů převoditelnou na ostatní formy kapitálu (zejména ekonomický), Coleman vyzdvihuje význam důvěry sociálního prostředí odvislé od

²⁴ Opět, ztotožňovat zde ideologii s morálním systémem vystavěným na dichotomii „správný“ a „špatný“ by nebylo zcela přesné. Zde mám na mysli spíše Althusserovo schématické uvedení konceptu ideologie jakožto „[...] systém[u] (s vlastní logikou a přisností) reprezentací (obrazů, mýtů, myšlenek či konceptů, závisí na případu) obdařený[m] historickou existencí a rolí uvnitř určité společnosti“ [Althusser 1969 s.231, překlad autora].

závazků a očekávání²⁵. Přestože se perspektivy obou autorů v dlouhé řadě bodů jejich teorií vzájemně vzdalují, nezávisle dochází k myšlence²⁶, že sociální kapitál je neopomenutelně vázán na socializační procesy asistované nejbližšími rodinnými příslušníky, vrstevníky a vzdělávacími institucemi [Adlerová, Adler 1998]. Pro Bourdieua jsou procesy socializace a související akumulace sociálního kapitálu bezprostředně podřízeny „*každodenním procesům a praktikám každodenního života*“ dětí [Morrowová 1999 s.746 překlad autora]. Značný význam je přisuzován osvojovanému kulturnímu kapitálu v rodině (tělesné *hexis*, výslovnosti, vkusu, zálibám, přístupu ke kulturním artefaktům, apod.). Vlivem rodinných kapitálů, vštěpovanými hodnotami, vkládanými aspiracemi, volnočasovými aktivitami, i dalšími prostředky jsou stimulovány kognitivní a jiné schopnosti dětí. Vtelesněním všech těchto prostředků lze potomka navigovat mezi silnými strukturálními proudy a překážkami k očekávanému socioekonomickému statusu, dlouhodobě stabilnímu úspěchu a odpovídajícím sociálních vztahům²⁷.

I pro Colemana je rodina jedním z nejvýznamnějších zdrojů a forem sociálního kapitálu [Coleman 1991 s.1]. Síla vztahu daná četností a obsahem interakcí rodičů s dětmi poznamenává vývoj dítěte a zpřístupňuje mu také ostatní kapitály, které jsou na straně rodičů k dispozici (zejména lidský kapitál). Coleman sám vymezuje rodinný sociální kapitál spíše negativně. Fyzická nepřítomnost rodičů či zhoršená komunikace jsou pro něj strukturálními nedostatečnostmi snižujícími vzdělanostní výstupy dětí. Zjednodušeně řečeno, vysoká kvalita vztahu mezi rodiči a dítětem je podmínkou jeho úspěšné socializace, tzn., dostatečného osvojení norem, přijetí či odmítnutí rodičovských hodnot [Leonardová 2005].

Oba autoři přisuzují rodinnému prostředí nezastupitelný vliv na tvorbu sociálního kapitálu [Bourdieu 1993; Coleman 1988] a věnují nemalé množství energie na

²⁵ Tento pohled na sociální kapitál sdílí s Colemanem také Robert Putnam, který ho vymezuje jako „*vlastnosti sociální organizace jako jsou sítě, normy a sociální důvěra, které usnadňují koordinaci a kooperaci pro vzájemný prospěch*“ [Putnam 1995 s.67].

²⁶ Coleman přímo a Bourdieu nepřímo.

²⁷ Bourdieův výklad vztahu mezi sociálním kapitálem a jinými formami kapitálu se implicitně opírá o mechaniku sdružování vyznačující se přitažlivostí osob s podobnými charakteristikami známou pod označením princip homophily (*homophily principle*) [Lazarsfeld, Merton 1954; McPherson, Smithová-Lovinová, Cook 2001]. Jde o princip, který je nejčastěji spojován s uspořádáním prostoru (tzn. fyzickou vzdáleností - *proximity*) [Verbruggová 1977] či podobností sociodemografických charakteristik [Blau 1977]. Baker nicméně navrhuje rozlišovat dvě další vrstvy blízkosti vznikající v návaznosti na sociální podobnost aktérů. Jsou jimi *postojová podobnost* posilovaná socializačním procesem a *hodnotová podobnost* [Baker 1983]. Zatímco postojová podobnost je zajišťována na pozadí sbližování, při němž jedna či více osob („alter“) působí a proměňuje další osobu („ego“)²⁷ a naopak [Kandel 1978; Homans 1961], hodnotová podobnost pramení z hlubší shody v základních principech a přesvědčeních [Baker 1983].

vybudování schématické představy o jeho přenosu a konvertibilitě s dalšími formami. Přínosnost obou perspektiv nastiňujících určité vztahy mezi strukturami a procesy nutně vyvažují také jejich nedostatky vysvětlitelné zejména vysokou mírou obecnosti a hrubostí jednotlivých komponent. Přestože obě teorie staví na rodinném životě, jakožto na podloží individuálního, kolektivního, vertikálního či horizontálního sociálního kapitálu, paradoxně zanechávají tento „masiv“ zcela bez podrobnějšího prozkoumání.

2.1. Výchovné styly

Bylo uvedeno, že konceptualizace rodinného sociálního kapitálu vyjadřuje vztah mezi strukturami a procesy. Zatímco *struktury* zahrnují příležitosti pro setkávání rodičů s dětmi a lze je vyjádřit skrze četnosti a délky interakcí [Coleman 1988], *procesy* představují míru zapojení rodičů do životů dětí. Soudržnější rodina může mít v tomto smyslu kladné dopady na vývoj dítěte, neboť nezahrnuje pouze rovinu péče, ale projevuje se také v rovině výchovy, tzn., vštěpováním hodnot, aspirací a pravidel chování [Smith, Beaulieu, Seraphine 1995; Israel, Beaulieu, Hartless 2001]. Rodiče dohlíží na plnění školních povinností potomků, jsou jim nápomocni při řešení jejich domácích úkolů, jsou jim nakloněni při debatách o volnočasových aktivitách, účastní se setkávání se členy školního sboru na pravidelných třídních schůzkách. Působení rodičů na děti nemusí v tomto smyslu směřovat pouze k posilování pozitivních stimulů, ale může být motivováno negativně, například omezováním jejich nežádoucích aktivit, posilováním rodičovského dohledu, apod.

Bylo zmíněno, že procesy jsou úzce vázány na hodnotové orientace rodičů, na nichž jsou stavěny také představy a očekávání budoucího vývoje dětí. Výchovné cíle se promítají do životů potomků, organizují jejich chování, prožívání a podílejí se na tvorbě emocionálního klimatu rodiny [Dix 1992; Goodnowová, Collins 1990; Légacé-Séguin, Coplan 2005]. Podle Dixe lze rodičovské cíle rozdělit do tří základních skupin. První, které pojmenovává jako *rodičstředné cíle* (parent-centered goals), jsou založené na vyžadování poslušnosti a podřizování dítěte krátkodobým rodičovským požadavkům. Rodiče přistupují k represivním opatřením a krokům zachovávajícím kontrolu často bez ohledu na situační faktory či prostředí. Vysvětlování a kompromisy jsou v souboru výchovných metod spíše upozadřovány [Hastings, Grusecová 1998]. Další dva cíle Dix označuje jako *dítěstředné* (child-centered goals). Současně je členění na tzv. *socializační*

cíle akcentující důležité hodnoty a *empatické cíle* (empathic goals) doprovázené uspokojováním emočních potřeb dítěte. Dítěstředná výchova je obecně více komunikačně orientovaná. Represivní metody zajišťující rodičovskou dominanci jsou vytlačovány zdůvodňováním a snahou dosáhnout porozumění [Hastings, Grusecová 1998; Grusecová, Goodnowová 1994].

Výše uvedená polarizace výchovných přístupů byla zachycena také ve výsledcích dlouhodobé analýzy výchovných stylů provedené Dianou Baumrindovou (s přispěním Allen Blackové)²⁸. V sérii několika navazujících výzkumů se autorka pokouší o odhalení vztahu mezi konkrétními rodičovskými praktikami a dětmi s ohledem na pozdější dopady a rozvoj jejich kompetencí v dospělosti. V návaznosti na Maccobyovou a Martina autorka později adaptuje vylepšený dvoufaktorový model výchovných strategií [viz Maccobyová, Martin 1983]. První faktor se vyznačuje povzbuzováním individuality a sebespazení dětí skrze projevy porozumění, nápomocnosti či svolnosti s jejich přáními. Autorka ho označuje jako *vstřícnost* (responsiveness). Rodiče přistupují k dětem s *vřelostí* (s emocionálními projevy své rodičovské lásky), podporují jejich autonomii a využívají rozumné komunikace [Baumrindová 2005; Baumrindová 1996]. Od projevů *vstřícnosti* je neodlučitelná také *reciprocita* zahrnující procesy vzájemného sladování interakcí dětí a rodičů. Současně je sem řazena *jasná komunikace* a tzv. „*osobo-středný*“ *diskurz* (person-centered discourse), kterým autorka nemíní nic jiného, než způsob legitimace rodičovské autority. Ta vzniká formou přesvědčování namísto jednosměrného přiřazování rolí [ibid.].

Druhý základní faktor označuje Baumrindová jako *náročnost* (demandingness). Řadí do něj kroky rodičů, které směřují k začleňování dětí do společnosti. Rodiče regulují jejich chování, přistupují k přímým *konfrontacím*²⁹, kladou své požadavky, monitorují jejich aktivity. V zájmu zvyšování své účinnosti je behaviorální kontrola či dohled (popř. dozor) doplňována o prostředky rodičovské podpory. Současně s ní je zdokonalována zpětná komunikační vazba a psychologická regulace [ibid.]. Namísto

²⁸ Na počátku této série výzkumů byla pilotní studie [Baumrindová 1967], z níž vyplynuly obecné výchovné vzorce. Na studii později navázala další, širší studie [Baumrindová, Blacková 1967] mapující rodičovské přístupy a jejich dopady na charakteristiky dětí. Výsledky rozsáhlé navazující longitudinální studie byly shrnuty a publikovány v monografii s názvem *Current Patterns of Parental Authority* [Baumrindová 1971]. Data byla shromážděna prostřednictvím rozhovorů a pozorování rodičů s dětmi.

²⁹ Rodiče konfrontující své dítě zaujímají pevný postoj, přestože jim mohou vyvolat konflikt s dítětem. Podle Baumrindové nemusí silová a důrazně konfrontační výchova nutně podřývat prosociální chování dítěte v případě, když jsou (i) rodiče dítěti nápomocní, (ii) nechovají se odvetně, (iii) jsou autentičtí (nevycházejí se netaktním, znevažujícím, v jádru přátelským poznámkám o dítěti, jakožto známám nevinných konfrontací) a (iv) jsou citliví (rodiče jsou si vědomi hranice oddělující přínosnou přímou konfrontaci od konfrontace vyvolávající pocity úzkosti) [Baumrindová 1996].

reciprocity rodiče uplatňují *konzistentní a podmíněnou disciplínu*, jejímž prostřednictvím prosazují vlastní partikulární cíle spojené s potlačováním nežádoucího, nevyzrálého či nepřátelského chování. Děti jsou vedeny k chování odpovídajícímu rodičovským standardům. Autorka zde klade důraz na podmíněné využívání pozitivních i negativních odměn, které bezprostředně navazují na žádoucí či nežádoucí chování. Nepodmíněné odměňování podle ní může vést k výchově vzdorovitěho dítěte [Baumrindová 1996]. Již v průběhu pilotní studie bylo postupně identifikováno několik konfigurací rodičovství: *autoritativní* (authoritative), *autoritářské* (authoritarian) a *demokratické* (permissive) [Baumrindová 1967]. Každá z konfigurací je jakýmsi prototypem. „[K]omplexem ilustrujícím osobité vlastnosti skupiny, stejně jako otevřeným popisem rodičovského chování charakterizujícího každého člena skupiny“ [Baumrindová 2005 s.62 překlad autora].

Pro *Autoritářského* rodiče je poslušnost ctností. Ve výchově často upřednostňuje zejména represivní a silová opatření za účelem tlumení jednostranných svéhlavých postojů a chování dítěte, která jsou v rozporu s jeho představou o odpovídajícím výkonu. Rodič vychází z představy, že omezováním autonomie např. formou přiřazování úkolů v domácnosti vštěpuje dítěti respekt k povinnostem a práci. Zachovávání řádu a tradičního uspořádání je ze strany rodiče považováno samo o sobě za vysokou hodnotu. Rodič nevstupuje ani nepovzbuzuje verbální výměny názorů a drží se představy, že rodičovské slovo by mělo být na straně dítěte automaticky považováno za správné [Baumrindová 1972, s.179].

Autoritativní rodič zaujímá k usměrňování dětských aktivit více racionální postoj, často orientovaný na řešení konkrétních otázek a problémů. V tomto smyslu více povzbuzuje verbální výměny s dítětem. Svá opatření dítěti zdůvodňuje a sám často vyžaduje zpětnou vazbu či námitky protistrany odmítající své podřízení. Autoritativní rodič oceňuje nezávislý postoj i disciplinovanou konformitu. Sahá po pevnějším řízení v okamžiku, kdy se chování a myšlení dítěte vzdaluje od jeho představ očekávaného výkonu. Na rozdíl od autoritářského rodiče nezavaluje dítě omezeními, zdůrazňuje dospělost vlastní perspektivy, kterou uzpůsobuje individuálním potřebám dítěte. [Baumrindová 1972 s.177-178].

*Demokratický*³⁰ styl rodičovství je založen na souhlasném zájmu a laskavém přístupu. Rodič směrem k dítěti vystupuje častěji jako zdroj bezvýhradného naplňování

³⁰ Tento styl někdy bývá označován také jako *shovívavý* (indulgent) či *nedirektivní* (nondirective).

jeho přání. Méně důrazně se ujímá úlohy prostředníka zodpovědného za krocení dětského temperamentu a ovlivňování chování dítěte. Rodič se chová benevolentně a usiluje o zachování maximální možné svobody pro své dítě minimalizující počet zásahů a omezení [Baumrindová 1972 s.197].

Autorce bývá (jistě právem) vyčítáno přehlížení širších strukturních a sociokulturních charakteristik jednotlivých rodin, ať už ve formě příjmových nerovností, etnických či kulturních specifik nebo rozdílných rodinných struktur [Amato, Fowlerová 2002]³¹. Přínos analýzy dopadů rozdílných vztahových modelů mezi rodiči a dětmi na další vývoj a dospívání dětí je však v zásadě neodiskutovatelný. Autorka nachází příčinnou souvislost mezi výchovnými prostředky a kognitivními či sociálními kompetencemi dětí [Baumrindová, Blacková 1967; Baumrindová 1975; Dornbusch, Ritter, Liederman, Roberts, Fraleigh 1987; Weissová, Schwarz 1996]. Rodičovský přístup striktně vyžadující konzistentní ukázněnost a zralost projevů vede u chlapců k výchově asertivnějších a sebevědomějších jedinců. U dívek je stejných projevů dosahováno vyžadováním potlačování agrese a kladením důrazu na intelektuální výkon. Rodiče takových dětí se s nimi nebojí vstupovat do vzájemných konfliktů, jakkoli projevují respekt k jejich rozhodnutím. Pokud výchovným opatřením předchází určitá výměna názorů, v níž jsou postupy rodičů rozumně vykládány, vstupují děti do dalšího života s výrazně vyšší mírou přizpůsobivosti, slabšími projevy nepřátelství a vzdoru [Baumrindová 1967].

Poslední desetiletí výzkumu v oblasti procesních rodinných charakteristik prokazují dlouhodobý a relativně stabilní rodičovský vliv na instrumentální kompetence dětí [Baumrindová 1975], které se odrážejí v jejich výsledcích ve školním prostředí. Vyzdvihován je v tomto smyslu zejména autoritativní přístup vyvažující poměr mezi požadavky kladenými na konformitu dítěte a prostředky zachovávajícími a stimulujícími jeho individualitu. Někteří autoři analyzují dopad rodiny spíše z Colemanovské perspektivy. Dochází k závěru, že výchovné styly ovlivňují školní výsledky dětí nezávisle na vzdělání rodičů a představují jakýsi nový zdroj *per se*. [Dornbusch, Ritter, Liederman, Roberts, Fraleigh 1987; Steinberg, Dornbusch, Brown 1992]. Jiní se naopak spíše přiklánějí k Bourdieově reprodukční úloze sociálního kapitálu. Školní úspěchy a vzdělanostní dráhy dětí jsou podle nich zprostředkovávány kapitálem osvojeným v prostředí určité sociální třídy [Lareauová 1987; McNeal 1999].

³¹ Zde je nutné zmínit, že rozsáhlá pozorování a rozhovory s rodiči i dětmi, které Baumrindová ve svých výzkumech realizovala, zahrnovaly převážně bělošské rodiny ze středních vrstev.

Výchovné styly jsou sociálním kapitálem pracujícím ve službách transferu vtělesněného kulturního kapitálu plně kompatibilního s očekáváními vzdělávacích institucí, zodpovědných za jeho převoditelnost v institucionalizovanou formu.

Vztahy mezi zdroji rodičovské autority a dospívajícími jsou také významnými prediktory sociálních kompetencí dětí. V této souvislosti by byla chyba nezmínit dvě významné vývojové teorie předkládající jisté mechanismy mezigeneračního přenosu charakteristik sociálního chování. Podle *Teorie sociálního učení* [Bandura 1977] děti v průběhu svého soužití s rodiči odpozorovávají a napodobují určité modely chování zahrnující emocionální podporu, strategie zvládání konfliktů a způsoby udržování souladu se svým okolím. Přijaté modely (zejména takové, které jsou odměňovány a odpozorovány jako úspěšné) děti následně promítají do vlastního sociálního světa na kontinuu mezi vřelostí, účastí či přátelstvem a chladem, pohrdáním či nepřátelstvím. Řada autorů osvětluje spojitost mezi osvojenými nepřátelskými charakteristikami a určitými dopady na kvalitu a vývoj blízkých přátelských vazeb dětí. [Conger, Cuiová, Bryantová, Elder 2000; Cuiová, Conger, Bryantová, Elder 2002; Bryantová, Conger 2002].

Poněkud odlišný pohled nabízí *Teorie vazby* (Attachment theory) rovněž predikující charakteristiky dětských přátelských vztahů na základě dynamiky vztahu dítěte s rodiči. Emoční vazby průběžně konstruované v každodenním dlouhodobém styku s rodiči, probíhající napříč kontexty, napomáhají utváření poměrně stabilního mentálního modelu self promítnutého do vztahových charakteristik dítěte (tzv. *internal working model*) [Bowlby 1969; Benoitová, Parker 1994]. Bowlby rozlišuje mezi konceptem *vazby* (attachment) a *vztahovým chováním* (attachment behavior). Zatímco první koncept vyjadřuje emocionální vazbu a silné sklony pro vyhledávání blízkosti určitých osob, druhý zahrnuje výkon, který je za tímto účelem ze strany dítěte vynakládán. Podle Teorie vazby děti rozvíjejí vnitřní reprezentace rodičovských projevů a očekávají podobné projevy také od svých přátel. Rodičovské reakce v tomto smyslu zasahují do rozvoje vztahotvorných vzorců dětí ovlivňující jejich emoční projevy, otevřenost či očekávání vkládané do pozdějších vztahů [Bowlby 1969; Youngbladeová, Belsky 1992; Parková, Waters 1989]. Rodičovský přístup v tomto smyslu slouží současně jako určitý mechanismus reprodukce výchovného stylu (tzv. mezigenerační transmise rodičovství) [Van Ijzendoorn 1992].

Ať už bychom se přikládali k jedné či druhé perspektivě, obě společně predikují jednoznačný rodičovský vliv na kvality přátelských vztahů dětí. Podle Youngbladeové a

Belskyho (1992) mohou mít kladné projevy rodičovství (např. smích s dítětem, slovní pochvala, apod.) příznivý vliv na později vznikající přátelství dětí. Děti vyrůstající v rodinách, ve kterých rodiče běžně dávali průchod svému vzteku, častěji projevují své nepřátelství ve vztahu se svými blízkými přáteli [Gottman, Katzová 1989]. Problémy s navazováním plnohodnotných vztahů mohou vznikat také u dětí, které v minulosti prošly nevybíravými psychologizovanými metodami ovládnutí zasahujícími jejich psychický a emoční vývoj [Barber 1996].

2.2. Mimoškolní sdružování

Výchovné styly mohou být definovány jakožto postoje, praktiky a neverbální komunikace zprostředkovávající interakce mezi rodičem a dítětem napříč odlišnými situacemi [Darling, Steinberg 1993]. Nukleární rodina zastupuje v moderní společnosti roli jakéhosi „*primárního kolektivního činidla rané [a předškolní] socializace*“ [Parsons 1961 s.57–58 překlad autora], předznamenávajícího hodnoty, kompetence, emoční projevy, modely chování, apod. S narůstajícím věkem dítěte je těžiště jeho dalšího rozvoje stále více odkláněno od přímého vlivu nejbližších rodinných příslušníků. Vliv rodičů pozvolna slábne a dítě, které tráví stále více času mimo domov, bývá rostoucí měrou ovlivňováno svými spolužáky, vrstevníky či dospělými vzory, se kterými se setkává například při naplňování svých volnočasových činností.

Zastánci mimoškolních aktivit dětí stabilně upozorňují na nesporně kladné dopady konstruktivně organizovaného času na dlouhodobý vývoj dospívajících dětí. Pravidelnou účastí na usměrňovaných aktivitách v nich mohou být posilovány sociální, fyzické či intelektuální dovednosti dětí, které mohou být přenášeny a zužitkovávány také v prostředí školních institucí. Členstvím ve skupinách děti mohou získávat pocit sounáležitosti vznikající pod rouškou sdílených hodnot, rituálů či prestiže odpovídající určitému postavení či úloze skupiny ve společnosti. Organizovaný čas umožňuje opakované setkávání s vrstevníky a dospělými, jejichž přítomnost v životě dítěte povzbuzuje prosociální kompetence a zpětně mu slouží jako určitá opora v budoucnosti [Ecclesová, Barberová, Stoneová, Hunt 2003].

Přestože byl prokázán obecný dopad mimoškolních aktivit na akademické úspěchy dětí [Cooper, Valentine, Nyeová, Lindsay 1999; Ecclesová, Barberová 1999; Ecclesová, Barberová, Stoneová, Hunt 2003], přínos pravidelného zapojování dětí do

nových kolektivů nespočívá pouze v pozitivní stimulaci jejich kognitivních schopností, zvyšováním koncentrace jejich pozornosti, rozvíjení talentu, apod. Pro řadu rodičů je přihlašování vlastních potomků do kroužků součástí jejich strategie snižování rizik plynoucích z „nekontrolovaného“ sdružování s problematickými vrstevníky. Rodičovská autorita vstupuje do volného času dětí, spolurozhoduje o jeho náplni a motivuje k participaci na aktivitách kolektivů, jež považuje z hlediska dalšího vývoje potomka za zdravé a přínosné. Pro mnoho rodičů představuje volný čas dětí prázdný prostor, jehož kultivace je nevyhnutelná a do něhož musí být promítány určité zájmy, hodnoty či aspirace. Za pravdu jim dávají některé výzkumy, podle nichž mohou být obavy z posilování vlivu deviantních vrstevníků a přenosu nežádoucích projevů a zvyků oprávněné. Jejich výsledky ukazují, že děti s deviantními přáteli se mohou pod jejich vlivem chovat samy deviantně [Elliott, Huizinga, Agetonová 1985; Berndt 1992].

Před dalším porozuměním významu organizovaných mimoškolních aktivit při řešení specifických socializačních problémů dětí je vhodné uvést několik obecných socializačních mechanismů oddělujících úspěšné žadatele o plnohodnotné členství ve skupině od neúspěšných [Shiová, Xieová 2012]. První mechanismus, který autorky zmiňují, navazuje na poznatky v oblasti vývojových změn struktur dětských vztahů. Mezi 10 a 13 lety věku dochází u dětí k pozvolnému přechodu od smíšených recipročních dyadických vztahů ke shlukům či „klikám“ [Cairns, Leung, Cairnsová 1995] s vysokou mírou podobnosti členů³² (viz *homophily principle*). Další mechanismus zasahující do procesů přijímání a vylučování uchazečů či členů zachycuje přirozenou lidskou tendenci vyhodnocovat své vlastnosti, schopnosti či postoje, srovnávat se s ostatními [Festinger 1954] a usilovat o jejich podporu³³ [Blau 2009]. Zjištění nepřehlédnutelné diskrepance mezi členem a skupinou vytváří napětí, které může vést buď k přizpůsobení většině [Sherif, Harvey 1952; Festinger 1954], nebo vytěsnění (popř. vyloučení) deviantního člena [Schachter 1951]. Poslední (třetí) mechanismus v jistém smyslu navazuje na druhý a zachycuje určitou postojovou a hodnotovou sbíhavost členů plynoucí z normativního působení skupiny. Přilnutí k normě je motivováno snahou vyhnout se sankcím skupiny (nepřátelskému odmítnutí) či vlastnímu pocitu nepatřičnosti, zahanbení či trapnosti [Shiová, Xieová 2012].

³² Autoři tento posun pozorují například na dětech s agresivními projevy. V klikách sobě podobných členů získávají výrazně více podpory pro své chování než kolik by mohli získat ve smíšených dyadických vztazích.

³³ „Lidé dychtí po sociálním uznání svých rozhodnutí a jednání, svých názorů a návrhů. Potvrzující souhlas ostatních jim napomáhá v potvrzování vlastních úsudků, ospravedlňuje výkon a upevňuje jejich přesvědčení (...) [Blau 2009 s. 62 překlad autora].“

Podle Coieho (1990) lze popsat několik tras, jimiž děti mohou přestupovat z dočasného odmítnutí k trvalým socializačním problémům.³⁴ Nejprve uvádí vyloučení vlivem *sociálních charakteristik* snižujících hodnotu nositelů v očích širokého počtu jejich vrstevníků. Coie sem řadí behaviorální projevy (např. projevy agrese, stranění se lidem, obtěžování či šéfovství) i nebehaviorální charakteristiky (fyzický vzhled, akademické postavení, apod.) [Coie 1990; Coie, Sandstromová 1999]. Další cesta dítěte k jeho trvalejšímu vyčlenění ze společenství vrstevníků probíhá skrze jeho vlastní *vnímání sociálního postavení*. Dítě zažívá střet s vlastním obrazem. Jeho hodnocení ze strany vlivných druhých zasahuje jeho sociální hodnoty, cíle a chování. Neúspěšná snaha zvrátit prvotní odmítnutí u něho může vést k zesílení pocitu bezmoci a k převážení sebeodmítavého postoje stvrzujícího jeho vyloučení. Pocit bezmoci sehrává svou roli také u třetího přechodu k vyloučenému postavení, plynoucího z *očekávání dětí* vztahujícího se sociálnímu úspěchu či selhání. Bezmoc dětí zde pramení z rostoucího přesvědčení, že získané sociální postavení zcela podléhá vlivu externích, neovlivnitelných faktorů. Poslední trasa, kterou Coie zmiňuje, vede skrze silnou *roli vrstevníků* při získávání statusu. Normy a stereotypy skupiny způsobující počáteční odmítnutí mohou přerůst v systematickou ostrakizaci. Dítě přicházející o možnost aktivního plnohodnotného sdílení života skupiny, nezískává potřebné znalosti a dovednosti spojené s členstvím a ztrácí příležitost zvrátit nepříznivý vývoj zlepšením svého statusu [ibid.].

Výše uvedené mechanismy přeskupování a strukturování probíhající při spontánním formování dětských kolektivů odhalují nemilosrdné zákonitosti dětského světa produkujícího své vítěze i poražené. Podle Coieho a Sandstromové (1999) mohou právě organizované mimoškolní aktivity zlepšovat sociální postavení dětí a jejich sociální kompetence. Hůře průbojně děti nebo děti s postavením outsiderů v jedné skupině (například v prostředí školní třídy nebo v sousedském kolektivu) mohou dostávat nové šance ve zcela odlišných kontextech, které mohou svým uspořádáním neutralizovat některé problematické charakteristiky. Vlastnosti, schopnosti, talenty či dovednosti přehlížené v jedné skupině mohou naopak v jiné vyniknout a dát průchod obdivu či respektu vrstevníků.

³⁴ Coie rozlišuje mezi tzv. *emergentním stádiem* (emergent phase) odmítnutí vrstevníky a *udržovacím stádiem* (maintenance phase). Emergentní stádium bývá dočasné a podmíněné okolnostmi. Udržovací stádium naopak představuje stabilní odmítnutí dlouhodobě poznamenávající kognitivní sociální schopnosti a vzorce chování dítěte i vrstevníků. Trasy uvedené v textu představují přechod z emergentního stádia do udržovacího [Coie 1990].

Výše uvedené mechanismy skupinového začleňování (zejména druhý a třetí) [Shiová, Xieová 2012] nás přivádí k myšlence pozitivního formativního vlivu skupiny na vstupující členy. Dlouhodobá participace na životě mimoškolních organizovaných kolektivů je protkána společnými cíli, projekty a výkony. Děti, společně tráví významnou část svého volného času a sdílí řadu svých úspěchů, zklamání i proher. Hromadění společných zážitků, formování společné kultury zahrnující normy, rituály, vkus či rozpoznatelný styl. Společné debaty o hodnotách, prožitcích a cílech, na tom všem jsou stavěna nejen dlouhodobá a pevná přátelství, ale vzniká zde také sdílená identita doprovázející členy v průběhu jejich dospívání i v dospělosti [Erikson 1968; Ecclesová, Barberová, Stoneová, Hunt 2003]. Organizované prostředí zaštitěné zkušenými a nadšenými dospělými pracovníky či autoritami (mentory) přispívá nejen k udržování kolektivního ducha, ale posiluje také sebevědomí a důvěru dětí. Mentori dohlíží na dodržování pravidel, kontrolují emotivní projevy svých svěřenců a spravedlivě distribuují jejich šance na vyniknutí a ovlivnění vlastního postavení ve skupině. [DuBois, Nevilleová 1997; Parra, DuBois, Nevilleová, Pugh-Lillyová, Povinelliová 2002]. Čas strávený dobrovolným sdružováním při zájmových činnostech jednoznačně přispívá k bezpečnějšímu rozvoji sebevědomějších, pozitivněji naladěných³⁵ dětí [Fredricksová, Ecclesová 2005; Mahoney, Schwederová, Stattin 2002].

Prosociální dopady mimoškolních aktivit na děti předložené Coiem a Sandstromovou jsou v souladu se závěry řady dalších výzkumníků. Podle Mahoneyho a Cairnse (1997) či McNeala (1995)³⁶ participace dětí s problematickými profily na mimoškolních aktivitách jednoznačně přispívá k dlouhodobému zlepšování jejich vzdělanostních výkonů (snižuje míru jejich vylučování ze škol)³⁷ [Mahoney 2000], povzbuzuje jejich sociální kompetence, zvyšuje vzdělanostní aspirace a šance na dosažení vyššího vzdělání [Mahoney, Cairns, Farmer 2003]. Strukturovaná mimoškolní činnost umožňující pravidelné setkávání a sblížování s nepřibuznými přirozenými (tzn. spontánně přijímanými) dospělými autoritami může mít povzbudivý vliv zejména na děti s problematickými vztahy či slabým rodinným zázemím. (Takové rodiny se mohou

³⁵ Uvedené výzkumy prokázaly jednoznačně snižující vliv mimoškolních aktivit ve vztahu k depresivním náladám dětí.

³⁶ Autoři svá tvrzení opírají o výsledky tzv. Karolínského longitudinálního šetření (*Carolina Longitudinal Study*) probíhajícího na 693 chlapcích a dívkách. Sběr dat probíhal s četností jednou do roka do věku 24 let.

³⁷ Autoři prokazují dlouhodobý dopad mimoškolních aktivit také prostřednictvím nižších šancí účastníků na pozdější umístění v nápravných zařízeních ve srovnání s osobami se srovnatelnými profily bez podobné zkušenosti.

vyznačovat vychýlenými výchovnými praktikami, slabým povědomím rodičů o zájmech a volném čase dětí, zhoršenou verbální komunikací, nedostatkem společně tráveného času, ekonomickými problémy, apod.) Stimulující vazby, úspěchy a zážitky z prostředí kroužků vytržené z kontextu rodinných problémů stejně jako vztahy s mentory mohou vhnět novou krev zpět do disfunkčních rodinných vztahů a zvyšovat zájem rodičů o činnost dětí a tím zvyšovat vzájemnou propojenost [Mahoney, Schwederová, Stattin 2002].

3. Data a jejich původ

Množství forem sociálního kapitálu přizpůsobených různým teoretickým i empirickým potřebám problematizuje jeho široké vymezení, které by podnítilo vytvoření jedné, snadno zapamatovatelné poučky. Popularita a mnohostrannost konceptu si tímto bezesporu vybírá svou daň ve formě jisté nejednoznačnosti, čemuž odpovídá také množství měřících nástrojů, kterými je jeho objem (ať už na úrovni individuálního či kolektivního vlastnictví) zjišťován. V případě tohoto výzkumu byl výběr analytické strategie usnadněn do té míry, do jaké byl přizpůsobován operacionalizacím zakotveným v použitém měřícím nástroji.

Analyzovaný datový soubor byl pořízen v rámci reprezentativního dotazníkového šetření s názvem *Distinkce a hodnoty*³⁸. Výzkum byl realizován Sociologickým ústavem Akademie věd ve spolupráci s Centrem pro sociální a ekonomické strategie při Fakultě sociálních věd Univerzity Karlovy. Záměrem autorů bylo identifikování a podrobné zmapování mechanismů v rodině zakotveného utváření sociálního statusu. Procesy vztažené k mezigenerační reprodukci sociálních pozic byly dekomponovány na předávané hodnotové orientace, sociálně mobilní procesy, kvality a obsahy rodinných vztahů, sociálně-ekonomická postavení nejbližších rodinných příslušníků a disponibilní kapitálové struktury v rodinách původu. Výzkumným cílům odpovídal také dvougenerační design výzkumu se dvěma neopomenutelnými specifiky: (i.) Ohraničenou věkovou strukturou populace čítající pouze dospělé osoby v rozmezí věku 30-34 let. K drastické věkové homogenizaci bylo přistoupeno za účelem posílení validity měření úspěšnou kontrolou podstatných dopadů hlubokých společenských a

³⁸ Výzkum vznikl jako součást projektu „Sdílené hodnoty a normy chování jako zdroj posilování sociální koheze a překonávání negativních dopadů sociální diferenciaci v ČR“ a byl podpořen MŠMT.

kulturních změn či transformačních procesů na životní strategie a hodnotové orientace rodin a jejich členů. Informace o vybraném vzorku umožňují sestavení dvou časových snímků osob, které dosáhly své plnoletosti (a vstoupily do období adolescence) v rozmezí let 1992 a 1996. Tito lidé se v době sběru pohybovali v první polovině třetí dekády svého života. Současně byly odstíněny věkově podmíněné a časem odstupňované vlivy plynoucí z kulturních a biologických fází životního cyklu či šumy odrážející přirozený funkční vztah mezi časem a měnící se validitou individuální paměti v důsledku zapomínání či neúmyslného zkreslování vzdalující se minulosti. (ii.) Mimo samotných třicátníků byli také dotazováni jejich rodiče (resp. jeden z rodičů každého z nich). Dodatečný vstup jejich paměti a charakteristik do výzkumu umožnil zachytit množství významných okolností a vlivů, jejichž nepřímé zjišťování přes potomky by bylo problematické. Řada informací dětí mohla být současně komparativně zpřesňována.

4. Výzkumný problém a výzkumné otázky

Ústředním problémem, z něhož pramení jednotlivé výzkumné otázky je vztah mezi dětstvím a sociálním kapitálem v dospělosti. Jednotlivé otázky, které byly z takto formulovaného ústředního vztahu vyvozeny, sledují dvě obecné dimenze sociálního kapitálu: (i) důvěru a toleranci (řekněme kulturní složku sociálního kapitálu) a (ii) průběžnou schopnost aktéra vytvářet a udržovat určitou kontaktní disponibilní strukturu (sít'ovou složku sociálního kapitálu). Obě dimenze sociálního kapitálu v dospělosti jsou vztaženy ke kvalitám prostředí původu v období dětství, konkrétně do „četnostně“ úzkého, nicméně silně formujícího rámce rodinných vztahů. Ať už hovoříme o vazbách vznikajících v raném věku v rámci školního prostředí či sociálního prostředí mimoškolních zájmových aktivit, oba světy lze vsazovat do určité jednotící linie vztahu mezi dítětem a rodinou původu. Rodiče vychovávají své děti a vštěpují jim vlastní pohled na svět. Současně se spolurozhodují o studijních drahách svých dětí a svépomocí napomáhají organizovat jejich volný čas. Rodiče slouží jako opora spoluprožívající problémy a úspěchy dětí. Stávají se nenahraditelnými prostředníky dohlížejícími na jejich zdravý sociální život zahrnující jejich zapojování do nejrůznějších vrstevnických kolektivů a to nejen prostřednictvím mimoškolních organizovaných aktivit. Sociální vztahy (zejména mezigeneračního charakteru) v rodině a jejich obsahy zprostředkované

zájmem, trpělivostí, finančními, emočními či časovými investicemi značně zvyšují šance dětí na stabilní a úspěšnou životní dráhu zahrnující zdravý emoční vývoj, sociální kompetence předznamenávající průběžnou tvorbu sociálního kapitálu v dospělosti. Sociální kapitál zakotvený v rodině je rozložitelný do dvou modalit. Vztahů uvnitř rodiny, které vlivem jejich těsnosti vždy pronikají do vztahů mezi rodiči a dětmi a strukturou či organizací rodinného života. První modalita rodinného sociálního kapitálu je (nikoli beze zbytku) dělitelná na přímý vliv rodičů prostřednictvím jejich vztahu k dítětem a nepřímý dopad vztahu mezi rodiči na děti. Kvality vztahů se v této rovině odvíjí od hodnotových orientací rodičů, emočního klimatu v rodině, obsahů vzájemné komunikace, míry tolerance, důvěry, vzájemného porozumění a podpory. Druhý způsob zakotvení sociálního kapitálu nás odkazuje spíše k pravidelnostem rodinného života. Na straně rodičů se tato časová struktura primárně přizpůsobuje plnění povinností spojených s obstaráváním příjmů pro uspokojování materiálních potřeb rodiny, zatímco na straně dětí se v ní odráží zejména časové pravidelnosti spojené s plněním školních a navazujících (extrakurikulárních) povinností. Do organizace rodinného života řadíme zvyklosti omezující či podmiňující pravidelná vzájemná setkávání, časové možnosti pro společné trávení volného času. Podstatnou měrou sem vstupuje také formální struktura rodiny, její úplnost, velikost, apod.

Výše uvedené dimenze sociálního kapitálu měřené v dospělosti rozvíjí dvě odlišné konceptualizace. První navazuje na Colemanovo (a Putnamovo) spojení sociálního kapitálu s kvalitami sociálního prostředí vyznačujícími se pravidelnostmi odrazujícími od „nekalého“ jednání a stimuluujícími důvěru a vzájemnost. Druhá rozvíjí Bourdieuovo a Linovo pojetí sociálního kapitálu jakožto individuálně dostupných zdrojů zakotvených v síťových strukturách mezilidských vztahů. Obě dimenze sociálního kapitálu v dospělosti ve vztahu k prostředí původu spojuje jednotně formulovaná výzkumná otázka: Je sociální kapitál jedince určen ranou socializací (tzn. postavením rodiny, aktivitami s rodiči a jejich výchovnými styly) nebo vlastní zkušeností v prostředí mimoškolních aktivit (kroužků či oddílů) a posléze skrze dosažený stupeň vzdělání?

5. Sociální kapitál v rodině

5.1. Výchovné styly

Před přistoupením k interpretaci jednotlivých modelů je vhodné přiblížit vnitřní strukturu standardizovaných výpovědí o společně tráveném čase na pozadí výchovných strategií rodičů. V tabulce č. 1. jsou vyznačeny tři extrahované typy rodičovství, které byly získány prostřednictvím explorační faktorové analýzy³⁹. Všechny byly pojmenovány v souladu s výše popsanou typologií rodičovských stylů [Baumrindová 1975]. První dimenze byla označena jako *autoritativní styl*. Ten se zde vyznačuje silnou podporou a zájmem ze strany rodičů, kteří se aktivně zajímají o školní výsledky svých dětí. Také spoluorganizují a naplňují jejich volný čas. Porozumění, vysvětlování, dohadování a domlouvání je zde častěji využívaným výchovným nástrojem k prosazování rodičovské autority než fyzické tresty. Pravidla soužití jsou častěji předmětem vyjednávání, z něhož také povstává dynamický rámec kompetencí, práv a povinností.

Tabulka 1. Charakteristiky výchovných strategií v rodině původu.

Dimenze výchovných stylů	Faktorové skóry (výchovné styly)		
	autoritativní	autoritářský	demokratický
Rodiče si se mnou hodně povídali	0,813	-0,133	0,184
Rodiče dbali, abych měl(a) dobrý prospěch	0,759	0,018	-0,128
Když po mně rodiče něco chtěli, vysvětlili mi proč	0,747	-0,108	0,103
Rodiče se mi snažili porozumět	0,729	-0,192	0,081
Rodiče chtěli vědět, jak trávím svůj volný čas	0,680	0,093	-0,281
Rodiče mě podporovali za každé situace	0,679	-0,143	0,124
Rodiče si našli čas na hru a vymýšlení zajímavých věcí	0,664	-0,104	0,270
Rodiče velmi dbali na dodržování pořádku	0,543	0,450	0,041
O rozhodnutích rodičů se nediskutovalo	0,206	0,698	-0,142
Rodiče používali fyzické tresty	-0,309	0,580	0,309
Často jsem musel(a) pomáhat v domácnosti	0,247	0,527	0,044
Rodiče na mě kladli velké nároky	0,352	0,489	0,280
Rodiče mě nechávali plánovat si věci podle svého	0,071	-0,287	0,709
Rodičům bylo jedno, co dělám	-0,578	0,127	0,550

Pozn.: Nerotované řešení. Způsob extrakce: Metoda hlavních komponent. N=1001. Zvýrazněny jsou hodnoty korelačních koeficientů převyšující arbitrárně zvolenou mezní hodnotu 0,4. Zdroj: Distinkce a hodnoty (2008).

³⁹ Při extrakci faktorů nebylo využito žádného způsobu rotace. Nezávislé faktory odhalené metodou hlavních komponent vysvětlují celkem 57% variance vkládaných proměnných.

Druhý identifikovaný výchovný styl byl pojmenován jako *autoritářský*. S předchozím se překrývá v určitém důrazu rodičů na „dodržování pořádku“. Liší se od něho způsoby, jakými ho je dosahováno. Rodiče kladou na své děti vyšší nároky, přičemž připouští spíše úzký prostor pro vyjednávání a manipulaci s vymezenými hranicemi. Častěji než u jiných stylů je rodičovská autorita stvrzována či obnovována přístupováním k fyzickému trestání. Utváření obrazu o životě dítěte je v případě autoritářských rodičů více spojeno se zajišťováním dohledu nad dodržováním ustanovených pravidel a naplňováním povinností a rolí. V tomto smyslu se vztah může vyznačovat cyklickým střídáním slabšího zájmu a trestání. Rodiče se výrazně méně zajímají o výsledky svých dětí ve škole, nicméně kladou silnější důraz na dodržování jejich povinností vztahujících se k plynulému provozu domácnosti.⁴⁰

Hledání příčin mezi autoritativní a autoritářskou výchovnou strategií v rovině kulturních a hodnotových orientací rodičů je jistě správné, nicméně není zdaleka dostačující. Přejít na autoritářský výchovný styl může být důsledkem strukturní nedostatečnosti na straně rodičů. Častěji na něj mohou přecházet rodiče, jimž nezbývá čas na komunikaci a vyjednávání s dětmi v důsledku řešení vlastních problémů spojených (např.) s vyšší pracovní vytížeností či zvládnutím vyššího počtu dětí v domácnosti. Také rozpad rodiny, úmrtí či nemoc jednoho z rodičů vedoucí k vychýlení těžiště odpovědnosti za materiální a výchovné zázemí může vést k časovému tlaku, stresu, poklesu verbální komunikace a nárůstu direktivnosti.

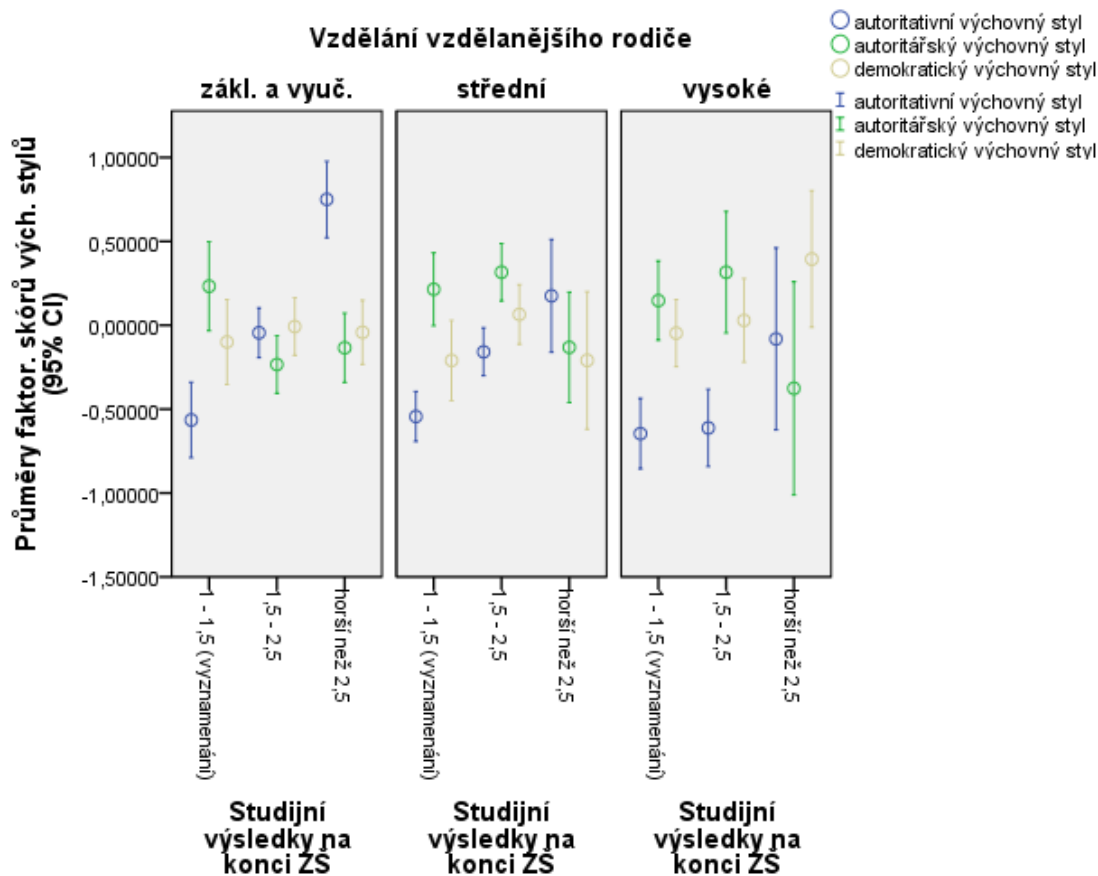
Poslední extrakcí operacionalizovaný výchovný styl byl pojmenován jako *demokratický*. Na rozdíl od předcházejících výchovných stylů je charakteristický celkově nižšími nároky rodičů při výchově dětí. Rodiče se výrazně méně zajímají o studijní úspěchy a výsledky či náplň volného času svých potomků. Děti jsou slaběji vedeny, v domácích povinnostech jsou angažovány mírně a svůj volný čas naplňují víceméně podle vlastního uvážení. Demokratickou výchovu je na druhou stranu chybné vnímat jako zcela rezignující na zachování pravidel. Rodiče se ve snaze řešit konflikty s dítětem nebrání jeho fyzickému trestání. Vyjednávání a verbální komunikace je častěji využívaným prostředkem k usměrňování chování, vštěpování pravidel a hodnot než u autoritářského stylu.

⁴⁰ Lze se domnívat, že zatímco u autoritářského stylu převažuje výchovná komunikace směřující k pozici (*position-centered communication*) a legitimizující rodičovskou autoritu prostřednictvím přiřazování rolí, demokratický styl se více opírá o komunikaci směřující k osobě (*person-centered communication*) častěji legitimizující rodičovskou autoritu argumentováním a přesvědčováním dítěte [Baumrindová 1996].

Rozvíjení vlastního výchovného způsobu neprobíhá jen v souladu s ustálenými psychologickými charakteristikami rodičů. Výchovné strategie, jež jsou součástí komplexního mnohorozměrného obrazu rodinného milieu, jsou do významné míry provázány s kapitálovou vybaveností rodiny, ať už v rovině materiálně-ekonomické, vzdělanostní či kulturně-hodnotové. Některé z těchto zdrojů zakotvené ve struktuře disponibilního kapitálu spoluutvářející rodinné klima jsou tedy dispozicemi, jejichž přenos a sedimentace v dítěti může do značné míry urychlovat či podmiňovat rozvoj jeho kognitivních schopností a napomáhat jeho připravenosti vyrovnávat se s požadavky a prostředím vzdělávacích institucí. Výchovné styly jakožto typizované vztahy mezi rodiči a dětmi mohou v tomto smyslu hrát v přenosu dispozic roli významného zprostředkovatele napomáhajícího (či znesnadňujícího) sedimentaci a kapitalizaci určitých držných zdrojů.

Vztah mezi „upřednostňovaným“ výchovným stylem a odhadovanými dosaženými studijními výsledky na konci základní školy je patrný v následujícím grafickém znázornění (graf č. 2). Celkově lepšího hodnocení dosahují děti vychovávané autoritativně, přičemž odhadované průměrné výsledky se společně s klesajícími projevy „rozumně zdůvodňovaného vedení“ ve výchově postupně zhoršují. Z korelačních koeficientů měřících vztah mezi proměnnými vstupujícími do analýzy a latentní proměnnou zastupující autoritativní složku výchovy lze vyčíst její silný vzdělanostní a kognitivní dopad. K vysvětlení tohoto vztahu by bylo nejprve vhodné připomenout dříve uvedené podstatné momenty, jejichž prostřednictvím byl charakterizován autoritativní výchovný styl. Jsou jimi otevřenost komunikaci, aktivní spolunaplňování volného času dítěte a zájem o jeho vzdělávání a dobrý prospěch. S nemalou mírou obecnosti lze konstatovat, že autoritativní výchovný styl může představovat jakousi střední cestu směřování dítěte, zachovávající jeho autonomii, spoluúčast a v neposlední řadě zájem. Dětem se dostává nejen materiální a morální podpory, nýbrž jsou také více kognitivně stimulovány. Rodiče nekomunikují s dítětem prostřednictvím jednosměrných povelů a zjevených pravd. Nastavený komunikační režim dává prostor pro častější diskuze založené na vícesměrné argumentaci a rozvíjí chápání rolí a povinností jako čehosi nesamozřejmého, ovlivnitelného a opodstatněného.

Graf 1. Studijní výsledky na základní škole podle jednotlivých výchovných stylů a vzdělanějšího rodiče



5.2 Společně trávený čas

Výchovné styly zachycují nosnou složku vztahu mezi rodiči a dětmi. Obě strany jejich prostřednictvím udržují určitý režim rozhodovacích kompetencí a postupně dospívají jakémusi nepsanému konsensu o vzdálenostech, každodenních rituálech, či tématech hovorů. Společně vyznačují prostor pro řešení problémů či prosazování vlastních zájmů a postojů. V tomto ohledu se do utvořených rolí a obsahů komunikace promítají také kontexty, v jakých jednotlivé interakce probíhají. Prostředí sdílených aktivit a způsoby trávení společného času mohou v daném smyslu ohýbat a pozměňovat ustálené role, posouvat hranice a podněcovat změny v rutinně udržovaných pravidlech. Společné aktivity samozřejmě posilují vzájemné vztahy a v mnoha situacích podněcují potřebu odlišné komunikace. Rodiče v jejich průběhu na jedné straně poznávají světy a charaktery svých dětí. Na druhé jim zpřístupňují své zkušenosti, předávají vlastní

znalosti a poskytují cenné rady. V každém případě se významně podílí na jejich kognitivním rozvoji a vytváří určitý základ pro jejich budoucí zájmy.

Tabulka 2. (levá část) Společné aktivity rodičů a dětí v rodině původu. (pravá část) Korelační koeficienty mezi společnými aktivitami rodičů a dětí a identifikovanými výchovnými styly

Společné činnosti rodiče a dítěte	faktorové skóry				korelace s výchovnými styly		
	kulturní	aktivní	sportovní	praktický	demokrat.	autoritativní	autoritářský
Umělecké aktivity (hudební, výtvarné, apod.)	0,747	0,044	-0,019	0,132	-0,011	0,079	-0,146
Sledování televize, poslech hudby, apod.	-0,226	0,675	-0,103	0,046	-0,064	0,074	-0,098
Chození do kina	0,543	0,525	0,118	-0,103	-0,016	0,164	-0,069
Návštěvy kulturních akcí	0,665	0,436	0,156	-0,058	-0,042	0,147	-0,129
Návštěvy koncertů populární a folkové hudby	0,632	0,197	0,273	-0,005	-0,100	0,072	-0,202
Výlety do přírody, za památkami	0,358	0,654	0,188	0,092	0,026	0,149	-0,096
Návštěvy zoologických či botanických zahrad	0,345	0,682	0,206	0,089	-0,012	0,142	-0,131
Aktivní sportování	0,431	0,164	0,658	-0,156	-0,009	0,118	-0,038
Návštěvy sportovních akcí (jako divák)	0,231	0,088	0,778	-0,023	-0,108	0,063	-0,064
Práce na zahradě, poli, péče o zvířata	-0,004	0,045	0,167	0,800	-0,037	-0,013	-0,090
Vaření, ruční práce (pletení, šití, apod.)	0,290	0,124	-0,318	0,603	0,018	0,058	-0,245
Techn. činnosti (práce v dílně, kutilství, apod.)	-0,195	0,063	0,667	0,448	-0,115	-0,072	0,027
Hraní společenských her	0,391	0,593	0,127	0,215	0,057	0,228	-0,076
Učení se do školy, děláná domácích úkolů	0,387	0,400	0,015	0,421	0,005	0,081	-0,033
Učení se cizím jazykům	0,674	0,085	0,097	0,223	-0,051	0,098	-0,072

Poznámka k levé části tabulky: Řešení je ortogonálně rotováno pomocí metody VARIMAX. N=600. Zvýrazněny jsou hodnoty korelačních koeficientů převyšující arbitrárně zvolenou mezní hodnotu 0,4. Poznámka k pravé části tabulky: N=530-539. Zvýrazněny jsou hodnoty, pro které platí „pravidlo palce“: $|r_{xy}| \geq 2/\sqrt{n} + 2$ [Krehbiel 2004]. Zdroj: Distinkce a hodnoty (2008).

V případě měření společných aktivit rodičů a dětí byla využita patnáctipoložková baterie otázek. Jednotlivým položkám odpovídaly vybrané aktivity (či kategorie aktivit), u nichž respondenti volili odpovědi na pětibodové škále Likertova formátu. Struktura odpovědí byla následně rovněž redukována prostřednictvím metody hlavních komponent. Vzniklé faktorové skóry (zachycené v tabulce 2) byly pojmenovány v souladu s převažující povahou činností v dané latentní proměnné. V průběhu extrakce bylo nakonec identifikováno a vybráno řešení spočívající na čtyřech nezávislých (tzn. nekorelovaných) latentních dimenzích. Matice faktorových zátěží byly transformovány využitím metody VARIMAX.

Asociace jednotlivých položek s faktorovými skóry⁴¹ volnočasových aktivit naznačuje určité pravidelnosti v životních způsobech jednotlivých rodin. K patrným diferencím lze přiřazovat celou řadu možných příčin, přičemž nejslibnějším vysvětlením jsou specifické hodnoty odrážející se také v obsazích společně tráveného volného času. V mnoha případech mohou být tyto vztahy interpretovány také nestejnými možnostmi zakotvenými v prostorovém uspořádání. Prostředky a zdroje, které jsou přístupné v rámci určitého prostoru, přirozeně zasahují do výběru zájmových aktivit osob, které ho obývají. Na druhou stranu, již předběžný pohled na jednotlivé položky naznačuje, že nebyly vybrány pouze hůře dostupné aktivity spojené s vynakládáním zvýšeného úsilí a finančních prostředků (např. návštěva zoologické či botanické zahrady, návštěvy některých kulturních akcí). Řada vybraných položek zachycuje poměrně pasivní, nízkonákladové činnosti (sledování televize, poslech hudby), které je možné vykonávat v prostředí standardně vybavené domácnosti.

Asociace zachycené mezi položkami společných aktivit a jejich latentními dimenzemi odhalují rozdílné představy o zábavě, odpočinku a vlastním smyslu volného času. Rodiče často směřují děti k zálibám podobným jejich vlastním. V řadě případů volí činnosti, jimž rozumí, v nichž vynikají a jež považují z hlediska naplnění vlastního života za hodnotné, nenahraditelné a následováníhodné. Vykonávání těchto aktivit na sebe váže určité finanční i časové investice, které jsou v mnoha případech podmíněny nesamozřejmou záníceností všech zúčastněných aktérů. Při podrobnějším ohledání jednotlivých položek a faktorů lze odhadovat jisté asymetrie v množství kapitálu (lidského či kulturního), který může být v průběhu orientovaného sdružování uvolňováno. V daném ohledu lze říci, že některé faktory mají výrazně vyšší potenciál k rozvíjení kognitivních (či jiných) schopností u hůře vybavených účastníků.

První faktor, který byl nazván *kulturním* lze oprávněně považovat za kognitivně silně stimulující. Rodiče volí praktiky či prostředí, která v dětech posilují kultivované sklony, popř. rozvíjí *umělecké kompetence*⁴², estetické citění nebo alespoň povědomí o určitých obsazích kulturního světa. Náplní volného času není prostá akumulace kulturních zážitků (pouhé diváctví). Společná činnost může přerůst v tvůrčí aktivitu, při níž mohou být děti vedeny ke hře na hudební nástroje, zpěvu, či osvojování

⁴¹ Nutno dodat, že latentní dimenze zachycují celkem 60% variance původních proměnných.

⁴² Koncept zavádí Pierre Bourdieu, který jím označuje určitou předběžnou znalost možného členění kulturního fenoménu a schopnost jeho rozkladu a zobrazení do strukturovaného prostoru jiných (stejných či odlišných) fenoménů [Bourdieu 1984].

výtvarných technik. Spoluúčastí na volném čase svých dětí rodiče zpřístupňují své znalosti a dohlíží na plnění školních povinností.

Všestranností volených aktivit a pestrostí prostředí, do nichž jsou zasazovány, se kulturní dimenzi může rovnat pouze dimenze, která byla označena jako *aktivní*. Společný výběr jednotlivých činností je často doprovázen hledáním určitého kompromisu. Snad proto bývají vybírány zejména složky spojené s nezávaznou činností. Rodiče se nevyhýbají návštěvám nejrůznějších zábavních institucí a bývají aktivní v prostředí domova, kde s dětmi hrají nejrůznější společenské hry.

Svévolně uspořádaný, pestrý a kultivovaný život má mezi identifikovanými modalitami také své protipóly. V prostředích, kde jsou hranice oddělující volný a pracovní čas rozmazané bývají děti častěji zapojovány do závazků svých rodičů. Dobrým příkladem mohou být některé venkovské rodiny, jejichž děti vypomáhají nad rámec svých školních povinností ve výkonu zemědělské činnosti. V méně extrémních případech bývají děti zapojovány do provozu domácností nebo alespoň přihlíží praktickým činnostem svých rodičů. Jak napovídá samotný název, jako pomyslný opak „kulturní“ náplně volného času byl v rámci tabulky vybrán *prakticky* orientovaný volný čas. Lidé oddávající se praktickým činnostem spíše postrádají pochopení či prostor pro „luxus bezúčelnosti“ spojený například se spotřebou a tvorbou uměleckých artefaktů. V mnoha případech jejich kulturní potřeby dlouhodobě stagnují pod tíhou povinností spojených s nejrůznějšími aktivitami v zaměstnání a domácnosti. Je nutné zmínit, že zjišťované období⁴³ je specifické určitým zakřivením životních stylů přizpůsobovaným neobvyklým politicko-ekonomickým okolnostem. Trávení volného času v období socialismu bylo doprovázeno poměrně masivními přesuny (úniky) obyvatelstva do rekreačních sídel ve venkovských oblastech, přičemž udržování a zvelebování těchto sídel vyžadovalo v mnoha případech značné úsilí a investice. Praktický styl bezesporu vykazuje relativně vysokou míru jednotvárnosti vykonávaných činností i kontextů. Rodiče nicméně věnují nezanedbatelnou energii do výpomoci dětem s jejich školními povinnostmi.

Poslední identifikovaná dimenze byla nazvána *sportovní*. Rodiče ve svých dětech podporují bojovného ducha. Sportují s nimi ve volném čase. Navštěvují nejrůznější sportovní akce. Sportovní výkony v mnoha případech nemají pouze

⁴³ Je nutné si uvědomit, že se bavíme o lidech narozených v rozmezí let 1974 a 1978. Období jejich dospívání probíhá v pozdní fázi socialismu, přerodovém období a raně transformačním již demokratickém období.

rekreační funkci, ale mohou být vykonávány na organizované či profesionální úrovni. Sportovní a praktické volnočasové činnosti spojuje určitá míra jednotvárnosti. Sportovně založení rodiče nicméně zachovávají hranici mezi volným časem a povinnostmi. Současně se nevyhýbají jiným nezávazným aktivitám (návštěvám koncertů či zoologických zahrad). Co se týče vzdělávání dětí, tlak na plnění školních povinností je ve srovnání s ostatními faktory nejslabší.

5.3. Procesní a strukturní složka rodinného sociálního kapitálu

V souladu s Jamesem Colemanem lze říci, že rodinný sociální kapitál přímo souvisí s kvalitami vztahu mezi rodiči a dítětem. Nejdůležitějším zdrojem a základním předpokladem pro jeho akumulaci je v daném smyslu prostá přítomnost rodiče vytvářející příležitost pro interakce. Smith et al. [Smith et al. 1995] rozvíjí Colemanovu myšlenku a rozlišuje mezi dvěma podsložkami rodinného sociálního kapitálu: *strukturní*, úměrnou počtu příležitostí pro společné setkávání a *procesní*, kterou vymezují jako míru zapojení rodičů do životů dětí. Abychom výraz „zapojení“ naplnili nějakým obsahem, vrátíme se zpět k Baumrindové, a jejímu pojmenování dvou typických dimenzí rodičovského chování, *náročnosti* a *vstřícnosti*. Obě dimenze odrážející rodičovské výchovné hodnoty naznačují nestejně rozložení intimity, podpory, dohledu či důvěry mezi jednotlivými rodinnými klimaty. V daném směru lze předpokládat, že výchovné styly indikují rozdílnou pevnost jednotlivých vazeb. Autoritářský výchovný styl je výrazně asymetrický. Nároční rodiče kladou vysoké požadavky s relativně nízkou mírou porozumění a znalosti skutečných potřeb dítěte. Demokratický výchovný styl je v obou dimenzích spíše symetrický a vyznačuje se obecně nízkými nároky na dítě. Rodiče mají slabší povědomí o náplni jeho volného času. Vstřícnost má spíše povahu nezaujatého vyhovění. Poslední, autoritativní styl je rovněž vyrovnaný a dosahuje nejlepších výsledků v rovině komunikace a podpory. Požadavky rodičů jsou vysoké, nicméně nedopadají na děti příliš tvrdě, vzhledem k jejich distribuci mezi oběma generacemi.

Faktory výchovných stylů mohou poměrně spolehlivě indikovat přítomnost procesního rodinného sociálního kapitálu. Tato indikace nicméně neznamená jeho úplné měření, pokud nekontrolujeme další významnou složku vztahu složenou z obsahů společně tráveného času. Za účelem předložení celistvějšího obrazu byla tabulka 2

rozšířena o hodnoty korelačních koeficientů měřící vztahy mezi položkami společných aktivit a jednotlivými výchovnými styly. Vložené korelační koeficienty (přesněji řečeno, jejich znaménka) v zásadě naznačují, že v rovině volného času mohou dvě, jinak zcela odlišné výchovné strategie, docházet k poměrně srovnatelným výsledkům. Pokud bychom hodnoty zjednodušili, mohli bychom tvrdit, že výchovné styly promítnuté do prostoru volnočasových aktivit nabírají dva protichůdné směry závislosti. Zatímco s nárůstem autoritativní složky výchovy míra zapojení rodičů do společných volnočasových aktivit s dětmi narůstá, u ostatních složek výchovy (demokratické i autoritářské) zapojení naopak klesá. Vysvětlení odlišných orientací závislostí se samozřejmě nabízí celá řada. Nejpravděpodobnější, které umožňují hodnoty zanesené do tabulky č. 1., je současně tím nejprostším. Autoritativní rodiče jsou vynalézavější, důslednější a obecně investují více vlastní energie do výchovy, poznávání a vzdělávání svých dětí, než ostatní rodiče.

Struktura vztahů mezi výchovnými styly a položkami společně tráveného času odkazuje k důležitému zjištění. Rodiče, kteří investují významnou část své energie do společných rozhovorů, porozumění vlastním dětem a poznávání jejich potřeb, s nimi obecně vykonávají také více činností. Rostoucí počet kladně korelovaných položek sdílených volnočasových aktivit jednoznačně implikuje nárůst investovaného času a energie. U autoritativního výchovného stylu bylo naměřeno celkem 13 kladně korelovaných položek, zatímco součet stejně orientovaných položek u zbývajících dvou nepřevyšoval pouhých 5. Jinými slovy, množství společně tráveného času může (a bude) sloužit jako indikátor strukturní složky rodinného sociálního kapitálu.⁴⁴

⁴⁴ Položky zastupující jednotlivé předkládané společné aktivity byly měřeny na pětibodové škále Likertova formátu (1 – „velmi často“; 2 – „často“; 3 – „občas“; 4 – „zřídka“; 5 – „nikdy“). Proměnná měřící strukturní složku rodinného sociálního kapitálu byla následně vypočítána součtem hodnot odpovědí na všechny položky. Tedy, *strukturní složka s. k.* = $\sum_{i=1}^{15} (x_1 + \dots + x_{15})$.

6. Sociální kapitál v dospělosti vztahený k prostředí původu

6.1. Síťová složka sociálního kapitálu

Rozlišení síťové dimenze sociálního kapitálu rozvíjí dříve uvedenou Bourdieuvu a Linovu konceptualizaci. Jeho objem plyne z přirozené schopnosti každého sociálního aktéra budovat, udržovat a využívat určitou síť dostupných kontaktů. Síť je chápána jako reziduum sociální historie aktéra. Je „*funkcí předcházejících kontaktů, směn a doprovázejících emocí*“ [Burt 2005 s. 12]. Kvantitativní vyhodnocování a porovnávání struktur rozdílných sítí je samozřejmě problematické a vyžaduje určité vstupní předpoklady. Jedním z nich je tzv. *strukturní postulát* [Lin 2004]. Společnost má v souladu s ním pyramidální strukturu odrážející nerovnou distribuci cenných zdrojů. S vertikálním posunem uvnitř pyramidy směrem k jejímu vrcholu narůstá koncentrace zdrojů (hmotných statků, moci, prestiže, apod.) zakotvených v početně užší síti potenciálních kontaktů. Skutečnost, že jednotliví členové nemohou nakládat se stejným objemem zdrojů, implikuje platnost tzv. *síťového postulátu* [ibid.]. V důsledku jeho platnosti nemohou mít sítě všech aktérů stejný objem zakotvených zdrojů, vzhledem k tomu, že jednotlivci nemohou zahrnout všechny členy společenského tělesa. Třetím předpokladem je platnost tzv. *interakčního postulátu* [Lin 2004] navazujícího na již popsany princip homophily (pozn. č. 23). Lidé mají sklony k navazování přátelských (i jiných vztahů) spíše s osobami s podobnými charakteristikami či náchylnostmi [Lazarsfeld, Merton 1954; McPherson, Smithová-Lovinová, Cook 2001].

V souladu se zmíněnými postuláty budou operacionalizovány nástroje vyhodnocující síťovou (individuální) složku sociálního kapitálu respondentů v dospělosti. Uspořádání sociálních sítí bude zkoumáno prostřednictvím dvou provázaných rovin. V oddělených krocích bude nejprve vyhodnocována velikosti sítě slabých vazeb. V následujícím sledu bude přistoupeno k analýze vazeb silných. Celkem budou rozpracovány a využity tři indikátory uspořádání sociálních sítí respondentů: (*i.*) Nejvyšší dosažený socioekonomický status v síti silných vazeb (tzv. nejvyšší

dosažitelnost v síti), (ii.) heterogenita v síti silných vazeb a (iii.) velikost sítě slabých vazeb (počet známých v sociální síti).

Smyslem všech tří modelů, předkládaných v průběhu analýzy síťové složky sociálního kapitálu, bude snaha o zodpovězení stejné otázky: Souvisí vybrané parametry respondentovy sítě s prostředím rané socializace (tzn., postavením rodiny, společnými aktivitami s rodiči a uplatňovanými výchovnými styly) nebo odpovídají vlastní zkušenosti jedince v období sekundární socializace v prostředí mimoškolních aktivit (kroužků a oddílů) a vlivu dosaženého stupně vzdělání? Jaký je vliv jednotlivých složek rodičovského sociálního kapitálu, statusu rodiny a vlastní zkušenosti v dospělosti?

Před přistoupení k vlastní interpretaci modelů, bude nezbytné provést operacionalizaci jednotlivých indikátorů uspořádání síťové složky sociálního kapitálu. Začít můžeme u *Nejvyššího dosažitelného statusu*. Socioekonomický status členů v sociální síti respondentů byl měřen metodou nazývanou jmenný generátor⁴⁵. Jedná se o postup využitelný ve standardním reprezentativním dotazníkovém šetření, v jehož průběhu zjišťujeme charakteristiky určitého počtu přátel respondenta. Jmenný generátor ve výzkumu Distinkce a hodnoty zjišťoval charakteristiky pouze tří nejbližších přátel v egocentrické síti respondenta⁴⁶. Socioekonomický status v síti (silných vazeb) byl měřen pomocí zařazení všech tří kontaktů do 16 profesních kategorií. Jednotlivé měřené kategorie byly postupně rekódovány v souladu s Erikson-Goldthorpeovým třídním schématem (EGP).⁴⁷ Kompletní schéma zahrnuje celkem 11 nominálně uspořádaných tříd, které bylo třeba překódovat do pětistupňové ordinalizované škály měřící socioekonomický status⁴⁸ jednotlivých kontaktů. Mimo SE statusu EGP (a dalších charakteristik včetně vzdělání) bylo v rámci měření dotazováno také prostředí, kde se respondent s jednotlivými kontakty seznámil.⁴⁹ Měření v dané

⁴⁵ Obecně je respondent v průběhu měření egocentrické sítě jmenným generátorem vyzván, aby uvedl křestní jména stanoveného maximálního počtu svých blízkých přátel. V následujícím sledu jsou dotazovány charakteristiky uvedených osob v jednotlivých oblastech jejich společného života (*multiple name generators*). Je dotazována práce, zábava, politické aktivity, praktická podpora, apod. [Šafr 2009].

⁴⁶ Otázka, vybízející respondenta k volbě tří nejbližších osob v jeho egocentrické síti zněla: „Bez ohledu na to, kolik jste uvedl/a přátel v předchozí otázce, rádi bychom se dozvěděli něco o třech z nich, které považujete za nejbližší.“

⁴⁷ Poloha jednotlivce v sociální struktuře je v souladu s EGP podmíněna (i) jeho postavením na trhu práce odvíjejícím se od vykonávaného zaměstnání a (ii) jeho zaměstnaneckým statutem (zaměstnavatel, samostatně výdělečně činný, zaměstnanec). V této rovině je také zohledňován počet podřízených pracovníků vyjadřující postavení v zaměstnanecké hierarchii [Katrňák 2005].

⁴⁸ Nahlíženo čistě z původní, perspektivy teorie sociální stratifikace jde o nominální kategoriální znak.

⁴⁹ V uvedených otázkách byly u všech tří nejbližších přátel nabízeny následující možnosti: (i) základní škola, (ii) jiná škola, (iii) sousedství, (mimo bývalých spolužáků), (iv) dřívější zaměstnání, (v) současné zaměstnání, (vi) kulturní aktivity, (vii) sportovní aktivity, (viii) jiné zájmové aktivity, (ix) z okruhu rodiny, (x) jinak.

doméně společně s vlastní četností uvedených přátel umožnilo sestrojení druhého indikátoru kvality sítě odhadujícího její vnitřní *heterogenitu*.⁵⁰ Indikátor heterogenity umožňuje vyhodnocování několika podstatných vzájemně provázaných charakteristik. První odkazuje k minulosti aktéra a odráží uvedenou skutečnost, že na disponibilní síť kontaktů lze pohlížet jako na reziduum předcházející kulturně-prostorové trajektorie aktéra. Heterogenita bodů síťové struktury v daném směru může odpovídat pohybům jednotlivce uvnitř sociálního prostoru⁵¹. Z perspektivy vnitřní heterogenity je podstatná ještě další vlastnost sítě a tou je její schopnost překonávat (přemost'ovat⁵²) mezery mezi hustě propojenými sociálními shluky (*clusters*) a odstraňovat tím určité strukturní společenské bariéry.

Měření přemost'ujícího kapitálu pouze prostřednictvím charakteristik přátelských (silných) kontaktů v síti nemusí být ve stínu výše uvedených postulátů dostačující, proto byl využit také třetí indikátor *velikosti sítě slabých vazeb*. Granovetter patří mezi první výzkumníky, kteří rozpracovali teorii rozlišující silné a slabé vazby v síti. V návaznosti na Homanse (interakční postulát) autor poukazuje na odlišné charakteristiky a významy obou typů spojení v každodenním životě. Zatímco silné vazby mezi aktéry implikují jistou míru intimity, uzavřenosti a fragmentace sítě do obsahově podobných (často tranzitivních) sociálních struktur⁵³, slabé vazby naopak směřují spíše vně klastrů a zvyšují míru disperze sítě v sociálním prostředí [Granovetter 1973; Granovetter 1983]. Plnohodnotné měření sítě musí z perspektivy rozhraní mezi oběma typy vazeb zahrnovat obě jejich složky. Proměnná zachycující velikost sítě slabých vazeb, tj., velikost sítě tvořenou pouze známými a povrchnějšími vztahy byla

⁵⁰ Závislá proměnná měřící heterogenitu sítě vzniknuvší z počtu silných vazeb v egocentrické sociální síti a počtu míst jejich seznámení (zdrojů) nabyla sedmi kategorií: (i) osoby bez přátel a zdrojů, (ii) osoby s jedním přítelem z jednoho zdroje, (iii) osoby se dvěma přáteli ze stejného zdroje, (iv) osoby se dvěma přáteli z rozdílných zdrojů, (v) osoby se třemi přáteli ze stejného zdroje, (vi) osoby se třemi přáteli ze dvou zdrojů, (vii) osoby se třemi přáteli ze tří rozdílných zdrojů.

⁵¹ Uvažování vztahu mezi heterogenitou sítě a pestrostí předcházejícího sociálního života je kompatibilní s Blauovým teoretickým rámcem (v mnohém navazujícím na Simmela). Konkrétně jeho předpokladem, že „sociální sdružování závisí na příležitostech sociálního kontaktu“ [Blau 1977 s. 42].

⁵² Podle Burt se neformální organizace vyznačují hustě provázanými vzájemně relativně oddělenými sociálními shluky (*clusters*) či skupinami. V rámci struktury vazeb nicméně existují příležitosti pro jejich přemost'ování, tzn. překonávání jednotlivých vzdáleností prostřednictvím vazeb (sociálních mostů) Některí členové skupinek mohou mít ve svých sítích kontakty (přátele, známé či kolegy v práci), které jsou členy odlišných (často vzdálených) skupinek. Sociální kapitál je schopností aktérovy sítě přemost'ovat tyto strukturní mezery. Sociální most Přemost'ující kapitál není ovšem samoúčelným konceptem. Kontakty na jiné shluky často poskytují cenné informace, odlišné názory či praktiky rozšiřující stávající vědění aktéra nebo urychlující jeho informovanost. V obou případech jsou cenným zdrojem nových (skupinově nedostupných) forem kapitálu [Burt 2005; Burt 2010].

⁵³ V souladu s principem homophily platí, že sociální okruh udržovaný prostřednictvím častých interakcí a silných vazeb implikuje podobnost charakteristik jednotlivých členů, ať už z perspektivy jejich životních stylů, společné kultury [Bourdieu 1984] či sdíleného vědění.

nejprve sestrojena odečtením počtu silných vazeb od celkové velikosti sítě⁵⁴. Posléze byla využita jakožto poslední indikátor síťové složky sociálního kapitálu.

6.1.1. Velikost sítě slabých vazeb

Ústředním tématem této práce je zjišťování dopadu prostředí původu na sociální kapitál v dospělosti. Význam původu byl vlivem výzkumné otázky zúžen na dopady rodinného sociálního kapitálu, vzdělání a mimoškolních aktivit. Rodinný sociální kapitál byl konceptualizován v návaznosti na Colemanovo teoreticko-empirické pojetí. Využitím metody hlavních komponent byly operacionalizovány dvě složky tohoto kapitálu zachycující dvě roviny sdíleného prožívání rodičů a dětí. Procesní složka byla rozčleněna do tří faktorových skóru vyjadřujících nestejně uplatňované rodičovské výchovné styly. Vlivy jednotlivých vysvětlujících proměnných na velikost sítě slabých vazeb byl modelován v několika krocích prostřednictvím mnohonásobné lineární regrese. Aditivní tvorba modelu umožnila přehlednější interpretaci vlivů jednotlivých charakteristik prostředí původu a usnadní vyhodnocování vztahů mezi zvolenými koncepty.

Model zachycený v tabulce č. 5 umožňuje posouzení vlivu vybraných vysvětlujících proměnných (charakteristik prostředí v dětství) na velikost sítě slabých vazeb v dospělosti. Nejprve byl sestaven základní model, do něhož byla vložena informace o širších prostorových charakteristikách prostředí původu respondentů (velikosti obce⁵⁵). Mimo genderových rozdílů byl dosazen také počet sourozenců. Podle Colemana rostoucí počet dětí v domácnosti rozměňuje pozornost rodičů věnovanou jednotlivým dětem a snižuje hodnotu jejich individuálního rodinného sociálního

⁵⁴ Měření celkové velikosti sítě bylo ve výzkumu zastoupeno otázkou: „S kolika přáteli, známými, kolegy či sousedy jste v kontaktu alespoň jednou za rok? Nepočítejte lidi z rodiny, se kterou žijete, ani z práce, pokud se s nimi nestýkáte mimo pracovní činnost ani sousedy, se kterými se neznáte dobře. Započítejte i kontakt po telefonu či po internetu.“ Respondentům byla předložena škála s následujícími intervaly: „S žádným“, „1“, „2-3“, „4-5“, „6-10“, „11-15“, „16-25“, „26-40“, „41 a více“. K měření silných vazeb byla použita navazující otázka: „Kolik z nich považujete za blízké přátele, tedy někoho, komu byste se svěřil/a s vážnými osobními problémy? Nabízená škála byla rovněž intervalová s následujícími variantami: „Nikoho“, „1“, „2-3“, „4-5“, „6-10“, „11-15“, „16-25“, „26 a více“.

⁵⁵ Velikost obce byla v modelu měřena indikátorovou proměnnou rozdělující respondenty na osoby žijící v dětství v obcích do 2 tis. obyvatel a osoby žijící v obcích s více než 2 tis. obyvateli. Nutno zmínit, že z perspektivy velikosti obce je mobilita osob, které v dětství žili na venkově, relativně nízká. Pouhých 83 % respondentů vyrůstajících na venkově uvedlo vesnici jako své bydliště také v dospělosti.

kapitálu. U rodičů bylo kontrolováno působení jejich lidského kapitálu⁵⁶ a velikosti sítě silných vazeb měřená pouze u jednoho z nich. Jak naznačuje adjustovaný koeficient determinace, vysvětlující schopnost takového modelu je relativně nízká. Proměnné vztahující se k rodině původu a kontrolní znaky vysvětlují pouhé 1 procento rozptylu závisle proměnné. Nejvýznamnějším prediktorem základního modelu se zdá být počet sourozenců, jejichž vliv neoslabuje napříč postupně rozšiřovaným modelem. Přestože jsou děti ze stejného rodinného prostředí, jsou jim vštěpovány stejné hodnoty a jsou vystavovány srovnatelným výchovným metodám, mají stále velmi daleko k vzájemné zaměnitelnosti. Mimo genderových odlišností se liší svým věkem, povahovými vlastnostmi, navštěvovanými školami, zájmy, apod. Děti se také přirozeně zajímají a seznamují s přáteli svých sourozenců, které často vzájemně sdílí. Vztahy mezi sourozenci jsou významným zdrojem slabých vazeb, a mohou sloužit jako podstatný zdroj přemostujícího sociálního kapitálu. Vliv sítě silných vazeb rodičů⁵⁷ na velikost sítě slabých vazeb jejich dětí se zde ukazuje jako relativně bezvýznamný. Naneštěstí můžeme kontrolovat vliv sítě silných vazeb pouze u dotazovaného rodiče, což naše závěry poněkud problematizuje. Slabý naměřený vliv sociální sítě jednoho rodiče nelze automaticky zobecňovat na celkově slabé působení sítě obou rodičů. Vliv sítě silných vazeb druhého rodiče nám v tomto výzkumu uniká.

V dalším kroku byl model rozšířen o proměnnou měřící vzájemnou propojenost rodičů a dětí při společných volnočasových aktivitách. Současně s ní byla vložena proměnná měřící příležitosti pro sdružování s cizími dětmi prostřednictvím mimoškolních organizovaných aktivit (kroužků). Přestože se adjustovaný koeficient determinace druhého modelu ve srovnání se základním zvýšil, jedná se o nárůst spíše nepatrný a vysvětlující schopnost modelu podstatně vylepšena nebyla. Mezi společnými aktivitami rodičů s malými dětmi a velikostí sítě dětí v dospělosti byla naměřena zanedbatelná pozitivní závislost. Naproti tomu, vliv organizovaných mimoškolních aktivit se ukazuje relativně významný. Vysvětlení vzniklé disparity, které se nabízí, lze

⁵⁶ **Tabulka 3.** V zájmu jisté úspornosti modelu a vyvarování se problému multikolinearity nebyla do modelu vložena proměnná měřící SE status rodičů. Vzdělání rodičů nicméně do významné míry doplňuje také jejich SE postavení, vzhledem k vysoké míře vzájemné asociace obou proměnných. (Tabulka č. 3.)

	SE otce dle ISEI	SE matky dle ISEI
vzdělání rodiny původu	$r = 0,652^{***}$	$r = 0,602^{***}$

Pozn. (i): * = Sig. < 0,05; ** = Sig < 0,01; *** = Sig. < 0,001. Pozn. (ii): ISEI = International Socio-Economic Index of Occupational Status [více v Ganzeboom, De Graaf, Treiman 1992]. Zdroj: Distinkce a hodnoty (2008).

⁵⁷ Do rodičovského dotazníku nebylo začleněno měření celkové velikosti sítě. Do modelu mohly být vloženy pouze silné vazby rodičů.

čerpat z některých argumentů zastánců volnočasových organizovaných aktivit, uvedených v teoretické části textu. V průběhu činnosti probíhající v přítomnosti rodičů (a jiných rodinných příslušníků) odpovídá pozice dítěte ustáleným zvykům a vzorcům dlouhodobě zachovávaným v uzavřeném rodinném prostředí. Dítě si v přítomnosti rodičů osvojuje mnoho nových a důležitých zkušeností či znalostí. Na druhou stranu, veškerá sdílená aktivita spíše rozvíjí v minulosti nastavený a dlouhodobě udržovaný komunikační a behaviorální režim. V tomto smyslu je pozice dítěte vstupujícího do neznámého vrstevnického kolektivu v prostředí kroužku zcela otevřená. Dítě je záhy nuceno srovnávat svou vlastní pozici s pozicemi ostatních a uzpůsobovat své chování, myšlení či vyjadřování zavedeným standardům uspořádaného kolektivu. Status, jaký dítě v rámci struktury získává a role, jaké hraje, do značné míry odpovídá jeho schopnostem rychlé orientace, adaptace či vyjednávání. Prostředí kroužků slouží nejen jako prostý zdroj nových známostí. V mnoha směrech se podobá aréně, v níž se dítě poznává, kde se prosazuje a kde si osvojuje trvalejší sociální kompetence.

Přidáním rodičovských výchovných stylů mezi vysvětlující proměnné vytváří poněkud paradoxní situaci. Komunikačně rozvinutější autoritativní výchovný styl má na velikost sítí spíše umenšující vliv, zatímco autoritářská výchova přispívá (v rozporu s očekáváními) k jejich růstu. Jednorozměrné vyhodnocování výsledků perspektivou velikosti sítě slabých vazeb nás nutí konstatovat „záporný“ vztah mezi autoritativní výchovou a sociálním kapitálem dětí.⁵⁸

Výrazný pozitivní vliv délky studia na velikost sítě slabých vazeb není překvapující. Počet let studia souvisí s počtem vzdělanostních přechodů a vzdělávacích institucí, kterými studenti prochází. V nových třídách děti (i dospělí) rozvíjí vztahy s novými spolužáky a přizpůsobují se novým školním kolektivům. Studium na vyšších vzdělanostních stupních vyžaduje od mnoha studentů dojíždění do větších měst otevírajících nové příležitosti pro seznamování. Významným předpokladem pro úspěšné studium na vyšších vzdělanostních stupních s méně institucionalizovanou výukou a vyšším důrazem na samostudium hrají slabé sociální vazby velmi důležitou roli informačního zdroje.

⁵⁸ **Tabulka 4.** Bivariální vztahy (dle Pearsonova r) mezi výchovnými styly vysvětlovanými indikátory sociálního kapitálu v dospělosti a nejvyšším dosaženým vzděláním respondenta v dospělosti.

	slabé vazby	heterogenita v sítí	nej. dosažitelnost EGP	důvěra	tolerance	vzděl. resp.
autoritativní vých. styl	-0,035	0,058	0,223***	0,013	0,116**	0,346***
autoritářský vých. styl	0,089*	-0,053	-0,125**	-0,053	0,049	- 0,115**
demokrat. vých. styl	-0,046	-0,110**	-0,035	0,038	0,019	0,007

Pozn.: * = Sig. < 0,05; ** = Sig < 0,01; *** = Sig. < 0,001. Zdroj: Distinkce a hodnoty (2008).

Tabulka 5. Model velikosti sítě slabých vazeb. Kohorta 30-34 let. Standardizované koeficienty z OLS regrese

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	Beta	Sig.	Beta.	Sig.	Beta.	Sig.	Beta.	Sig.
Pohlaví (mužské)	0,065	0,129	0,070	0,106	0,062	0,153	0,066	0,129
Bydliště původu (vesnice)	0,068	0,117	0,085	0,050	0,074	0,091	0,078	0,073
Vzdělání rodičů (v letech)	0,051	0,235	0,028	0,532	0,044	0,328	0,013	0,770
Počet sourozenců	0,090	0,038	0,097	0,024	0,090	0,036	0,092	0,032
Silné vazby u rodiče	0,026	0,555	0,023	0,601	0,017	0,689	0,009	0,835
Spol. aktivity s rodiči (součet)			-0,045	0,342	-0,007	0,892	-0,008	0,883
Počet kroužků na ZŠ (>2roky)			0,141	0,004	0,158	0,001	0,140	0,005
Autoritativní výchovný styl					-0,092	0,075	-0,117	0,026
Autoritářský výchovný styl					0,075	0,084	0,083	0,055
Demokratický výchovný styl					-0,012	0,792	-0,020	0,648
Vzdělání respondenta (roky)							0,133	0,005
Adjustovaný koeficient determinace		0,010		0,022		0,028		0,041
Schwarzovo Bayesovské inform. kritérium		2604,5		2608,4		2620,8		2619

Pozn.: Vyřazování chybějících hodnot dle metody listwise. Zdroj: Distinkce a hodnoty (2008)

6.1.2. Nejvyšší dosažitelný status v síti silných vazeb

V úvodu této kapitoly byl přijat tzv. strukturální postulát o pyramidálním uspořádání společnosti. Trojúhelníková stěna pyramidy naznačuje rostoucí koncentraci cenných zdrojů společně s klesající vzdáleností od jejího vrcholu. V návaznosti na princip homophily, Bourdieuvu teorii kulturní reprodukce a Blauovu deduktivní teorii struktury sociálního sdružování bylo napsáno, že heterogenita reprodukuje jisté kulturní bariéry znepravděpodobňující vzájemné střetávání rozdílných aktérů. Jednotlivec udržující kontakt s osobou umístěnou ve vyšších polohách společenské pyramidy má spíše přístup ke koncentrovanějším a kvalitnějším zdrojům⁵⁹. V tomto smyslu byla také použita indikace kvality individuálních sociálních sítí prostřednictvím nejvyššího dosaženého sociálního statusu v egocentrické síti (nejvyšší dosažitelnost v síti). V následujícím textu budou opět komentovány dopady vybranými charakteristik prostředí původu na kvalitu jeho sociální sítě v dospělosti. Závislou proměnnou bude v daném případě socioekonomický status nejvýše postaveného přítele měřený pomocí ordinalizovaného Erikson-Goldthorpeova třídního schématu (EGP).

⁵⁹ Na tomto místě je vhodné připomenout pasáž z již citované definice sociálního kapitálu charakterizující ho jako „... *souhrn aktuálních či potenciálních zdrojů*“ [Bourdieu 1980; Bourdieu 1986 s. 248-249; Bourdieu 1992 s. 119 překlad autora].

Z modelu ověřujícího vliv víme, že počet sourozenců může být významným prediktorem velikosti sítě slabých vazeb. Při modelování vlivů stejných nezávisle proměnných na nejvyšší dosažitelnost třídní pozice v síti se uspořádání jednotlivých vztahů mění. Vliv počtu sourozenců klesá na bezvýznamnou úroveň. Silným se naopak stává vliv lidského kapitálu rodičů. Vliv vzdělání obou generací na nejvyšší dosažitelnost v síti je v souladu s řadou teorií mezigenerační reprodukce třídního postavení (viz např. Bourdieu v teoretické části textu). Podle nich zahrnuje milieu vzdělanějších rodičů spíše osoby s vyšším vzděláním a odpovídajícím SE statutem. Vzdělanější a lépe situované okolí dětem spíše zajišťuje patřičnou podporu [Sewell, Haller, Ohlendorf 1970, Sewell, Hauser 1975], vštěpuje jim návyky, hodnoty, dispozice a aspirace využitelné v prostředí vzdělávacích institucí [Bourdieu, Passeron 1990; Bourdieu 1996]. Úspěchy ve škole transformované do akademického kapitálu se stávají úhelným kamenem pozdějšího uspořádání „reprodukované“ sociální struktury. V prostředí vzdělávacích institucí, v zaměstnání nebo při volnočasových aktivitách se vzdělanostně „úspěšnější“ aktéři častěji dostávají do kontaktu se srovnatelně vzdělanými a postavenými osobami.

Ani po rozšíření modelu o indikátor strukturní složky rodinného sociálního kapitálu (tzn. společné aktivity dětí a rodičů) vliv vzdělání rodičů neoslabuje. V nepatrné vysvětlující schopnosti společných volnočasových aktivit může hrát významnou roli především její zapuštěnost do kulturního zázemí rodiny funkčně svázaného s vzdělaností úrovní rodičů a jejich životním stylem odpovídajícím pozici v třídní struktuře⁶⁰. Další přidaná proměnná s mimoškolními organizovanými aktivitami si stojí výrazně lépe. Vliv kroužků na nejvyšší dosažitelnost sítě se prokazuje i přes vlastní vzdělání respondenta⁶¹. Stabilní vliv na vysvětlovanou proměnnou může

⁶⁰ Pearsonovo r dosahující hodnoty 0,222 vyjadřuje silnou těsnost vztahu mezi vzděláním rodičů a strukturní složkou rodinného sociálního kapitálu. V případě nahrazení vzdělání rodičů v základním modelu proměnnou zachycující strukturní složku rodinného sociálního kapitálu dosahuje B koeficient hodnoty 0,128. Vložení proměnné měřící vzdělání rodičů a kroužků do modelu klesá hodnota koeficientu o více než polovinu.

⁶¹ **Tabulka 6.** Průměrný nejvyšší dosažený status dle EGP5 v síti 3 přátel podle nejvyššího dosaženého vzdělání respondenta a počtu navštěvovaných kroužků na základní škole:

Počet kroužků na ZŠ (déle než 2 roky)	nejvyšší dosažené vzdělání respondenta					
	základní + vyučení		střední škola		vysoká škola	
	\bar{x} max EGP5	N	\bar{x} max EGP5	N	\bar{x} max EGP5	N
0	2,82	44	3,34	29	3,4	5
1	3,08	62	3,81	54	3,89	19
2	3,42	55	4,03	66	4,52	25
3	3,62	21	4,1	20	4,54	22
4	3,33	6	4,1	10	4,17	6
5			4,17	6		

souviset s pevnými a dlouhodobými přátelstvími, která v prostředí kroužků (klubů, týmů, skupin, apod.) vznikají. Děti i dospělí vstupují do mimoškolních organizovaných kolektivů s odlišnými očekáváními a spíše v nich naplňují vlastní představy o zábavě, povinnostech a naplněném volném čase.⁶² Kroužky jsou tedy prostředím, kde se mohou setkávat osoby, které by se za jiných okolností (např. ve škole či v sousedství) nikdy setkávat lidé, kteří by se za jiných okolností (např. ve škole či v sousedství) nepotkali.

Tabulka 7. Model nejvyššího dosaženého statusu EGP v egocentrické sociální síti. Kohorta 30-34 let. Standardizované koeficienty z OLS regrese.

	Beta	Sig.	Beta	Sig.	Beta	Sig.	Beta	Sig.
Pohlaví (mužské)	-0,093	0,049	-0,078	0,093	-0,065	0,171	-0,051	0,276
Bydliště původu (vesnice)	-0,066	0,164	-0,043	0,368	-0,032	0,507	-0,030	0,518
Vzdělání rodičů (v letech)	0,238	0,000	0,198	0,000	0,182	0,000	0,133	0,008
Počet sourozenců	-0,055	0,240	-0,034	0,468	-0,022	0,640	-0,018	0,693
Počet silných vazeb u rodiče	0,044	0,351	0,038	0,420	0,033	0,475	0,022	0,630
Společné aktivity s rodiči (Součet)			0,063	0,207	0,033	0,553	0,035	0,525
Počet kroužků na ZŠ (>2roky)			0,141	0,006	0,122	0,020	0,100	0,055
Autoritativní výchovný styl					0,080	0,167	0,046	0,427
Autoritářský výchovný styl					-0,089	0,056	-0,082	0,075
Demokratický výchovný styl					-0,012	0,807	-0,018	0,707
Vzdělání respondenta (v letech)							0,184	0,000
Adjustovaný koeficient determinace		0,069		0,092		0,098		0,123
Schwarzovo Bayesovské inform. Kritérium		257,4		257		269,4		262

Pozn.: Vyřazení chybějících hodnot dle metody listwise. Zdroj: Distinkce a hodnoty (2008)

Dalším vysvětlením, které se nabízí je trvalejší dopad kroužků na dovednosti, hodnoty a životní styl. Dovednosti a znalosti získané v prostředí usměrněného kolektivu v dětství mohou nastartovat dlouhodobý zájem či zanícení pro určité pole aktivit, na nichž děti mohou stavět také v dospělosti. Měření vlivu jednotlivých stylů rodičovství prostřednictvím dále rozšířeného modelu se ukázalo jako problematické. Zatímco vliv autoritativní výchovy klesá k bezvýznamnosti, negativní dopady autoritářského rodičovství na závisle proměnnou se prosazují i přes vliv vzdělání obou generací a mimoškolních aktivit. Z korelační matice s jednotlivými dimenzemi výchovných stylů (v tabulce č. 1) můžeme číst o náročnosti autoritářských rodičů, často orientovaných na

Pozn.: Kohorta 30-34 let. Zdroj: Distinkce a hodnoty (2008)

⁶² Oprávněně lze namítnout, že rodiče mají vlastní představy o zdravém životě dítěte a odpovídajících zálibách. Životní styl rodičů a jejich aspirace se určitě promítají také do charakteristik organizovaných volnočasových aktivit.

povinnosti vztahující se k domácnosti⁶³. Děti, které jsou současně méně angažovány v mimoškolních aktivitách, spíše navazují svá přátelství v okolí domova nebo nižších stupních vzdělávání. Lze se domnívat, že autoritářská výchova může přispívat ke snižování příležitostí pro setkávání dítěte s odlišnými vrstevníky. Ve snaze ho chránit před nežádoucími vlivy ho může spíše uzavírat do prostředí podobných osob.

6.1.3 Heterogenita v síti pevných vazeb měřená prostřednictvím tří nejbližších přátel

Prostřednictvím třetího modelu se pokusíme nastínit vztahy mezi vybranými závislými proměnnými a ukazatelem heterogenity uvnitř egocentrické sociální sítě. Při sestavování měřítka jsme se inspirovali Burtovým konceptem *strukturní mezery* (structural hole), kterou lze (slovy Burta) charakterizovat jako „*neduplicitní vztah mezi dvěma kontakty*“ [Burt 1995 s. 18]. Neduplicitními vztahy myslí exkluzivní vazby na osoby, které jsou relativně nedostupné ostatním bodům v relativně vysoce uzavřené síti. Burt navrhuje prostý indikátor přítomnosti strukturních mezer, který vychází z míry tzv. *strukturní (ne)ekvivalence* kontaktů. [Burt 1995]. Jinými slovy, strukturní mezera je tím širší, čím vyšší je počet kontaktů, nezbytných k jejímu překonání. Při kódování proměnné měřící heterogenitu přátel v egocentrické síti se vycházelo z předpokladu, že rozdílná místa seznámení s jednotlivými osobami implikují specifická, relativně „odizolovaná“ prostředí⁶⁴, jejichž členové se vzájemně spíše neznají. Následující tabulka (7) charakterizuje vlivy jedenácti proměnných na heterogenitu sítě respondentů. Nezávisle proměnné se neliší od těch v předcházejících modelech. Výstup v tabulce odpovídá výsledkům dosaženým metodou nejmenších čtverců v několikanásobné lineární regresii.

Významnou nezávisle proměnnou stabilně zvyšující heterogenitu v síti silných vazeb respondenta napříč celou tabulkou č. 8 je velikost rodičovské sítě silných vazeb. (Opět je vhodné připomenout, že hovoříme o vlivu sítě měřené pouze u jednoho z rodičů). Síla vztahu může být zprostředkována několika faktory. Velikost rodičovských sítí slabě souvisí s počtem osob uvedených v egocentrických sítích

⁶³ V rámci domácích povinností rodiče také dohlíží na dostatečně dlouhý čas trávený přípravou dětí do školy. O vlastní náplň těchto povinností se příliš nezajímají.

⁶⁴ Jinými slovy, síť respondent, který se se svými třemi nejbližšími vazbami seznámil ve stejném prostředí (např. na základní škole) disponuje dle heterogenity nižším sociálním kapitálem, než respondent, který jejich prostřednictvím „přemosťuje“ tři odlišná sociální prostředí.

respondentů ($r = 0,189$)⁶⁵. Z měření vlivu pevných rodičovských vazeb víme, že silné přátelské vztahy rodičů nemají významný přímý vliv na velikost sítě slabých vazeb dětí a spíše se utvářejí nepřímo v průběhu vzdělanostních drah potomků. Vliv silných vazeb je na druhou stranu prokazatelný, což nemusí být tak překvapivé, vzhledem k tomu, že hovoříme o nejbližších vztazích doprovázených vysokou mírou důvěry a intimity. Děti se seznamují s blízkými přáteli svých rodičů, kteří se do určité míry podílejí také na jejich výchově, jsou běžnou součástí volnočasových aktivit a společenského života rodiny. Stejně tak bývají nepostradatelnými účastníky mimořádných rodinných událostí. V mnoha případech hrají roli důvěrníků a prostředníků ve vztazích mezi jednotlivými členy.⁶⁶ Další proměnnou ovlivňující heterogenitu sítě v základním modelu je pohlaví respondenta. Nižší heterogenita mužů může být spojena s obecně nižším počtem uváděných přátel⁶⁷.

Z tabulky rozšířeného modelu zjišťujeme, že mimoškolní organizované aktivity neovlivňují pouze velikost sítě slabých vazeb, ale mohou být důležitým faktorem zvyšujícím míru heterogenity egocentrické sociální sítě. Kroužky lze v daném smyslu chápat jako „zdroj navíc“, zpřístupňující běžně nedostupné (strukturně vzdálené) známosti a přátelství. Takové vazby se liší od jiných, obecně rozšířených vztahů vznikajících v zázemí rodiny, ve školách či v sousedství. Na jedné straně zvyšují přemosťující sociální kapitál vlivem odlišných zájmů a principů zprostředkovávajících společná setkávání, na druhé se mohou vykazovat srovnatelnou pevností a hloubkou. V teoretické části textu bylo zmíněno, že příležitosti pro dlouhodobé a pravidelné setkávání s dalšími dětmi při výkonu společných zájmů mohou vytvářet podmínky pro formování důvěrných vztahů přetrvávajících až do dospělosti.

Vliv kroužků na heterogenitu se (podobně jako u sítě slabých vazeb) prosazuje bez ohledu na nejvyšší dosažené vzdělání respondenta, jehož vliv na strukturu egocentrické sítě se v tomto modelu neprokázal. Rostoucí počet let v nejrůznějších vzdělávacích institucích vytváří mnoho příležitostí pro seznamování s dalšími studenty. Nové známosti se podepisují na velikostech sítě slabých vazeb a v mnoha případech dláždí cesty ke zdrojům zakotveným zejména ve výše umístěných socioekonomických třídách (viz tabulka 6). Sociální síť formované ve školním prostředí nicméně nemusí

⁶⁵ Pro úplnost je nutné připomenout, že zpracovávaná informace o velikosti sítě se týká pouze jednoho z rodičů. Vliv velikosti sítě druhého rodiče v průběhu výzkumu zjišťován nebyl.

⁶⁶ Přátelské vazby z prostředí rodiny a jejího okolí jsou častější v ženských egocentrických sítích, než v mužských. Ženy v generaci dnešních třicátníků v daném směru převyšují muže o 40 %.

⁶⁷ Nejvyšší rozdíl je v kategoriích se třemi přáteli, do kterých bylo zařazeno celkem 133 žen na rozdíl od 103 mužů. Zejména tyto kategorie mohou heterogenitu přátelských vazeb u mužů snižovat.

být za všech okolností zdroji přemostujícího sociálního kapitálu. V nepříznivém uspořádání mohou mít naopak tendenci k uzavírání aktéra do vztahů jedné sociální skupiny a měnit se svou podstatou ve svazující sociální kapitál.⁶⁸

Tabulka 8. Model heterogenity v egocentrické sociální síti. Kohorta 30-34 let. Standardizované koeficienty z OLS regrese

	Beta	Sig.	Beta	Sig.	Beta	Sig.	Beta	Sig.
Pohlaví (mužské)	-0,079	0,058	-0,071	0,087	-0,074	0,080	-0,074	0,082
Velikost bydliště původu (vesnice)	-0,060	0,150	-0,046	0,280	-0,043	0,318	-0,042	0,322
Vzdělání rodičů (v letech) bez vlivu	0,002	0,955	-0,021	0,624	-0,021	0,629	-0,024	0,590
Počet sourozenců (bez vlivu)	0,015	0,715	0,024	0,559	0,025	0,546	0,026	0,541
Počet silných vazeb u rodiče	0,193	0	0,188	0	0,179	0	0,178	0
Společné aktivity s rodiči (Součet)			0,001	0,981	0,042	0,413	0,042	0,415
Počet kroužků na ZŠ (>2roky)			0,104	0,026	0,095	0,047	0,093	0,053
Autoritativní výchovný styl					-0,044	0,380	-0,047	0,362
Autoritářský výchovný styl					-0,052	0,220	-0,051	0,229
Demokratický výchovný styl					-0,091	0,032	-0,092	0,031
Vzdělání respondenta (v letech)							0,013	0,774
Adjustovaný koeficient determinace		0,039		0,045		0,052		0,05
Schwarzovo Bayesovské inform. kritérium		849,1		856		868,2		874,5

Pozn.: Vyřazování chybějících hodnot dle metody listwise. Zdroj: Distinkce a hodnoty (2008)

6.2. Kulturní složka sociálního kapitálu

V úvodu Bylo řečeno, že sociální kapitál je úměrný prostoru vymezeném hodnotami na dvou vzájemně provázaných dimenzích. Kulturní dimenze byla následně vztažena ke kvalitám sociálního prostředí objektivizovaného ve sdílených normativních rámcích. Společně s reprodukováním a posilováním norem vzájemnosti roste předvídatelnost chování jednotlivých aktérů, čímž je stimulována generalizovaná důvěra. Generalizovaná důvěra v tomto smyslu pramení ze zachování řádu tvořeného

⁶⁸ S rozlišením mezi *uzavírajícím* (bonding) a *přemostujícím* (bridging) sociálním kapitálem přichází Robert Putnam. Svazující sociální kapitál podle něho spočívá v uzavřených vazbách vyčerpávajících se uvnitř určité sociální skupiny či organizace [Häubererová 2011]. Aktér disponující takovým kapitálem je v podstatě „lapan“ v uzavřené struktuře s omezeným množstvím zdrojů (zejména informací). Přemostující kapitál již známe. Jsou to takové vazby, které směřují vně skupin a umožňují propojování rozdílných sociálních prostředí.

zvyky a mravy⁶⁹, který do určité míry přehlíží individuální charakteristiky, čímž podněcuje abstraktní připravenost aktérů pro jednání [Edwards, Foley, Diani 2001]. Jednat v souladu s normami reciprocity znamená v mnoha případech nerozlišovat a zachovávat jistá očekávání bez ohledu na specifické charakteristiky odlišných osob. Normy reciprocity tím mohou stimulovat toleranci, neboť vybízejí k upřednostňování zachovávání normativního rámce i za cenu určitých vstupních nákladů. Normy reciprocity jsou ve většině případů naučenými modely chování, jejichž původ sahá do období primární či sekundární socializace. S postupem času se také promítají do sdílených kvalit sociálního prostředí, jehož prostřednictvím zpětně zasahují do vnitřního prožívání jednotlivých členů. Míra generalizované důvěry uvnitř společenství také významně ovlivňuje schopnost jednotlivých aktérů akumulovat individuálně držený sociální kapitál [Häubererová 2011].

Řada výzkumů zaměřujících se na socializaci dětí a dospívajících dokládá nesporný vliv raných životních fází na důvěru projevovanou v pozdějším životním cyklu [Uslaner 2002]. Charakteristiky a mechanismy fungování ústředních socializačních institucí podle jiných prokazatelně ovlivňují také úspěšnost při navazování vztahů a zapojování se do společenského života. Podle Parcela a Menaghanové [Parcel, Menaghan 1993] jsou rodičovské vztahy s dětmi jedny z nejvýznamnějších zdrojů sebedůvěry dětí, která se nutně promítá také do jejich později projevované důvěry. Takto zesílený význam rodiny je v souladu s Maslowovou hierarchií potřeb [Maslow 1987], kde potřeba sebevědomí stojí na čtvrtém místě předcházená potřebou lásky a bezpečí. Pocit bezpečí, vnitřní stability a sebevědomí stojí na dlouhodobé zkušenosti pramenící v rodině. Předvídatelné a rozumně vysvětlitelné chování významných druhých zahrnující konzistentní pravidla či stabilní emocionální podporu může stimulovat nejen důvěru v dětství [Renshon 1975], ale také později projevovanou důvěru v autority, instituce, morální struktury a cizí lidi.

Uvedené projevy kulturního sociálního kapitálu byly operacionalizovány prostřednictvím dvou otázek, které budou následně využity jakožto modelované (závislé) proměnné v lineární regresní analýze. Složka důvěry byla měřena prostřednictvím otázky dotazující obecnou míru, do jaké respondenti mohou důvěřovat

⁶⁹ Jak poznamenává Max Weber, zvyk i mrav představují šance na existenci určité pravidelnosti, které jsou v obou případech podmíněny určitým zácvikem [Weber 1998].

ostatním lidem. Stejně znění⁷⁰ bylo např. použito v sociodemografickém výzkumu General Social Survey (GSS) v roce 1972 [Glaeser, Laibson, Scheinkman, Soutterová 2000]. Koncept tolerance byl naopak měřen otázkou zjišťující míru souhlasu dotazovaného s politickou činností příslušníků cizího státu na území České republiky^{71,72}

6.2.1. Generalizovaná důvěra

Prostřednictvím vícenásobné lineární regrese jsme modelovali vztahy mezi vybranými nezávisle proměnnými a proměnnou vyjadřující generalizovanou důvěru respondenta. Na rozdíl od předcházejících modelů vysvětlující strukturní složku sociálního kapitálu byla přidána položka zachycující velikost sítě slabých vazeb v respondentově sociální síti. Přímý bivariátní vztah mezi oběma vysvětlovanými proměnnými sice prokázán nebyl (viz tabulka č. 10), na druhou stranu, velikost sítě nám poskytuje jistou kontrolu také nad vlivem heterogenity ($r = 0,298$), aniž by model zatěžovala vysokým počtem stupňů volnosti.⁷³ Na první pohled je patrný relativně silný vliv vzdělání rodičů, který neoslabuje ani přes vzdělání dětí. Hodnoty obou koeficientů naznačují, že generalizovaná důvěra více souvisí s materiálním či kulturně-vzdělanostním zázemím rodiny, než s vlastní délkou vzdělanostní dráhy potomků. Tento závěr je v souladu s některými teoriemi, podle nichž je mezigenerační přenos kulturního sociálního kapitálu nepřímý. Rodiče s vyšším SE statusem a vzděláním se často lépe orientují v politickém, kulturním či společenském životě. Jejich společenská úloha bývá aktivnější, neboť spíše věří, že se jich veřejné události týkají a že je mohou (či dokonce

⁷⁰ Přesné znění otázky bylo: „Obecně vzato, řekl(a) byste, že se většině lidí dá důvěřovat, nebo že člověk nemůže být při jednání s lidmi dost opatrný? Vyjádřete se na následující stupnici, nakolik podle Vás můžete důvěřovat ostatním lidem“. Respondentům byla předkládána desetibodová škála na rozhraní vysoké míry nedůvěry („Člověk nemůže být nikdy dost opatrný.“) a vysoké míry důvěry („Většině lidí se dá důvěřovat.“).

⁷¹ Měření tolerance probíhalo prostřednictvím souhlasu s výrokem: „Cizincům by se měla v naší zemi zakázat veškerá politická činnost“. Respondentům byla následně nabídnuta čtyřbodová škála Likertova formátu.

⁷² **Tabulka č. 9** Bivariátní vztahy mezi indikátory sociálního kapitálu v dospělosti. Kohorta 30-34 let. (Pearsonovo r):

	slabé vazby	tolerance	heterogenita	nejvyšší dosažené EGP5 tří přátel
důvěra	0,033	0,112**	0,042	0,026
slabé vazby		-0,032	0,298***	0,14**
tolerance			0,210***	0,082
heterogenita				0,207***

Pozn.: * = Sig. < 0,05; ** = Sig < 0,01; *** = Sig. < 0,001. N = 435-607. Zdroj: Distinkce a hodnoty (2008).

⁷³ Adjustovaný koeficient determinace indikuje pro úplný model relativně nízký podíl vysvětlovaného rozptylu závislé proměnné (2,3%).

musí) nějak ovlivňovat [Verba, Schlozmanová, Brady 1995; Jennings, Stokerová 2004]. Vyšší vzdělání, nadhled a stabilnější postoje, lepší postavení a vyšší odpovědnost, širší zdroje a víra ve vlastní schopnosti, z toho všeho může pramenit sebevědomí, optimismus a generalizovaná důvěra rodičů, která se postupně sedimentuje také v jejich dětech⁷⁴ [Uslaner 2000-2001]. Zatímco vzdělanostní zázemí v rodině, zdá se, ovlivňuje důvěru dětí i v dospělosti, výchovné styly samy o sobě významný vliv nemají. Z proměnných zastupujících v modelu rodinný sociální kapitál ovlivňuje důvěru dětí pouze jedna dimenze společných aktivit. Rodičům, kteří investují výraznou část svého volného času do praktických činností (domácích prací, péče o zahradu či domácí zvířata, opravám strojů, kutilství, apod.) zbývá méně času na společenský život či zájem o veřejné dění. Děti se v jejich přítomnosti zřídka účastní kulturních či sportovních událostí, čímž se jejich šance na setkávání s jinými lidmi snižují. Hodnoty koeficientů jednotlivých výchovných stylů nenaznačují vliv procesního rodinného sociálního kapitálu na důvěru dětí. V tomto smyslu je nejvíce překvapující zanedbatelná hodnota koeficientu u autoritativního výchovného stylu, jehož vliv bychom v souladu s některými teoriemi mohli očekávat.⁷⁵ Zdá se, že komunikačně a argumentačně rozvinutější výchova důvěru dětí přímo nestimuluje.

Rodina nemusí být jediným významným zdrojem kulturního sociálního kapitálu. Dalším vlivným prostředkem povzbuzujícím sebevědomí a generalizovanou důvěru dětí může být také dětí participace na mimoškolních organizovaných aktivitách. Vliv kroužků na generalizovanou důvěru není překvapivý a otevírá jisté možnosti také pro rodiny s horším sociokulturním zázemím. Někteří autoři upozorňují na silný pozitivní vliv celkového uspořádání prostředí volnočasových aktivit [Uslaner 1999]. Jiní vyzdvihují vliv prosociálně orientovaných vrstevníků, jejichž přítomnost může přispívat ke zvyšování sebevědomí a důvěry dětí [Fredricksová, Ecclesová 2005].

⁷⁴ Hess a Torney [Hess, Torney 2009] rozlišují tři mechanismy mezigeneračního přenosu politického názoru. Prvním je tzv. *Akumulační model* (Accumulation Model). Rodiče na děti přímo přenášejí své postoje, které považují za užitečné. Dalším je tzv. *Identifikační model* (Identification model). Rodiče slouží jako vzory svým dětem, které je napodobují. Posledním rozlišeným mechanismem je tzv. *Mezilidský přenosový model* (Interpersonal Transfer Model), jehož prostřednictvím jsou očekávání v rodině postupně zobecňována do politických postojů.

⁷⁵ Významným zastáncem důvěry zakotvené v kvalitách rodinného zázemí je Uslaner. Děti pečujících rodičů, které mají možnosti ovlivňovat chod a pravidla fungování společné domácnosti, se spíše stávají důvěřujícími dospělými [Uslaner 2002]. Uslaner odkazuje na panelový výzkum Niemiho a Jenningse probíhající mezi lety 1965 až 1973 [Niemi, Jennings 1981]. Studium dětí a rodičů autoři prokazují přímý pozitivní vliv výchovy na důvěru středoškoláků. Studenti, kteří mají možnost ovlivňovat rozhodování rodičů a chod domácnosti spíše důvěřují ostatním lidem. Uslaner vysvětluje důvěru aktérů jejich sebevědomím. Tvrdí, že důvěřující lidé spíše věří, že mohou vlastními silami a důvtipem ovlivňovat své osudy [Uslaner 2002].

Tabulka 10. Model generalizované důvěry. Kohorta 30-34 let. Standardizované koeficienty z OLS regrese

	Beta	Sig.	Beta	Sig.	Beta	Sig.	Beta	Sig.
Pohlaví (mužské)	-0,014	0,751	0,006	0,893	-0,011	0,826	-0,012	0,807
Velikost bydliště původu (vesnice)	0,069	0,118	0,072	0,125	0,077	0,102	0,076	0,106
Vzdělání rodičů (v letech)	0,137	0,002	0,117	0,012	0,130	0,006	0,120	0,013
Počet sourozenců	0,021	0,634	0,019	0,667	0,021	0,633	0,020	0,650
Kolik považuje za blízké přátele	0,078	0,075	0,069	0,120	0,065	0,144	0,062	0,161
kulturní spol. aktivity rodič-dítě			-0,008	0,869	-0,012	0,820	-0,006	0,907
volnočasové spol. aktivity rodič-dítě			-0,038	0,388	-0,058	0,231	-0,059	0,224
sportovní spol. aktivity rodič-dítě			0,022	0,647	0,016	0,745	0,014	0,765
praktické spol. aktivity rodič-dítě			-0,079	0,082	-0,097	0,042	-0,095	0,046
Počet kroužků na ZŠ (>2roky)			0,080	0,092	0,102	0,040	0,092	0,066
Autoritativní vých. styl					-0,076	0,165	-0,084	0,137
Autoritářský vých. styl					-0,049	0,280	-0,048	0,291
Demokratický vých. styl					0,047	0,298	0,045	0,320
Vzdělání respondenta (v letech)							0,047	0,333
Slabé vazby (známí) - velikost sítě							0,019	0,680
Adjustovaný koeficient determinace		0,018		0,022		0,025		0,023
Schwarzovo Bayesovské informační kritérium		856,3		880,1		894,5		905,7

Pozn.: Vyřazování chybějících hodnot dle metody listwise. Zdroj: Distinkce a hodnoty (2008).

6.2.2. Tolerance

V úvodu textu o kulturní složce sociálního kapitálu bylo zmíněno, že generalizovaná důvěra podněcuje abstraktní připravenost aktérů pro jednání a zachovávání jistých morálních principů, čímž může přispívat k přesvědčení, že neznámí lidé, kteří jsou součástí stejné „morální komunity“ mají z podstaty svých neodstranitelných kvalit nárok na podporu a uznání svých práv. Tabulka zachycující vlivy jednotlivých vysvětlujících proměnných na souhlas s politickou činností příslušníků jiného státu („cizinců“) nicméně odhaluje poněkud odlišnou strukturu jednotlivých vztahů. Při měření generalizované důvěry nebyl uveden konkrétní předmět důvěry (kategorie osob), ani její obsah. Lze očekávat, že lidé za „anonymní většinu“ dosazovali především osoby, které považují za obyvatele stejného kulturního okruhu. Osoby, které si dokáží představit a jejichž zájmy a postoje spíše sdílí. Generalizovaná důvěra v daném smyslu směřuje spíše dovnitř komunity a vyjadřuje vztah k jejímu životu. Operacionalizace konceptu tolerance se ubírá opačným směrem. Implikuje změny a vkládá politickou moc do rukou osob z jiného kulturního okruhu. Zatímco první složka kulturního sociálního kapitálu byla vysvětlována především životem a

hodnotami rodičů, tolerance respondentů více čerpá z hodnot, životního stylu a zkušeností respondentů. Z informací, které jsou v rámci tabulky k dispozici (č. 13), má nejvyšší vliv proměnná zachycující volnočasové aktivity dětí. Děti, které v dětství navštěvovaly vyšší počet kroužků, vykazují výrazně vyšší míru tolerance než osoby, které kroužky nenavštěvovaly. Jak již bylo uvedeno, mimoškolní aktivity jsou zdrojem nových vztahů s lidmi z odlišných sociokulturních okruhů. Známosti a přátelství vznikající v prostředí kroužků děti obohacují o jiné pohledy, neboť zvyšují pestrost osob, kterým naslouchají a kterým věří. Jak naznačuje tabulka č. 9, osoby s vyšší heterogenitou v egocentrické síti mají spíše sklony k toleranci odlišných názorů, než osoby, jejichž sítě jsou relativně homogenní.

Tabulka 11. Model tolerance. Kohorta 30-34 let. Standardizované koeficienty z OLS regrese

	Beta	Sig.	Beta	Sig.	Beta	Sig.	Beta	Sig.
Pohlaví (mužské)	-0,083	0,072	-0,071	0,117	-0,073	0,117	-0,066	0,152
Velikost bydliště původu (vesnice)	0,012	0,795	0,034	0,454	0,042	0,365	0,047	0,310
Vzdělání rodičů (v letech)	0,082	0,073	0,042	0,373	0,037	0,442	0,012	0,801
Počet sourozenců	0,042	0,361	0,057	0,207	0,063	0,168	0,069	0,135
Kolik považuje za blízké přátele	0,064	0,163	0,054	0,242	0,056	0,225	0,049	0,292
Společné aktivity s rodiči (Součet)			0,065	0,200	0,048	0,394	0,049	0,378
Počet kroužků na ZŠ (>2roky)			0,128	0,013	0,127	0,017	0,120	0,027
Autoritativní výchovný styl					0,024	0,657	0,003	0,958
Autoritářský výchovný styl					-0,044	0,339	-0,036	0,440
Demokratický výchovný styl					0,037	0,427	0,029	0,542
Vzdělání respondenta (v letech)							0,106	0,033
Slabé vazby (známi) - velikost sítě							-0,039	0,404
Adjustovaný koeficient determinace		0,008		0,029		0,026		0,032
Schwarzovo Bayesovské inform. kritérium		6,326		6,389		23,2		30,6

Pozn.: Vyřazování chybějících hodnot dle metody listwise. Zdroj: Distinkce a hodnoty (2008).

Mimo prostředí organizovaných volnočasových aktivit má výrazně pozitivní vliv na projevanou toleranci také prostředí vzdělávacích institucí. Podle Stouffera lze procesy školního ovlivňování postojů jednotlivých členů převést na podobný mechanismus, jaký byl použit v případě kroužků. Vzdělávací procesy staví studenty do kontaktu s osobami s odlišnými myšlenkami a postoji, jejichž odlišnost nelze principiálně považovat za špatnou. Podle Stouffera nelze smysl vzdělávání omezit na prosté šíření předepsaných vzdělávacích osnov. Škola je podle něho svobodným prostředím a „volným trhem“ rozdílných (často protichůdných) myšlenek [Stouffer 1955]. Stoufferovu kognitivní interpretaci rozvíjí Nunn, Crockett a Williams, podle

nichž vzdělávání otevírá cestu k odlišným postojům a zkušenostem, čímž zprostředkovává otevřené a tvárné strategie myšlení a zdůvodňování jednotlivých souvislostí [Nunn, Crockett, Williams 1978; Williams, Nunn, Peter 1976]. Vzdělávací instituce svým fungováním jednoznačně přispívají k rozkladu některých obecně rozšířených předsudků⁷⁶, čímž mohou přispívat k vytváření tolerantnějšího klimatu ve společnosti.

⁷⁶ Podle Allporta lze předsudek jednoduše definovat jako „*antipatii založenou na chybném a nepružném zobecnění*“ [Allport 1954 citováno dle Glick, Hilt 2000, překlad autora].

Závěr

V úvodní části textu jsme si jako cíl naší práce vyznačili nastínění vztahů mezi vybranými socializačními procesy v období dětství a dospívání a objemem dosaženého sociálního kapitálu v dospělosti. V průběhu analýzy byly v souladu s Colemanovou teorií postupně operacionalizovány dvě složky rodinného sociálního kapitálu zachycující strukturní a procesní dimenzi rodičovské podpory. Obě dimenze rodinného sociálního kapitálu byly společně s organizovanými mimoškolními aktivitami, vzděláním a dalšími charakteristikami prostředí původu vztaženy k pěti indikátorům sociálního kapitálu v dospělosti. Indikátory sociálního kapitálu v dospělosti pokrývaly dvě hlavní složky sociálního kapitálu. Strukturní, tvořenou sociálními vazbami a sítěmi a kulturní, projevující se v generalizované důvěře či toleranci. V souladu s očekáváními je významný objem sociálního kapitálu vysvětlitelný vzdělanostní drahou jedince. Vyšší dosažené vzdělání znamená vyšší počet překonaných vzdělanostní přechodů a v mnoha případech také vyšší prostorovou mobilitu. Delší doba strávená za školními lavicemi zprostředkovává opakovaná setkávání s vyšším počtem vrstevníků a významně rozšiřuje počet známých osob v sociální síti (velikost sítě slabých vazeb). Vliv vzdělání na nejvyšší dosažený status rovněž není překvapivý. Vzdělanější lidé zauímají lepší postavení na trhu práce a spíše se dostávají do vyšších společenských pozic, kde jsou obkloповáni osobami se srovnatelným sociálním postavením. Přestože byl prokázán pozitivní vliv vzdělání na toleranci k cizincům (kulturní dimenze sociálního kapitálu), zdá se, že liberální a názorově pestré prostředí vzdělávacích institucí příliš nepřispívá k různorodosti okruhu blízkých přátel (heterogenitě v síti silných vazeb). Lze si představit, že lidé, získávající převážnou část svých sociálních kontaktů ze školního prostředí, vyčerpávají možnosti jedné či několika uzavřených skupin a snižují tím své šance na přemostování vzdálenějších sociálních skupinek.

Pozitivní vliv mimoškolního organizovaného sdružování na sociální kapitál v dospělosti se prokazoval bez výjimky u všech použitých indikátorů. Děti, které pravidelně navštěvovaly zájmové kroužky, pravděpodobně rozvíjely své komunikační a sociální kompetence, než děti, které zůstávaly v prostředí domova. Zdá se, že mimoškolní aktivity v kroužcích, oddílech, sborech či jiných skupinách poskytly svým návštěvníkům široký prostor pro seberealizaci a aktivní rozvíjení vztahů či vytváření kontaktů, aniž by vyžadovaly přímý vliv dospělých rodinných příslušníků. Ve stínu celkově slabého vlivu rodičovských výchovných stylů a společných aktivit, lze říci, že

Colemanova teorie o vlivu rodičovské podpory na pozdější úspěch v daném směru nedostačuje [Offerová, Schneiderová 2007]. Řada studií zaměřuje svou pozornost především na rodinný sociální kapitál, aniž by dostatečně zohledňovala přirozenou schopnost dětí vytvářet svůj svět a využívat příležitosti pro aktivní zapojování do vrstevnických kolektivů. Colemanův přístup podle kritiků příliš nadhodnocuje rodičovské působení a dohled, který lépe vypovídá o ovlivňování mladších dětí než dospívajících a který tak překrývá významnější a zajímavější procesy tvorby dětského sociálního kapitálu. V daném ohledu je nutné dodat, že ani výzkum Distinkce a hodnoty nám v daném ohledu příliš nepomáhá. Jeho retrospektivní orientace nemohla poskytnout informace o účasti respondentů na formálních mimoškolních aktivitách, čímž nemohl zpřístupnit jemnější a pestřejší informaci o podobě sociálního okolí jedince v průběhu jeho života (kamarádství v dětství, vrstevnických skupinách, školních a pracovních kolektivech, apod.). Lze se tak domnívat, že v porovnání s vlivem rodiny původu je vliv vlastní budování sociální sítě v dětství a během dospívání na objem sociálního kapitálu v dospělosti ve skutečnosti ještě větší.

Summary

In the introductory part of this text we have marked as our objective to outline of a relationship between selected socializing processes during childhood and adolescence and attainment of social capital volume in adulthood. During the analysis consistent with Coleman's theory we have gradually operationalized two components of family social capital capturing structural and process dimension of parental support. Both dimensions of family social capital, together with organized extracurricular activities, education and other characteristics of the environment of origin were related to the five indicators of social capital in adulthood. Indicators of social capital in adulthood covered two main components of social capital. Structure consisting of social ties and networks, and cultural capital, as manifested in generalized trust and tolerance. In line with expectations as a significant volume of social capital explained by individual education pathway. The higher educational attainment, the higher number of obsolete educational transitions, and in many cases, higher spatial mobility. Longer time spent at school desks mediates repeated encounters with higher number of peers and significantly expands the number of known persons in the social network. The influence of achieved education on the highest reached status is also not surprising. Educated people occupy a better positions on the labor market and they rather enter into higher social positions, which are surrounded by persons with comparable social status. Although it has been shown positive long-term influence of liberal opinions and diverse environment of educational institutions on the measured tolerance of respondents, it seems that education alone does not contribute much to the diversity of friendship continuously generated. People who receive their social contacts from the school environment exhaust the possible contacts of one or more closed groups and reduce their chances of bridging distant social groups.

The positive influence of organized extracurricular association of social capital is manifested in adulthood without exception in all the indicators. Rate the impact of extracurricular activities exceeded expectations and suggested that the social capital available in adult builds on the considerable degree of active participation in the collective interest of organized activities in childhood. Children who regularly attend school activities rather develop their communication and social skills than children who remained at home. It seems that after-school activities in circles, sections, choirs and other groups provide their attendants a wide space for personal fulfillment and active

development of relations and networking without requiring a direct effect of adult family members. In the shade of a weak overall influence of parental educational styles and joint activities, which in the course of the analysis proved to be generally weak, we can say that Coleman theory in that direction is not sufficient.

Použitá literatura

- ADLEROVÁ, Patricia A. ADLER, Peter. *Peer Power: Preadolescent Culture and Identity*. 1. vydání. New Jersey: Rutgers University Press, 1998, 272 s. ISBN: 0-8135-2460-1.
- ALLPORT, Gordon W. *The Nature of Prejudice*, 1. vydání. Reading (MA): Addison-Wesley, 1954. 537 s. ISBN: 0201001756.
- AMATO, Paul R. FOWLEROVÁ, Frieda. Parenting Practices, Child Adjustment, and Family Diversity. *Journal of Marriage and Family*, 2002, Vol. 64, No. 3, s. 703-716.
- ALTHUSSER, Louis. *For Marx*, 1. vydání. New York: The Penguin Press, 247 s. 1966.
- ARENDTOVÁ, Hannah. *Vita Activa neboli O činném životě*, 1. vydání. Praha: Oikoymenh, 2007. 432 s. ISBN: 978-80-7298-185-4.
- ACHTENBERGOVÁ, Deborah. *Cognition of Value in Aristotle's Ethics: Promise of Enrichment, Threat of Destruction*. 1. vydání. New York: State University of New York Press, 2002. 218 s. ISBN: 0-7914-5371-5.
- BAKER, Paul Morgan. The Friendship Process: A Developmental Model of Interpersonal Attraction. *Sociological Spectrum*, 1983, Vol. 3, No. 3-4, s. 265-279.
- BANDURA, Albert. *Social Learning Theory*, 1. vydání. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1977. 390 s. ISBN: 0-13-816751-6.
- BARBER, Brian K. Parental Psychological Control: Revisiting a Neglected Construct. *Child Development*, 1996, Vol. 67, No. 6, s. 3296–3319.
- BAUMAN, Zygmunt. *Sociologie*, 3. vydání. Praha: Orbis, 1966. 332 s.
- BAUMRINDOVÁ, Diana. Child Care Practices Antecedent Three Patterns of Preschool Behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 1967, Vol. 75. No. 1. s. 43-88.
- BAUMRINDOVÁ, Diana. Current Patterns of Parental Authority. *Developmental Psychology Monographs*, 1971, Vol. 4, No. 1, Pt. 2. s. 1-103.
- BAUMRINDOVÁ, Diana. The Contributions of the Family to the Development of Competence in Children. *Schizophrenia Bulletin*, 1975, Vol. 1, No. 14, s. 12-37.
- BAUMRINDOVÁ, Diana. The Discipline Controversy Revisited. *Family Relations*, 1996, Vol. 45, No. 4, s. 405-414.
- BAUMRINDOVÁ, Diana. Patterns of Parental Authority and Adolescent Autonomy. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2005, Vol. 2005, No. 108, s. 61-69.

- BAUMRINDOVÁ, Diana. BLACKOVÁ, Allen E. Socialization Practices Associated with Dimensions of Competence in Preschool Boys and Girls. *Child Development*, 1967, Vol. 38, No. 2, s. 291-327.
- BENOITOVÁ, Diane. PARKER, Kevin C. H. Stability and Transmission of Attachment across Three Generations. *Child Development*, 1994, Vol. 65, No. 5, s. 1444-1456.
- BERGER, Peter L. LUCKMANN, Thomas. *Sociální konstrukce reality: Pojednání o sociologii vědění*, 1. vydání. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 1999. 214 s. ISBN: 80-85959-46-1.
- BERGER, Peter L. PULLBERG, Stanley. Reification and the Sociological Critique of Consciousness. *History and Theory*, 1965, Vol. 4, No. 2, s. 196-211.
- BERNDT, Thomas J. Friendship and Friends' Influence in Adolescence. *Current Directions in Psychological Science*, 1992, Vol. 1, No. 5, s. 156-159.
- BLAU, Peter M. *Exchange and Power in Social Life*, 13. vydání. New Brunswick: Transaction Publishers, 2009. 372 s. ISBN: 978-0-88738-628-2.
- BLAU, Peter M. A Macrosociological Theory of Social Structure. *American Journal of Sociology*, 1977, Vol. 83, No. 1, s. 26-54.
- BOURDIEU, Pierre. *The Field of Cultural Production: Essays on Art and Literature*, 1. vydání. New York: Columbia University Press, 1993. 322 s. ISBN: 0-231-08287-8.
- BOURDIEU, Pierre. *The Social Structures of the Economy*, 1. vydání. Cambridge (UK): Polity Press, 2005. 264 s. ISBN: 0-7456-2539-8.
- BOURDIEU, Pierre. *Sociology in Question*, 1. vydání. London: Sage, 1993. 184 s. ISBN: 0-8039-8337-9.
- BOURDIEU, Pierre. WACQUANT, Loïc. *An Invitation to Reflexive Sociology*, 1. vydání. Cambridge (UK): Polity Press, 1992. 332 s. ISBN: 0-7456-1033-1.
- BOURDIEU, Pierre. *The State Nobility. Elite Schools in the Field of Power*, 1. vydání. Cambridge (UK): Polity Press, 1996. 475 s. ISBN: 0-7456-0824-8.
- BOURDIEU, Pierre. *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge (MA): Harvard University Press, 1. vydání. 1984. 613 s. ISBN: 0-674-21277-0.
- BOURDIEU, Pierre. *The Logic of Practice*, 1. vydání. Cambridge (UK): Polity Press, 1990, 333 s. ISBN: 978-0745605975.

- BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean-Claude. *Reproduction in Education, Society and Culture: Theory, Culture and Society*, 2. vydání. London: Sage. 259 s. ISBN: 0-8039-8319-0.
- BOURDIEU, Pierre. *The Forms of Capital*. In RIDCHARDSON, John. (Ed.). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press, 1986. s. 241-258. 401 s. ISBN: 0313235295.
- BOURDIEU, Pierre. Provisional Notes. „Le capital social: notes provisoires“ *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 1980, Vol. 31, s. 2-3.
- BOWLBY, John. *Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment*, 1. vydání. New York: Basic Books, 1969. 428 s.
- BRONSTEINOVÁ, Phyllis. DUNCANOVÁ, Paula. D'ARIOVÁ, Adele. PIENIADZOVÁ, Jean. FITZGERALDOVÁ, Martha. ABRAMS, Craig L. FRANKOWSKIOVÁ, Barbara. FRANCO, Oscar, HUNTOVÁ, Connie. OH CHAOVÁ, Susan Y. Family and Parenting Behaviors Predicting Middle School Adjustment: A Longitudinal Study. *Family Relations*, 1996, Vol. 45, No. 4, s. 415-426.
- BRYANTOVÁ, Chalandra M. CONGER, Rand D. An Intergenerational Model of Romantic Relationship Development. In VANGELISTIOVÁ, Anita. L. REIS, Harry. T. FITZPATRICKOVÁ, Mary Anne (Eds.). *Stability and Change in Relationships*, 1. vydání. New York: Cambridge University Press, 2002. 394 s. ISBN: 9780521790765.
- BURT, Ronald S. *Structural Holes: The Social Structure of Competition*. Cambridge (MA): Harvard University Press, 1. vydání. 1995. 313 s. ISBN: 0-674-84372.
- BURT, Ronald S. *Brokerage and Closure: An Introduction to Social Capital*. New York: Oxford University Press, 1. vydání, 2005, 279 s. ISBN: 0-19-924914-8.
- BURT, Ronald S. *Neighbor Networks: Competitive Advantage Local and Personal*. New York: Oxford University Press, 1. vydání, 2010, 389 s. ISBN: 978-0-19-957069-0.
- CAIRNS, Robert B. LEUNG, Man-Chi. CAIRNSOVÁ, Beverley D. Social Networks Over Time and Space in Adolescence. In CROCKETTOVÁ, Lisa. J. CROUTEROVÁ, Ann. C. (Eds.). *Pathways Through Adolescence: Individual Development in Relation to Social Contexts*, 1. vydání. Mahwah: N. J. Lawrence Erlbaum Associates, 1995. s. 35–56. ISBN: 0-8058-1500-7.
- CICOUREL, Aron V. Aspects of Structural and Processual Theories of Knowledge In CALHOUN, Craig, LIPUMA, Edward, POSTONE, Moishe (Eds.). *Bourdieu: Critical Perspectives*. 1. vydání. Cambridge: Polity Press, 1993. s. 89-115. ISBN: 0-7456-1130-3.

COIE, John D. Toward a Theory of Peer Rejection. In ASHER, S. R. COIE, John D. (Eds.). *Peer Rejection in Childhood*. Cambridge (UK): Cambridge University Press, 1990. s. 365-401. ISBN: 9780521398367.

COIE, John D. SANDSTROMOVÁ, Marlene Jacobs. A Developmental Perspective on Peer Rejection: Mechanisms of Stability and Change. *Child Development*, 1999, Vol. 70, No. 4, s. 955-966.

COLEMAN, James S. *Foundations of Social Theory*. Harvard: Harvard University Press, 1994. 993 s. ISBN: 0-674-31226-0.

COLEMAN, James S. Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*. 1988, Vol. 94, Supplement: Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure, s. 95-120.

COLEMAN, James S. Prologue: Constructed Social Organisation. In BOURDIEU, Pierre. COLEMAN, James S. (Eds.). *Social Theory for a Changing Society*. Boulder: Westview Press, 1991. s. 1-14. ISBN: 0-8133-1193-4.

CONGER, Rand D. CUIOVÁ, Ming. BRYANTOVÁ, Chalandra M. ELDER, Glen H. Jr. Competence in Early Adult Romantic Relationships: A Developmental Perspective on Family Influences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2000, Vol. 79, No. 2, s. 224-237.

COOPER, Harris. VALENTINE, Jeffrey C. NYEOVÁ, Barbara. LINDSAY, James J. Relationships Between Five After-school Activities and Academic Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 1999, Vol. 91, No. 2, s. 369-378.

CUIOVÁ, Ming. CONGER, Rand D. BRYANTOVÁ, Chalandra M. ELDER, Glen H. Jr. Parental Behavior and the Quality of Adolescent Friendships: A Social-Contextual Perspective. *Journal of Marriage and Family*, 2002, Vol. 64, No. 3, s. 676-689.

DARLINGOVÁ, Nancy. STEINBERG, Laurence. Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 1993, Vol. 113, No. 3, s. 487-496.

DIX, Theodore. Parenting on Behalf of the Child: Empathetic Goals in the Regulation of Responsive Parenting. In SIGEL, Irving E. MCGILLICUDDY-DELISIOVÁ, Ann V. GOODNOWOVÁ, Jacqueline (Eds.). *Parental Belief Systems: The Psychological Consequences for Children*. 2. vydání. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 1992. s. 319-346. ISBN 0-8058-0652-0.

DORNBUSCH, Sanford, M. RITTER, Philip L. LIEDERMAN, P. Herbert. ROBERTS, Donald F. FRALEIGH, Michael J. The Relation of Parenting Style to Adolescent

- School Performance. *Child Development*, 1987, Vol. 58, No. 5, Special Issue on Schools and Development, s. 1244-1257.
- DUBOIS, David L. NEVILLEOVÁ, Helen A. Youth Mentoring Investigation of Relationship Characteristics and Perceived Benefits. *Journal of Community Psychology*, 1997, Vol. 25, No. 3, s. 227-234
- DURKHEIM, Émile. *The Rules of Sociological Method*, 8. vydání. New York: The Free Press, 1966. 146 s.
- DURKHEIM, Émile. *Suicide: A Study in Sociology*, 2. vydání. Taylor & Francis e-Library, 2005. 374 s. ISBN: 0-415-27831-7.
- ECCLESOVÁ, Jacquelynne S. BARBEROVÁ, Bonnie L. Student Council, Volunteering, Basketball, or Marching Band: What Kinds of Extracurricular Involvement Matters? *Journal of Adolescent Research*, 1999, Vol. 14, No. 1, s. 10-43.
- ECCLESOVÁ, Jacquelynne S. BARBEROVÁ, Bonnie L. STONEOVÁ, Margaret. HUNT, James. Extracurricular Activities and Adolescent Development. *Journal of Social Issues*, 2003, Vol. 59, No. 4, s. 865-889.
- STOLLE, Dietlind. ROCHON, Thomas E. Are All Associations Alike? Member Diversity, Associational Type, and the Creation of Social Capital. In EDWARDS, Bob. FOLEY, Michael W. DIANI, Mario. (Eds.). *Beyond Tocqueville: Civil Society and the Social Capital Debate in Comparative Perspective*. University Press of New England Hanover and London. s. 143-157. ISBN: 1-58465-125-3.
- ERIKSON, Erik H. *Identity: Youth and Crisis*, 1. vydání. New York: W. W. Norton & Company, 1994. 336 s. ISBN: 9780393311440.
- ELLIOTT, Delbert S. HUIZINGA, David. AGETONOVÁ, Suzanne S. *Explaining Delinquency and Drug Use*. London: Sage, 1985. 176 s. 0803924046.
- FESTINGER, Leon. A Theory of Social Comparison Processes. *Human Relations*, 1954, Vol. 7, No. 2, s. 117-140.
- FREDRICKSOVÁ, Jennifer A. ECCLESOVÁ, Jacquelynne S. Developmental Benefits of Extracurricular Involvement: Do Peer Characteristics Mediate the Link Between Activities and Youth Outcomes? *Journal of Youth and Adolescence*, 2005, Vol. 34, No. 6. s. 507-520.
- GANZEBOOM, Harry N. G. DE GRAAF, Paul M. TREIMAN, Donald J. A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status. *Social Science Research*, 1992, Vol. 21. s. 1-56.

- GLAESER, Edward L. LAIBSON, David I. SCHEINKMAN, Jose A. SOUTTEROVÁ, Christine L. *The Quarterly Journal of Economics*, 2000, Vol. 115, No. 3, s. 811-846.
- GLICK, Peter. HILT, Lori. Combative Children to Ambivalent Adults: The Development of Gender Prejudice. In ECKES, Thomas. TRAUTNER, Hanns M. (Eds.) *The Developmental Social Psychology of Gender*, 1. vydání. Hove (UK): Psychology Press. s. 243-272. ISBN: 978-0-8058-3190-0.
- GOODNOWOVÁ, Jacqueline J. COLLINS, W. Andrew. *Development According to Parents: The Nature, Sources and Consequences of Parent's Ideas*. Hove (UK): Lawrence Erlbaum Associates, 1. vydání, 1990. 190 s. ISBN: 0863771610.
- GOTTMAN, John M. KATZOVÁ, Lynn F. Effects of Marital Discord on Young Children's Peer Interaction and Health. *Developmental Psychology*, 1989, Vol. 25, No. 3, s. 373-381.
- GRANOVETTER, Mark, The Strength of Weak Ties. *American Journal of Sociology*, 1973, Vol. 78, No. 6. s. 1287-1303.
- GRANOVETTER, Mark. The Strength of Weak Ties: A Network Theory Revisited. *Sociological Theory*, 1983, Vol. 1, s. 201-233.
- GRANOVETTER, Mark. Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness. *American Journal of Sociology*, 1985, Vol. 91, No. 3, s. 481-510.
- GRUSECOVÁ, Joan E. GOODNOWOVÁ, Jacqueline J. The Impact of Parental Discipline Methods on the Child's Internalization of Values: A Reconceptualization of Current Points of View. *Developmental Psychology*, 1994, Vol. 30, No. 1.
- HÄUBEREROVÁ, Julia. *The Social Theory: Towards a Methodological Foundation*, 1. vydání. Springer, VS (Verlag für Sozialwissenschaften), 2011. 330 s. ISBN: 978-3-531-17626-0.
- HASTINGS, Paul D. GRUSECOVÁ, Joan E. Parenting Goals as Organizers of Responses to Parent-Child Disagreement. *Developmental Psychology*, 1998, Vol 34, No. 3. s. 465-479.
- HELLIWELL, John F. PUTNAM, Robert D. The Social Context of Well-being. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 2004, Vol. 359, No. 1449. s. 1435-1446.
- HESS, Robert D. TORNEY, Judith V. *The Development of Political Attitudes in Children*, 3. vydání. New Jersey: Transaction Publishers, 2009. 298 s. ISBN: 978-0-202-30832-6.

- HOMANS, George Casper. *Social Behavior: Its Elementary Forms*. New York: Harcourt, Brace&World, Inc, 1961. 404 s.
- ISRAEL, Glenn D. BEAULIEU, Lionel J. HARTLESS, Glen. The Influence of Family and Community Social Capital on Educational Achievement. *Rural Sociology*, 2001, Vol. 66, No. 1. s. 43-68.
- JENKS, Chris. *Childhood*, 2. vydání. London: Routledge, 2005. 173 s. ISBN: 0-415-34166-3.
- JENNINGS, Kent M. NIEMI, Richard G. Youth-parent Socialization Panel Study, 1965-1973. University of Michigan, Inter-university Consortium for Political and Social Research, 1981. ISBN: 0891389482.
- JENNINGS, Kent M. STOKEROVÁ, Laura. Social Trust and Civic Engagement across Time and Generations. *Acta Politica*, 2004, Vol. 39, No. 4. s. 342-379.
- KANDEL, Denise B. Homophily, Selection, and Socialization in Adolescent Friendship. *The American Journal of Sociology*, 1978, Vol. 84, No. 2, s. 427-436.
- KATRŇÁK, Tomáš. Třídní analýza v současných kapitalistických společnostech: Erik Olin Wright a John Goldthorpe. *Politologický časopis*, 2005, Vol. 12, No. 2, s. 164-180.
- KREHBIEL, Timothy C. Correlation Coefficient Rule of Thumb. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 2004, Vol. 2, No. 1, s. 97-100.
- LAREAU, Anette. Social Class Difference in Family-school Relationships: The Importance of Cultural Capital. *Sociology of Education*, 1987, Vol. 60, No. 2, s. 73-85.
- LAZARFELD, Paul Felix. MERTON, Robert K. Friendship as A Social Process. A Substantive and Methodological Analysis. In BERGER, Monroe (Ed.). *Freedom and Control in Modern Society*, 1. vydání. New York: Van Nostrand, 1954. s. 18-66.
- LEONARDOVÁ, Madeleine. Children, Childhood and Social Capital: Exploring the Links. *Sociology*, 2005, Vol. 39, No. 4, s. 605-622.
- LESSER, Eric L. *Knowledge and Social Capital. Foundations and Applications*, 1. vydání. Oxford: Butterworth & Heinemann, 2000. 304 s. ISBN: 0750672226
- LÉGACÉ-SÉGUIN, Daniel G. COPLAN, Robert J. Maternal Emotion Styles and Child Social Adjustment: Assessment, Correlates, Outcome and Goodness of Fit in Early Childhood. *Social Development*, 2005, Vol. 14, No. 4. s. 613-636.
- LIN, Nan. Building a Network Theory of Social Capital. *Connections* [online]. 1999, Vol. 22, No. 1. [cit. 2012-3-20]. Dostupné z <<http://www.insna.org>>.
- LIN, Nan. Inequality in Social Capital. *Contemporary Sociology*, 2000, Vol. 29, No. 6. s. 785-795.

- LIN, Nan. *Social Capital. A Theory of Social Structure and Action*. Cambridge: Cambridge University Press, 1. vydání. 2004. 278 s. ISBN: 0-511-03785-6.
- LONG, Theodore E. HADDEN, Jeffrey K. A Reconception of Socialization. *Sociological Theory*, 1985, Vol. 3, No. 1, s. 39-49.
- LOURY, Glenn C. A Dynamic Theory of Racial Income Differences. In WALLACE, P.A. LAMOND, A.M. (Eds.). *Woman, Minorities and Employment Discrimination*. Lexington (MA): Lexington Books, 1977. s. 153-186.
- LOURY, Glenn C. Intergenerational Transfers and the Distribution of Earnings. *Econometrica*, 1981, Vol. 49, No. 4, s. 843-867.
- LUHMANN, Niklas. *Modernity in Contemporary Society*. In LUHMANN, Niklas (Ed.). *Observation on Modernity*, 1. vydání. Stanford: Stanford University Press, 1998. s. 1-21. ISBN: 0804732345.
- MACCOBYOVÁ, Eleanor E. MARTIN, John A. Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. In HETHERINGTONOVÁ, E. Mavis. MUSSEN, Paul H. (Eds.). *Handbook of Child Psychology. Vol 4. Socialization Personality, and Social Development*, 4. vydání. Hoboken: John Wiley&Sons, 1983. s. 1-101 ISBN: 9780471090656.
- MAHONEY, Joseph L. School Extracurricular Activity Participation as a Moderator in the Development of Antisocial Patterns. *Child Development*, 2000, Vol. 71, No. 2, s 502-516.
- MAHONEY, Joseph L. CAIRNS, Robert B. Do Extracurricular Activities Protect Against Early School Dropout? *Developmental Psychology*, 1997, Vol. 33, s. 241-253.
- MAHONEY, Joseph L. SCHWEDEROVÁ, Amanda E. STATTIN, Håkan. Structured After-school Activities as a Moderator of Depressed Mood for Adolescents With Detached Relations to Their Parents. *Journal of Community Psychology*, 2002, Vol. 30, No. 1, s. 69-86.
- MAHONEY, Joseph L. CAIRNS, Robert B. FARMER. Promoting Interpersonal Competence and Educational Success Through Extracurricular Activity Participation. *Journal of Educational Psychology*, 2003, Vol. 95, No. 2, s. 409-418.
- MARK, Noah P. Culture and Competition: Homophily and Distancing Explanations for Cultural Niches. *American Sociological Review*, 2003, Vol. 68, No. 3. 319-345 s.
- MARX, Karl. *Capital: A Critique of Political Economy. Volume I*, 3. vydání. Middlesex: Penguin Books, 1982.

- MASLOW, Abraham. *Motivation and Personality*, 3. vydání. New York: Harper, 1987. 293 s. ISBN: 0-06-041987-3.
- MCNEAL, Ralph B., Jr. Extracurricular Activities and High School Dropouts, *Sociology of Education*, 1995, Vol. 68, No. 1, s. 62-80.
- MCNEAL, Ralph B., Jr. Parental Involvement as Social Capital: Differential Effectiveness on Science Achievement, Truancy, and Dropping out. *Social Forces*, 1999, Vol. 78, No. 1, s. 117-144.
- MCPHERSON, J. Miller. SMITHOVÁ-LOVINOVÁ, Lynn. COOK, James M. Birds of a Feather: Homophily in Social Networks. *Annual Review of Sociology*, 2001, Vol. 27.
- MORROWOVÁ, Virginia. Conceptualising Social Capital in Relation to the Well-being of Children and Young People: A Critical Review. *The Sociological Review*, 1999, Vol. 47, No. 4, s. 744-765.
- Oxford Dictionaries [online]. Oxford: Oxford University Press, 2012 [citováno 2012-3-10] Dostupné z URL <<http://oxforddictionaries.com/definition/norm?q=norm>>.
- NUNN, Clyde Z. CROCKETT, Harry J. WILLIAMS, J. Allen Jr. *Tolerance for Nonconformity*, 1. vydání. San Francisco: Jossey-Bass. 1978. 212 s. ISBN: 0875893627.
- OFFEROVÁ, Shira. SCHNEIDEROVÁ, Barbara. Children's Role in Generating Social Capital. *Social Forces*, 2007, Vol. 85, No. 3. s. 1125-1142.
- PARCEL, Toby L. MENAGHAN, Elizabeth G. Determining Children's Home Environments: The Impact of Maternal Characteristics and Current Occupation and Family Conditions. *Journal of Marriage and the Family*, 1993, Vol. 53, s. 417-431.
- PARKOVÁ, Kathryn A. WATERS, Everett. Security of Attachment and Preschool Friendships. *Child Development*, 1989, Vol. 60, No. 5, 1076-1081.
- PARRA, Gilbert R. DUBOIS, David L. NEVILLEOVÁ, Helen A, PUGH-LILLYOVÁ, Aalece O. POVINELLIOVÁ, Nan. Mentoring Relationships for Youth: Investigation of A Process-oriented Model. *Journal of Community Psychology*, 2002, Vol. 30, No. 4, s. 367-388.
- PARSONS, Talcott. An Outline of the Social System. In PARSONS, Talcott. SHILS, Edward. NEAGELE, Kaspar D. PITTS, Jesse R. (Eds.). *Theories of Society. Foundations of Modern Sociological Theory*. Vol. I. New York: The Free Press of Glencoe, 1961. s. 30-79.
- PORTES, Alejandro. Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology. *Annual Review of Sociology*, 1998, Vol. 24. s. 1-24.

- PUTNAM, Robert. D. Bowling Alone: America's Declining Social Capital. *Journal of Democracy*, 1995, Vol. 6, No. 1. s. 65-78.
- RENSHON, Stanley Allen. Personality and Family Dynamics in the Political Socialization Process. *American Journal of Political Science*, 1975, Vol. 19, No. 1. s. 63-80.
- RITCHIE, Oscar W. KOLLER, Marvin R. *The Sociology of Childhood*, 1. vydání. New York: Appleton-Century-Crofts, 1964. 333 s.
- SANDEFUR, Rebecca L. LAUMANN, Edward O. A paradigm for Social Capital. *Rationality and Society*, 1998, Vol. 10, No. 4. s. 481-501.
- SCRUTON, Roger. *A Dictionary of Political Thought*, 1. vydání. London: Macmillan, 1982. 499 s. ISBN: 0-333-33439-6.
- SCHACHTER, Stanley. Deviation, Rejection and Communication. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1951, Vol. 46, s. 190-207.
- SEDLÁČKOVÁ, Markéta. ŠAFR, Jiří. Měření sociálního kapitálu. Koncepce, výzkumné projekty a zdroje dat. *SDA Info*, VII., 2005, Vol 1. s. 4-11.
- SEWELL, William H. HALLER, Archibald O. OHLENDORF, George H. The Educational And Early Occupational Status Attainment Process: Replication and Revision. *American Sociological Review*, 1970, Vol. 35. No. 6. s. 1014-1027.
- SEWELL, William H. HAUSER, Robert M. *Education, Occupation, and Earnings. Achievement in the Early Career*, 1. vydání. New York: Academic Press, 1975. 255 s. ISBN: 0126378509.
- SHERIF, Muzafer. HARVEY, O. J. A Study in Ego Functioning: Elimination of Stable Anchorages in Individual and Group Situations. *Sociometry*, 1952, Vol. 15, No. 3/4. s. 272-305.
- SHIOVÁ, Bing. XIEOVÁ, Hongling. Socialization of Physical and Social Aggression in Early Adolescents' Peer Groups: High-status Peers, Individual Status, and Gender. *Social Development*, 2012, Vol. 21, No. 1, s. 170-194.
- SIMMEL, Georg. *The Philosophy of Money*, 2. vydání. London: Routledge, 2011. 582 s. ISBN: 0415610117.
- SMITH, Mark H. BEAULIEU, Lionel J. SERAPHINOVÁ, Ann. Social Capital, Place of Residence, and College Attendance. *Rural Sociology*, 1995, Vol. 60, No 3. s. 363-380.
- STOUFFER, Samuel A. *Communism, Conformity and Civil Liberties: A Cross-section of the Nation Speaks Its Mind*, 1. vydání. New York: Doubleday, 1955. 279 s.

- STEINBERG, Laurence. DORNBUSCH, Sanford M. BROWN, B. Bradford. Ethic Differences in Adolescent Achievement: An Ecological Perspective. *American Psychologist*, 1992, Vol. 47, No. 6, 723-729.
- SVENDSEN, Gunnar Haase. SVENDSEN, Gert Tinggaard. *The Creation and Destruction of Social Capital: Entrepreneurship, Co-operative Movements and Institutions*. 1. vydání. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2004. 207 s. ISBN: 1-84376-616-7.
- SWARTZ, David. *Culture & Power: The Sociology of Pierre Bourdieu*, 1. Vydání. Chicago: The University of Chicago Press, 1997. 333 s. ISBN: 0-226-78594-7.
- ŠAFR, Jiří. SEDLÁČKOVÁ, Markéta. *Sociální kapitál. Koncepty, teorie a metody měření*. 1. vydání. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, v.v.i, 2006. ISBN: 80-7330-095-8.
- ŠAFR, Jiří. *Životní styl a sociální třídy: vytváření symbolické kulturní hranice diferenciací vkusu a spotřeby*, 1. Vydání. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i, 2008. 165 s. ISBN: 978-80-7330-154-5.
- ŠAFR, Jiří. Poziční generátor a měření sociálního kapitálu v egocentrické síti. *Data a výzkum: SDA Info*, 2009, Vol. 3, No. 2. s. 211-240.
- TAYLOR, Charles. To Follow a Rule.... In CALHOUN, Craig. LIPUMA, Edward. POSTONE, Moishe (Eds.). *Bourdieu: Critical Perspectives*, 1. vydání. Cambridge (UK): Polity Press, 1993. s. 45-60. ISBN: 0-7456-1130-3.
- USLANER, Eric M. Democracy and Social Capital. In WARREN, Mark E. (Ed.) *Democracy and Trust*, 1. vydání. Cambridge (UK): Cambridge University Press. s. 121-150. ISBN: 9780521646871.
- USLANER, Eric M. Producing and Consuming Trust. *Political Science Quarterly*, 2000-2001, Vol. 115, No. 4. s. 569-590.
- USLANER, Eric M. *The Moral Foundations of Trust*. Cambridge (UK): Cambridge University Press, 2002, 298 s. ISBN: 0-521-81213-5.
- VAN IJZENDOORN, Marinus H. Intergenerational Transmission of Parenting: A Review of Studies in Nonclinical Populations. *Developmental Review*, 1992, Vol. 12. No. 1, s. 76-99.
- VERBA, Sidney. SCHLOZMANOVÁ, Kay Lehman. BRADY, Henry E. *Voice and Equality: Civic Volunteerism in American Politics*, 1. vydání. Cambridge (MA). Harvard University Press, 1995, 640 s. ISBN: 0-674-94293-0.

VERBRUGGOVÁ, Lois M. The Structure of Adult Friendship Choices. *Social Forces*, 1977, Vol. 56, No. 2, s. 576-597.

WILLIAMS, J. Allen Jr. NUNN, Clyde Z. PETER, Louis St. Origins of Tolerance: Findings from a Replication of Stouffer's Communism, Conformity, and Civil Liberties. *Social Forces*, 1976, Vol. 55, No 2. s. 394-408.

WEBER, Max. *Metodologie, sociologie a politika*. 1. Vydání. Praha: Oikoymenh, 1. vydání. 1998. 354 s. ISBN: 80-86005-48-8.

WEISSOVÁ, Laura. H. SCHWARZ, J. Conrad. The Relationship Between Parenting Types and Older Adolescents' Personality, Academic Achievement, Adjustment, and Substance Use. *Child Development*, 1996, Vol. 67, No. 5, s. 2101-2114.

YOUNGBLADEOVÁ, Lise. M. BELSKY, Jay. Parent-child Antecedents of 5-year-olds' Close Friendships: A Longitudinal Analysis. *Developmental Psychology*, 1992, Vol. 28, No. 4, s. 700-713.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Položky baterie výchovných stylů zpracovávané metodou hlavních komponent (tabulky)

Příloha č. 2: Položky baterie společně tráveného času zpracovávané metodou hlavních komponent

Příloha č. 3: Závisle proměnné (tabulky)

Přílohy

Příloha č. 1: Jednotlivé položky baterie výchovných stylů zpracovávané metodou hlavních komponent (tabulky)

Rodiče dbali, abych měl dobrý prospěch					
		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	1	251	41,3	41,3	41,3
	1,50	156	25,7	25,7	66,9
	2	139	22,9	22,9	89,8
	2,50	45	7,4	7,4	97,2
	3	16	2,6	2,6	99,8
	4	1	,2	,2	100,0

O rozhodnutích rodičů se nediskutovalo					
		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	1	108	17,8	17,8	17,8
	1,50	143	23,5	23,6	41,4
	2	239	39,3	39,4	80,9
	2,50	80	13,2	13,2	94,1
	3	30	4,9	5,0	99,0
	3,50	5	,8	,8	99,8
	4	1	,2	,2	100,0
Missing	System	2	,3		

Když po mně rodiče něco chtěli, vysvětlili mi proč					
		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	1	124	20,4	20,4	20,4
	1,50	173	28,5	28,5	48,8
	2	208	34,2	34,2	83,1
	2,50	77	12,7	12,7	95,7
	3	24	3,9	3,9	99,7
	3,50	2	,3	,3	100,0

Rodiče si se mnou hodně povídali

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	1	101	16,6	16,6	16,6
	1,50	140	23,0	23,1	39,7
	2	199	32,7	32,8	72,5
	2,50	107	17,6	17,6	90,1
	3	45	7,4	7,4	97,5
	3,50	12	2,0	2,0	99,5
	4	3	,5	,5	100,0
Missing	System	1	,2		

Rodiče na mě kladli velké nároky

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	1	14	2,3	2,3	2,3
	1,50	52	8,6	8,6	10,9
	2	117	19,2	19,3	30,1
	2,50	156	25,7	25,7	55,8
	3	207	34,0	34,1	90,0
	3,50	48	7,9	7,9	97,9
	4	13	2,1	2,1	100,0
Missing	System	1	,2		

Rodičům bylo jedno, co dělám

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	1,00	1	,2	,2	,2
	1,50	13	2,1	2,1	2,3
	2,00	28	4,6	4,6	6,9
	2,50	36	5,9	5,9	12,8
	3,00	80	13,2	13,2	26,0
	3,50	139	22,9	22,9	48,8
	4,00	311	51,2	51,2	100,0

Rodiče si našli čas na hru a vymýšlení zajímavých věcí

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	1	26	4,3	4,3	4,3
	1,50	76	12,5	12,5	16,8
	2	218	35,9	35,9	52,7
	2,50	139	22,9	22,9	75,6
	3	105	17,3	17,3	92,9
	3,50	31	5,1	5,1	98,0
	4	12	2,0	2,0	100,0
Missing	System	1	,2		

Rodiče se mi snažili porozumět

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	1	103	16,9	16,9	16,9
	1,50	191	31,4	31,4	48,4
	2	230	37,8	37,8	86,2
	2,50	71	11,7	11,7	97,9
	3	12	2,0	2,0	99,8
	3,50	1	,2	,2	100,0

Rodiče používali fyzické tresty

	Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid 1	11	1,8	1,8	1,8
1,50	36	5,9	5,9	7,7
2	108	17,8	17,8	25,5
2,50	119	19,6	19,6	45,1
3	164	27,0	27,0	72,0
3,50	97	16,0	16,0	88,0
4	73	12,0	12,0	100,0

Rodiče velmi dbali na dodržování pořádku

	Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid 1	86	14,1	14,1	14,1
1,50	164	27,0	27,0	41,1
2	253	41,6	41,6	82,7
2,50	75	12,3	12,3	95,1
3	26	4,3	4,3	99,3
3,50	4	,7	,7	100,0

Rodiče mě podporovali za každé situace

	Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid 1	118	19,4	19,4	19,4
1,50	173	28,5	28,5	47,9
2	212	34,9	34,9	82,9
2,50	82	13,5	13,5	96,4
3	16	2,6	2,6	99,0
3,50	2	,3	,3	99,3
4	4	,7	,7	100,0
Missing System	1	,2		

Rodiče chtěli vědět, jak trávím svůj volný čas

	Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid 1	211	34,7	34,7	34,7
1,50	203	33,4	33,4	68,1
2	132	21,7	21,7	89,8
2,50	46	7,6	7,6	97,4
3	11	1,8	1,8	99,2
3,50	2	,3	,3	99,5
4	3	,5	,5	100,0

Rodiče mě nechávali plánovat si věci podle svého

	Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid 1	15	2,5	2,5	2,5
1,50	60	9,9	9,9	12,4
2	246	40,5	40,5	52,9
2,50	174	28,6	28,7	81,5
3	90	14,8	14,8	96,4
3,50	15	2,5	2,5	98,8
4	7	1,2	1,2	100,0
Missing System	1	,2		

Často jsem musel pomáhat v domácnosti

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	1	91	15,0	15,0	15,0
	1,50	131	21,5	21,5	36,5
	2	195	32,1	32,1	68,6
	2,50	96	15,8	15,8	84,4
	3	74	12,2	12,2	96,5
	3,50	16	2,6	2,6	99,2
	4	5	,8	,8	100,0

Příloha č. 2: Položky baterie společně stráveného času zpracovávané metodou hlavních komponent (tabulky)

Umělecké aktivity

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	26	4,3	4,3	4,3
	Často	84	13,8	13,9	18,2
	Občas	146	24,0	24,1	42,3
	Zřídka	163	26,8	26,9	69,3
	Nikdy	186	30,6	30,7	100,0
Missing	Neví	3	,5		

Sledování televize, poslech hudby

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	111	18,3	18,3	18,3
	Často	244	40,1	40,2	58,5
	Občas	204	33,6	33,6	92,1
	Zřídka	43	7,1	7,1	99,2
	Nikdy	5	,8	,8	100,0
Missing	Neví	1	,2		

Chození do kina

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	7	1,2	1,2	1,2
	Často	89	14,6	14,7	15,9
	Občas	262	43,1	43,4	59,3
	Zřídka	173	28,5	28,6	87,9
	Nikdy	73	12,0	12,1	100,0
Missing	Neví	4	,7		

Návštěvy kulturních akcí

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	5	,8	,8	,8
	Často	76	12,5	12,6	13,4
	Občas	266	43,8	44,1	57,5
	Zřídka	193	31,7	32,0	89,6
	Nikdy	63	10,4	10,4	100,0
Missing	Neví	5	,8		

Návštěvy koncertů populární a folkové hudby

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	6	1,0	1,0	1,0
	Často	24	3,9	4,0	5,0
	Občas	127	20,9	21,2	26,3
	Zřídka	219	36,0	36,6	62,9
	Nikdy	222	36,5	37,1	100,0
Missing	Neví	10	1,6		

Výlety do přírody, za památkami

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	102	16,8	16,8	16,8
	Často	193	31,7	31,8	48,6
	Občas	223	36,7	36,7	85,3
	Zřídka	72	11,8	11,9	97,2
	Nikdy	17	2,8	2,8	100,0
Missing	Neví	1	,2		

Návštěvy ZOO

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	53	8,7	8,7	8,7
	Často	158	26,0	26,0	34,8
	Občas	252	41,4	41,5	76,3
	Zřídka	123	20,2	20,3	96,5
	Nikdy	21	3,5	3,5	100,0
Missing	Neví	1	,2		

Aktivní sportování

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	48	7,9	7,9	7,9
	Často	93	15,3	15,3	23,3
	Občas	134	22,0	22,1	45,4
	Zřídka	151	24,8	24,9	70,3
	Nikdy	180	29,6	29,7	100,0
Missing	Neví	2	,3		

Návštěvy sportovních akcí

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	21	3,5	3,5	3,5
	Často	57	9,4	9,5	13,0
	Občas	155	25,5	25,7	38,7
	Zřídka	177	29,1	29,4	68,1
	Nikdy	192	31,6	31,9	100,0
Missing	Neví	6	1,0		

Práce na zahradě, péče o zvířata

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	121	19,9	20,0	20,0
	Často	208	34,2	34,4	54,5
	Občas	148	24,3	24,5	79,0
	Zřídka	56	9,2	9,3	88,2
	Nikdy	71	11,7	11,8	100,0
Missing	Neví	4	,7		

Vaření, ruční práce

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	70	11,5	11,6	11,6
	Často	168	27,6	27,8	39,4
	Občas	138	22,7	22,8	62,3
	Zřídka	108	17,8	17,9	80,1
	Nikdy	120	19,7	19,9	100,0
	Total	604	99,3	100,0	
Missing	Neví	4	,7		

Technické činnosti

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	48	7,9	7,9	7,9
	Často	137	22,5	22,6	30,6
	Občas	195	32,1	32,2	62,8
	Zřídka	132	21,7	21,8	84,6
	Nikdy	93	15,3	15,4	100,0
Missing	Neví	3	,5		

Hraní společenských her

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	54	8,9	8,9	8,9
	Často	222	36,5	36,8	45,7
	Občas	213	35,0	35,3	81,0
	Zřídka	95	15,6	15,7	96,7
	Nikdy	20	3,3	3,3	100,0
Missing	Neví	4	,7		

Učení se do školy

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	133	21,9	21,9	21,9
	Často	202	33,2	33,3	55,3
	Občas	172	28,3	28,4	83,7
	Zřídka	75	12,3	12,4	96,0
	Nikdy	24	3,9	4,0	100,0
Missing	Neví	2	,3		

Učení se cizích jazyků

		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Velmi často	21	3,5	3,5	3,5
	Často	88	14,5	14,6	18,1
	Občas	142	23,4	23,5	41,6
	Zřídka	111	18,3	18,4	60,0
	Nikdy	241	39,6	40,0	100,0
Missing	Neví	5	,8		

Příloha č. 3: Závisle proměnné (tabulky)

Nakolik podle Vás můžete důvěřovat ostatním lidem?					
		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid	Člověk nemůže být nikdy dost opatrný	64	10,5	10,5	10,5
	2	44	7,2	7,2	17,8
	3	98	16,1	16,1	33,9
	4	75	12,3	12,4	46,3
	5	80	13,2	13,2	59,5
	6	82	13,5	13,5	73,0
	7	95	15,6	15,7	88,6
	8	55	9,0	9,1	97,7
	9	11	1,8	1,8	99,5
	Většině lidí se dá důvěřovat	3	0,5	,5	100,0
Total		607	99,8	100,0	
Miss.	Neví	1	0,2		

Slabé vazby (známi) - velikost sítě					
		Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
	0	90	14,8	15,7	15,7
	1	23	3,8	4,0	19,7
	2	55	9,0	9,6	29,3
	3	23	3,8	4,0	33,3
	4	43	7,1	7,5	40,8
	5	10	1,6	1,7	42,5
	6	59	9,7	10,3	52,8
	7	30	4,9	5,2	58,0
	8	16	2,6	2,8	60,8
	9	23	3,8	4,0	64,8
	11	39	6,4	6,8	71,6
	12	22	3,6	3,8	75,4
	13	2	0,3	0,3	75,8
Valid	16	24	3,9	4,2	80,0
	18	31	5,1	5,4	85,4
	19	3	0,5	0,5	85,9
	20	5	0,8	0,9	86,8
	25	2	0,3	0,3	87,1
	29	13	2,1	2,3	89,4
	31	13	2,1	2,3	91,6
	32	6	1,0	1,0	92,7
	33	9	1,5	1,6	94,3
	37	13	2,1	2,3	96,5
	39	13	2,1	2,3	98,8
	40	5	0,8	0,9	99,7
	41	2	0,3	0,3	100,0
Miss.	System	34	5,6		

Postoje - Cizincům zakázat politickou činnost

	Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid Rozhodně souhlasím	121	19,9	22,3	22,3
Spíše souhlasím	182	29,9	33,6	55,9
Spíše nesouhlasím	162	26,6	29,9	85,8
Rozhodně nesouhlasím	77	12,7	14,2	100,0
Total	542	89,1	100,0	
Miss. Nevím	66	10,9		

Heterogenita sítě tří přátel podle počtu přátel a místě seznámení

	Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid 1	108	17,8	17,8	17,8
2	167	27,5	27,5	45,2
3	40	6,6	6,6	51,8
4	53	8,7	8,7	60,5
5	71	11,7	11,7	72,2
6	102	16,8	16,8	89,0
7	67	11,0	11,0	100,0

nejvyšší dosažená třída v síti 3 přátel

	Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid nekvalifikovaní dělníci	20	3,3	4,4	4,4
kvalifikovaní dělníci + rutinně nemanuální dělníci	112	18,4	24,9	29,3
nižší úředníci	59	9,7	13,1	42,4
podnikatelé	71	11,7	15,8	58,2
odborníci	188	30,9	41,8	100,0
Miss. System	158	26,0		

Počet kroužků na ZŠ (>2roky)

	Freq.	Percent	Valid Percent	Cumul. Percent
Valid 0	123	20,2	20,2	20,2
1	185	30,4	30,4	50,7
2	179	29,4	29,4	80,1
3	86	14,1	14,1	94,2
4	28	4,6	4,6	98,8
5	7	1,2	1,2	100,0