

Lucie Havelková: *Morální usuzování dětí mladšího školního věku. Bakalářská práce – posudek vedoucího*

Bakalářská práce autorky podává zprávu z výzkumu, který je obdobou toho, na kterém E. Kuruczová pracuje pro svou DP. Tak jako ona se soustředí na orientaci dětí v morální dimenzi sociálních her (vs. hry individuální, které může jedinec hrát o samotě). Také používá rozhovory o situacích volajících po uplatnění principu spravedlnosti slušnosti (handicapu). Také navazuje na Piagetovu teorii, dle které děti v mladším školním věku čelí vývojové výzvě přechodu od heteronomního k autonomnímu usuzování ve sféře morálky. O co jde z hlediska rozvoje Piagetovy teorie?

Piaget na základě svých výzkumů tvrdí, že v rámci heteronomního chápání kritérií morálního hodnocení děti chápou dílčí kritéria jako podřízená „poslušnosti jednostranně respektované autoritě“ coby nejvyššímu z imperativů ve sféře „Mělo by být.“ Prototypickým příkladem takového chápání kritérií morálního hodnocení je dítě, které v reakci na příběhy o dospělém, který nespravedlivě úkoloval jednoho ze sourozenců či členů skautského oddílu, soudí, že to bylo spravedlivé, protože to řekla matka, otec nebo vedoucí skautského oddílu. Vývojová výzva autonomního chápání kritérií morálního hodnocení pak spočívá v tom, že poslušnost vůči autoritě se stává podřízená imperativu spravedlnosti, potažmo imperativu spolupráce vzájemně se respektujících jedinců. Takže dobré, resp. spravedlivé může být i neposlušné vůči nespravedlivě úkolující autoritě.

Piaget tvrdí, že vliv podřízenosti dílčích kritérií morálního hodnocení „poslušnosti jednostranně respektované autoritě“ se projevuje nejen v chápání imperativu spravedlnosti, ale třeba imperativu pravdomluvnosti. Typickým příkladem je dítě, které v reakci na příběhy o dítěti, které doma vypráví, že vidělo psa velkého jako kráva, a o dítěti, které doma vypráví, že dostalo dobré známky, i když žádné nedostalo, by více potrestalo to první, protože řeklo „větší lež“ (protože to se nemohlo stát; protože nikdo nikdy neviděl psy velké jako kráva; nebo dokonce – protože tomu matka nevěřila, protože když matka ví, že to není pravda, tak je to větší lež).

Konečně, Piaget tvrdí, že nejintenzivnější zkušenost podporující přechod k autonomnímu chápání imperativu spravedlnosti a k svržení poslušnosti jednostranně respektované autoritě z piedestalu nevyššího kritéria morálního hodnocení děti získávají při hraní sociálních her. A to proto, že při dodržování a vyjednávání konkrétní podoby pravidel hry musí nakonec pochopit, že a jak ty tři podoby imperativu spravedlnosti (zásluhovosti, rovnosti a slušnosti/hendikepu) jsou podobami spolupráce při řešení konfliktu zájmů.

Zkoumání toho, s čím vším se děti mladšího školního věku potýkají při orientaci ve fungování imperativu spravedlnosti v sociálních hrách, se Piaget věnoval více méně nepřímě. A to v rozhovorech o tom, jak se daná hra hraje; v reakcích dětí na otázku, zda lze legitimně měnit pravidla hry a na otázku původu pravidel hry; a v reakcích dětí na otázku, proč by ve hře člověk neměl podvádět – a to v případě hry Kuličky (hrané Piagetem pozorovanými chlapci) a hry Na schovávanou (hrané Piagetem pozorovanými dívkami).

Přímo se zkoumání s čím vším se děti mladšího školního věku potýkají při orientaci ve fungování imperativu spravedlnosti v sociálních hrách, věnuje Havelková i zmíněná Kuruczová. A to když používají rozhovory o situacích volajících po uplatnění principu spravedlnosti slušnosti (handicapu) – a to v případě, že je kvůli principiální nerovnosti v obratnosti zrušeno potěšení z napětí, které vyplývá z nejistoty výhry či prohry. Bez tohoto potěšení soutěž v dané obratnosti přestává být hrou, přestává jít o zahrávání si s řevnivostí, a stává se jen potvrzením předem známé skutečnosti; případně, v dlouhodobějším horizontu, může být výukou těch méně obratných těmi obratnějšími.

Další možností rozvoje Piagetovy teorie nabízí autorkou použité variování sociální organizace (závod, zápas, kolující role šikanujícího, spolupráce), s níž si hráči ve hře zahrávají. A to pro možnost diskuse s Piagetovými postřehy, dle kterých se děti v morální dimenzi některých her orientovaly dříve než v jiných: dříve v závodech v běhu než v kuličkách; dříve ve hře na schovávanou než v kuličkách.

Poslední možnost rozvoje Piagetovy teorie se týká toho, že ve svém výzkumu použil přes čtyři desítky výzkumných situací. Ani jednou však empiricky neprozkoumal vztah mezi povahou morálního usuzování o situacích ze sféry herní a neherní. Tuto možnost má autorka díky tomu, že s dětmi vedla zároveň i rozhovory o nespravedlivě úkolující autoritě a výše zmíněných dvou druzích „lži“ (poetická nadsázka vs. záměrné klamání druhého).

Ke spolupráci autorka získala 47 dívek a 42 chlapců ve věku 6–11 let; těch šestiletých a jedenáctiletých mohlo být více (s. 17).

Přepisy rozhovorů prezentuje v Příloze; a to roztríděné dle jednotlivých 7 okruhů (Král lovců jelenů, Bitva s balonky, Baba s balónkem, Horký brambor, Trestuhodná lež, Nespravedlivě úkolující autorita – domácnost, Nespravedlivě úkolující autorita – vzkazy) a v rámci nich dle typů usuzování. Trochu matoucí je, že se nelze vždy dopočítat 89 dětí. O problémech s kvalitou vedení rozhovorů se autorka sama zmiňuje (např. s. 58). Studenti často ponechávají analýzu rozhovorů až na dobu po sběru všech rozhovorů, místo aby je analyzovali průběžně a tak zjistili, čím si při vedení rozhovorů komplikují či dokonce znemožňují jejich analýzu.

A jak se autorce podařilo rozvinout Piagetovu teorii? Zmíním jen ty základní poznatky.

Co se týče toho, s čím vším se děti mladšího školního věku potýkají při orientaci ve fungování imperativu spravedlnosti v sociálních hrách, stojí za zmínku nejdříve to, že ve všech reakcích na příběhy, ve kterých paní učitelka přiměla hrát druháky s pátákama, děti jen devětkrát hodnotily situaci jako spravedlivou – a ani jednou neargumentovaly tím, že to „řekla paní učitelka“. Dané děti již od věku 6 let tedy neměly problém přímo s tím, že by jim pojem spravedlnosti ve hře splýval s pojmem poslušnosti vůči autoritě paní učitelky. A s čím měly děti problém?

V případě her rozehrávaných jako soutěže, se dětem buď vůbec nedařilo odhalit principiální nerovnost v obratnosti jako příčinu popisovaného stavu: žádnému druhákovi se nepodařilo vyhrát, vždy měli nejméně bodů –nebo– druháci několikrát za sebou prohráli. Nebo navrhovaly řešení problému s nerovností v obratnosti, při kterém si děti nezahrají spolu (segregace dle míry obratnosti; explicitní či implicitní; např. druháci by hráli jen Jelena), nebo při kterém si děti nezahrají v daném dni, týdnu (druháky to naučit) a nebo při kterém si nezahrají pátáci (nechat druháky taky vyhrát – připravuje pátáky o potěšení z nejistoty výhry či prohry). Konečně se ukázalo, že dětem dělá problém domyslet takový postup zahrávání si s obratností hodů objektem s dotykem na tělo, při kterém by byli favorizováni či hendikepováni jednotliví hráči. Snadnější se jeví pracovat se složením proti sobě stojících skupin: dát slabším v obratnosti početní převahu či tvořit smíšené týmy. Z těch 59 dětí označených jako orientující se v případě Bitvy s balónky 52 dětí navrhlo právě změny ve složení skupin. Přijatelné řešení platné pro jednotlivé hráče navrhlo 7 dětí (s. 25); což, je srovnatelné s 10 dětmi, které navrhly „orientující se“ řešení v případě Krále lovců jelenů (s. 21). (Poněkud matoucí je, že počet v rámci kapitoly 5. Kvalitativní rozbor her a příběhů neodpovídá počtu v rámci kapitoly 6. Kvantitativní rozbor, kde je uvedeno 9 dětí. Asi by to rovněž potřebovalo korekturní čtení jako v případě Přílohy.)

Ten poslední výše zmíněný poznatek se již zároveň týká i otázky relativní náročnosti jednotlivých typů her dle sociální organizace, se kterou si zahrávají. Nešlo ani tak o rozdíl

mezi závodem a zápasem, jako o rozdíl mezi soutěží jednotlivců a družstev. V případě hry rozehrávané jako kolování role šikanujícího označila autorka v Příloze 31 dětí jako „orientují se“ (v textu uvádí 35 dětí na s. 28–29 a pak 30 dětí na s. 40). Z těch 31 dětí bych 4 označil za částečně orientované, neboť neřeší problém, jak druhák babu předá: Kryštof (8), Anička (9), Vítek (9), Filip D. (10); a obdobně Honzu (11), který nekonkretizuje, jakým hendikepem páťáky zpomalit. Těch 26 orientovaných návrhů na řešení nespravedlnosti přijatelnou favorizací druháka či hendikepováním páťáků by se dalo vykládat tak, že je tato sociální organizace méně náročná na orientaci než soutěže. Z těch 29 dětí označených v Příloze jako „orientují se“ v případě hry rozehrávané jako spolupráce bych vyřadil 5 dětí: Filip L. (11), Amalie (10), Anička (10), Rozálie (10), Oliver (10). Těch 24 orientovaných návrhů na řešení „nespravedlnosti“ přijatelným vedením páťáků ke spoluzodpovědnosti za to, že druháci balónek chytí, svědčí o tom, že tyto děti jsou schopné chápat slovo „spravedlnost“ použité při tázání jako synonymum, resp. podobu spolupráce. A vykládat by se to dalo opět tak, že je tato sociální organizace méně náročná na orientaci než soutěže. V obou případech ovšem za podmínky, že soutěže nejsou rozehrávané jako soutěže družstev.

Konečně, autorka rovněž empiricky prozkoumala vztah mezi povahou morálního usuzování o situacích ze sféry herní a neherní, a to v podobě výpočtu korelačních koeficientů prezentovaných v tabulce 9 (s. 49). Hodnoty koeficientů naznačující závaznou souvislost našla jen v případě Bitva s balónky vs. Nespravedlivě úkolující autorita – vzkazy (0,50) a vs. Trestuhodná lež (0,41). V dané situaci by zřejmě stálo za to provést zevrubnější kvalitativní rozbor jednotlivých konfigurací typů usuzování v rámci druhého třídění. A možná i adekvátnější třídění usuzování jednotlivých dětí do typů odpovědí by situaci poněkud pozměnila. Na druhé straně, to, že se autorka dopočítala korelačních koeficientů mezi mírou orientace v jednotlivých 7 okruzích morálního usuzování (tedy krom případu Baby s balónkem) a věkem (v rozsahu 0,45–0,53), vypovídá o tom, že její třídění typů morálního usuzování dle míry orientace není zcela neadekvátní.

V souhrnu tudíž soudím, že autorka přes zmíněné problematické kvality její práce splnila nároky kladené na bakalářskou práci a že její práci mohu doporučit k obhajobě.

V Praze 15. 5. 2018

PhDr. Miroslav Klusák, CSc.