

**Marika Vojtíšková: Učení sociálním reáliím v mladším školním věku v případě LMP.  
Bakalářská práce – posudek vedoucího**

Když jsme v únoru 2014 vkládali Zadání práce do SISu, respektoval jsem autorčin zájem o děti s lehkým mentálním postižením a sdíleli jsme zájem o problematiku učení sociálním reáliím v mladším školním věku. Za cíl práce jsme vytyčili tematizování výzev, které před děti s lehkým mentálním postižením staví výuka sociálních reálií v mladším školním věku – a to z hlediska vývojové psychologie. „Výuka sociálních reálií“ odkazuje na to, co RVP pojmenovává jako oblast Člověk a jeho svět – tematický okruh Lidé kolem nás. V Piagetově terminologii: nekonkretizovali jsme, zda se bude soustředit na problematiku spadající do vývoje dětského pojetí světa, nebo na problematiku spadající do vývoje dětského morálního usuzování. Počítali jsme s tím, že autorka teorii daných výzev vypracuje na základě rozboru dokumentů, které stanovují požadavky výuky, a na základě rozhovorů s učiteli. A pak prozkoumá platnost své teorie pomocí úkolů, které prověřují to, jak se děti vyrovnávají s požadavky výuky. Nekonkretizovali jsme podobu úkolů (např. využití toho, co děti produkují v reakci na úkoly zadávané ve škole, a/nebo sestavení vlastních úkolů).

V květnu 2015 se autorka rozhodla, že soustředit se bude na problematiku spadající do vývoje dětského morálního usuzování. V dubnu 2016 jsem autorku žádal, aby v kapitole, ve které bude prezentovat rozbor „výuky sociálních reálií“ nějak vysvětlila, že jí stačí rozebrat RVP a že už nepokročila k rozboru toho, co po dětech chtějí ve škole konkrétně. V červenci 2016, když autorka chtěla práci odevzdat, jsem psal, že stále postrádám přepisy rozhovorů. A že rozbor postavený jen na tom, že se ve třech otázkách spočítá u každé otázky korelace proměnné „objektivní odpovědnost x subjektivní odpovědnost x nezjištěno“ s věkem, a to jen při celkem 12 dětech, bych při diskusi u obhajoby obhajovat nedokázal.

Ani teď, v odevzdané verzi textu, nemohu nalézt přepisy rozhovorů s učitelkami ze školy, ve které probíhal výzkum. V té pro mne nové subkapitole 3.4.5 Věcné učení sociálních reálií z pohledu vyučujících nejsem schopen vidět ani konkretizaci zjištění prezentovaných v kapitole 2.5 Věcné učení sociálních reálií v kontextu Piagetovy teorie morálního vývoje, ani teoretickou citlivost pro volbu tří úkolů, které prověřují to, jak se děti vyrovnávají s požadavky výuky. Práce jako zpráva z výzkumu se v nabízených vlastních poznátcích stále opírá jen o korelace věku a typu odpovědí na tři otázky zadávané 5 dětem ve 2. ročníku a 7 dětem v 5. ročníku z jedné praktické školy. Ani dnes si tudíž netroufám práci doporučit k obhajobě.

Autorce bych však přál, aby úspěšně využila svého práva, dle kterého může Bc práci předložit k obhajobě, i když ji vedoucí práce považuje za neobhajitelnou. Ve zbývajících částech posudku se tudíž pokusím vyzdvihnout kvality práce, které lze ocenit.

Za prvé bych ocenil mimořádnou samostatnost autorky. To pozitivní, čeho dosáhla, je výsledkem jen její vlastní práce.

Za druhé bych ocenil, že při rozboru RVP srozumitelně vyhmátla ty dva z pěti tzv. očekávaných výstupů pro 1. období (mít osvojené základy společenského chování a projevat toleranci k odlišnostem spolužáků, jejich přednostem i nedostatkům), které spadají do problematiky vývoje dětského morálního usuzování.

Za třetí bych ocenil, že když už se rozhodla k prověřování toho, jak se děti vyrovnávají s požadavky výuky v těchto dvou oblastech výuky pomocí Piagetových výzkumných situací, že se rozhodla pro ty, které jsou zaměřené na problematiku osvojování morálního hodnocení z hlediska tzv. subjektivní odpovědnosti (vs. odpovědnosti objektivní). Tento krok jí dovolil vedle subjektivní motivace morálně hodnoceného, potenciálně trestuhodného činu (lži, materiální škody druhému, svého druhu krádeže) vtáhnout do hry i otázku handicapu (v případě úlohy č. 3 s „ukradenými“ přezůvkami a špatně vidící Janičkou). A naopak je třeba

vyzdvihnout, že v Piagetově pojetí morálního hodnocení z hlediska subjektivní odpovědnosti odkazuje nejen k citlivosti vůči tzv. polehčujícím okolnostem (typicky handicap, případně též nehoda či bujná fantazie). Odkazuje též ke zvratu v chápání hierarchie ve struktuře morálních imperativů (od struktury, ve které poslušnost autoritě je nevyšší normou, ke struktuře, ve které poslušnost vůči autoritě je podřízena vyšším imperativům – spravedlnost, nelhat, nečinit druhým materiální škodu, nekrást). Z hlediska výše zmíněných očekávaných výstupů se tak autorce podařilo zadávat úkoly v obou oblastech. Neboť tento zvrát ve struktuře morálních imperativů lze považovat za podstatný prvek v osvojení základů společenského chování.

Jak již bylo zmíněno, zjištění týkající se korelace typu odpovědi s věkem dětí jsou omezené opravdu zanedbatelnými počty dětí. Omezené jsou též tím, že autorka byla nucena zavést typ Nezjištěno – troufám hlavně kvůli tomu, že se v rozhovorech s postiženými dětmi necítila dobře a snažila se je co nejrychleji ukončit. Přesto zde narazila na ocenitelné zjištění. Pokud by se potvrdilo, že citlivost vůči handicapu se u daných dětí rozvíjí rychleji než citlivost vůči subjektivní odpovědnosti u nehandicapovaných aktérů, byla by to zajímavá výzva pro zkoumání zdrojů tohoto rozdílu.

V Praze 15. 1. 2016

PhDr. Miroslav Klusák, CSc.