

Žalovanie a hierarchia – etnografická analýza¹

Zuzana Stoláriková

Ústav sociálnej antropológie, FSEV UK, Bratislava

Anotácia: *Žalovanie a hierarchia v detskej vrstovnickej skupine – etnografická analýza.* Predškolské deti majú tendenciu organizovať svoje skupiny do veľmi dobre zadefinovanej hierarchie. Žalovanie, ako pozorovateľnú formu klebiet, využívajú ako nástroj na trestanie neprijateľného správania. Zároveň však predstavuje stratégiu dominantných detí, prostredníctvom ktorej obraňujú spoločenské zdroje. Niektoré výskumy však naznačujú, že dominantní jednotlivci sú častejšie predmetom klebiet. Príspevok si preto kladie za cieľ overenie nasledujúceho výskumného predpokladu: Menej dominantní jednotlivci využívajú žalovanie na viac dominantných členov skupiny s cieľom oslabenia ich povesti v detskej vrstovnickej skupine. Výsledky naznačujú, že cieľom žalovania menej dominantných detí je nielen oslabenie reputácie tých detí, ktoré sú v hierarchii na vyššej alebo relatívne vysokej pozícii, ale aj to, že vytvárajú pritom koalície.
PEDAGOGIKA.SK, 2016, ročník 7, č. 1: 22-39

Ľúčové slová: *dominancia; sociálna hierarchia; žalovanie; klebety; agonistické správanie*

Tattling and Hierarchy – Ethnographic Analysis. *Abstract: Preschool children tend to organize their groups in very well defined hierarchy. Children use tattling, which is an observable form of gossip, as a tool to punish unacceptable behavior. However, it is also a strategy of dominant children to protect common resources. On the other hand, other studies suggest dominant individuals are the subject of gossip more frequently. This study aims to verify following hypothesis: Less dominant individuals use tattling to weaken the reputation of more dominant individuals in their common children peer group. The results suggest the tattling goal of less dominant children really is to weaken the reputation of those children who are higher in the hierarchy, but it is used to create coalitions also.*
PEDAGOGIKA.SK, 2016, Vol. 7 (No. 1: 22-39)

Key words: *dominance; social hierarchy; tattling; gossip; agonistic behavior*

1 Teoretické východiská

Ľudia na rozdiel od iných živočíšnych druhov využívajú v oveľa väčšej miere nepriamu formu agresie. Tá sa prejavuje zvýšenou mierou jazykovej komunikácie o takých jednotlivcoch, ktorých správanie je spoločensky neakceptovateľné, teda sa stávajú predmetom klebiet (Dunbar, 2004). Na

¹ Tento príspevok vznikol s podporou Grantu UK, č. UK80/2015 – „Dynamika sociálnej štruktúry v detskej rovesníckej skupine.“

rozdiel od dospelých, deti postupujú inak. Obzvlášť v predškolskom veku sú klebety v detských vrstovníckych skupinách zriedkavé. Oveľa častejším verbálnym diskurzom je žalovanie (Ingram, 2012). Evoluční psychológovia definujú žalovanie ako reporting druhej osobe, ktorý poukazuje na nedodržanie normatívneho správania tretej osoby, alebo takého správania, ktoré je nežiaduce pre jednotlivca. Pojem *normatívne správanie* môže odkazovať na explicitne zakázaný typ správania, alebo konanie, o ktorom si ten, čo reportuje, implicitne myslí, že bude rovnako nežiaduce pre počúvajúceho. Táto definícia zahŕňa podstatu klebetenia (Ingram a Bering, 2010). Na rozdiel od dospelých, ktorí ho často realizujú v skrytej forme, u detí je žalovanie pozorované priamo.

Prostredie materskej školy je typom prostredia, kde dochádza, rovnako ako v každom inom sociálnom prostredí, k uplatňovaniu mocenských vzťahov, a to tak na úrovni detskej skupiny, ako aj na úrovni učiteľ – žiak. Učiteľka v materskej škole predstavuje autoritu, je to ona, ktorej je neprijateľné správanie nahlasované, inými slovami, deti chodia žalovať jej. V tomto prípade je vzťah dieťaťa a učiteľky typom vzťahu „v ktorom sa jeden pokúša usmerňovať konanie druhého“ (Foucault, 2000, s. 144). Učiteľka si tak z autoritatívnej pozície dospelého vynucuje dodržiavanie pravidiel. To znamená, že žalovanie od detí priamo alebo nepriamo vyžaduje prostredníctvom edukačných praktík. Bežná prax v materských školách je, keď učiteľky s deťmi hodnotia „kto je dobrý a kto zlý“, alebo vyžadujú, aby im nejaké dieťa nahlásilo správanie iných detí počas ich chvíľkovej neprítomnosti.

Žalovanie bolo skúmané rôznymi metódami: prostredníctvom morálnych príbehov (Piaget, 1968)², medzi súrodencami v ich vlastnom domácom prostredí (Ross a Den Bak-Lammers, 1998), v detských vrstovníckych skupinách materských a základných škôl (Lancelotta a Vaughn, 1989), dokonca aj v laboratórnych podmienkach (Rakoczy, et al., 2008). Základným problémom pri výskume detského žalovania, rovnako ako detských vrstovníckych skupín všeobecne, je skutočnosť, že máme nedostatok údajov o tom, akým spôsobom sa šíria informácie o normatívnom správaní. Je to tak preto, lebo v súčasnosti sa veľmi málo využívajú metódy etnografického zúčastneného pozorovania detskej skupiny, pričom iba tieto metódy môžu poskytnúť validné a spoľahlivé údaje. Viaceré štúdie pritom naznačujú, že jedným z možných spôsobov distribúcie normatívneho správania je šírenie

² Členovia výskumného tímu *Pražská skupina školní etnografie* vydali niekoľko publikácií, kde systematicky skúmali fenomén detského žalovania. Napr. Klusák (2014) prezentoval Piagetove rozborov výskumov zameraných na morálne usudzovanie detí, Prouzová (1999) analyzovala žalovanie na prvom stupni základnej školy z hľadiska komunikácie.

informácií prostredníctvom hierarchických vzťahov (Ostrov a Keating, 2004; Hawley a Geldhof, 2012; Ingram a Bering, 2010). Toto tvrdenie vychádza z evolučného prístupu, podľa ktorého je sociálna organizácia postavená na individuálnom záujme dominantného jednotlivca, ktorý prostredníctvom svojho správania, ktoré je konvenčne považované za prijateľné, kontroluje situáciu a presadzuje také normy, ktoré mu vyhovujú. Navyše porušenie pravidiel umožňuje takémuto jednotlivcovi postúpenie vlastných cieľov a upevnenie moci (Jordan et al., 1995). Musí však spĺňať základné kritérium, a to také, že je aj ostatnými členmi spoločnosti považovaný za spoločensky vyššie postaveného a tiež musí vedieť pochopiť normy skupiny a ako sa tieto normy vzťahujú k ostatným jej členom (Alexander, 1987).

Pri presadzovaní svojich cieľov nasadzujú deti jedinečné stratégie. Viaceré výskumy ukazujú, že deti síce poznajú dané sociálne normy, ale kvôli svojim vlastným cieľom ich potláčajú. V rámci detských sociálnych interakcií si na jednej strane uvedomujú možné reakcie súvisiace s priestupkom, vedia napríklad, že porušením nejakého zákazu niekomu ublížia, na strane druhej však reportujú, že sa cítia šťastne, pretože takýmto konaním nadobudnú napríklad materiálny zisk (Arsenio a Kramer, 1992; Nunner-Winkler a Sodian, 1988; Hawley a Geldhof, 2012). Tento pohľad je v opozícii s novším evolučným pohľadom, ktorý kladie dôraz na prosociálne správanie a altruizmus (napr. Warneken a Tomasello, 2009). Žalovanie je v tomto prípade posudzované ako nástroj na trestanie morálne neprijateľného správania a ako stratégia dominantných detí, prostredníctvom ktorej obraňujú spoločenské zdroje.

Moc je v rámci detskej skupiny rozvrstvená prostredníctvom hierarchických vzťahov, ktorých konkrétnym sociálnym javom je agonistické správanie. Agonistické správanie je pojem prevzatý z etológie – z náuky o správaní živočíchov a označuje vnútroruhovou agresiou a útekom motivované prvky správania, t. j. ten typ konkurenčného správania, v ktorom dochádza ku konfliktu alebo k signalizácii pripravenosti naň (Franck, 1996, s. 154 – 5). V neposlednom rade vystupuje do popredia otázka, ako spolu súvisí sociálna hierarchia a žalovanie. Je nevyhnutné si uvedomiť, že správanie ako nepriama agresia a žalovanie podporuje v detskej vrstovnickej skupine vznik statusových hierarchií, v ktorých veľké množstvo konkurenčných súbojov prebieha skôr na jazykovej ako na fyzickej úrovni, hlavne vo vyššom predškolskom veku (Ingram, 2012). Statusové hierarchie pomáhajú členom väčších spoločností, akou je skupina detí v prostredí materskej školy, koordinovať jej členov tak, aby sa minimalizovali formy priamej agresie (ako napríklad bitky alebo šikana). To predpokladá, že dominantní jednotlivci disponujú väčšou škálou nepriamej agresie, klebetami a žalovaním, ako ich podriadení jednotlivci (Ibid, 2012). Zároveň je dôležité zdôrazniť, že pre dieťa (obzvlášť v prostredí

materskej školy) je absolútne nevyhnutné prijať normy skupiny, do ktorej každý deň prichádza, pretože „na rozdiel od iných subkultúr a špecifických sociálnych skupín, z ktorých sa skladá každá kultúra, jedine členstvo v detskej kultúre je absolútne povinné: nikto nie je v našej kultúre povinný stať sa členom subkultúry priaznivcov jazzu alebo punku či subkultúry zberateľov známok – lenže nikto nemôže uniknúť členstvu v detskej subkultúre“ (Kanovský, 2011, s. 258). Ďalším prediktorom je skutočnosť, že dominantní jednotlivci sú častejšie predmetom klebiet (McAndrew, et al., 2007). Je to tak z niekoľkých dôvodov. Dominantní jednotlivci nielen kontrolujú zdroje, ale ich správanie má vplyv na celú skupinu. Obzvlášť v detskej vrstovníckej skupine ide o dominanciu ruka v ruku s popularitou. Snaha detí dominovať medzi ostatnými deťmi je všeobecne dobre prijímaná a takíto jedinci sú veľmi populárni medzi svojimi vrstovníkmi v priebehu celého detstva aj adolescencie. Dominantné deti vedú hry a aktivity v triede, sú extrovertné a vytrvalé. Vek (alebo stupeň fyzickej dospelosti) a kognitívna zrelosť je v ranom detstve tiež v korelácii so sociálnou dominanciou (Hawley, 2003). Staršie deti a deti, ktoré majú vyšší stupeň kognitívnej zrelosti, sú často tie, ktoré sú sociálne dominantné. Pohlavie je ďalšou významnou premennou súvisiacou so sociálnou dominanciou. Chlapci sú často svojimi rovesníkmi a učiteľmi považovaní za viac dominantných ako dievčatá (pozri Kaščák a Filagová, 2007). Zároveň je zjavné, že dievčatá využívajú viac nepriamu agresiu ako chlapci³. Tento predpoklad však nie je univerzálny, závisí od lokálneho kontextu a spôsobu merania (Archer, 2004).

Príspevok si kladie za cieľ overenie výskumného predpokladu, podľa ktorého menej dominantní jednotlivci využívajú žalovanie na viac dominantných členov skupiny s cieľom oslabiť ich povest' v detskej vrstovníckej skupine. Zároveň predkladá výsledky exaktného určenia hierarchického rangu 20 predškolských detí vo veku päť až šesť rokov na základe výsledkov Davidovho skóre. Štúdia má interdisciplinárny charakter, kombinuje štandardné metódy antropologického výskumu (etnografické zúčastnené pozorovania, rozhovory), kognitívnej psychológie a etológie.

2 Charakteristika a metódy výskumu

Zámerom výskumu, z ktorého je v tomto príspevku predložená len malá časť získaných výsledkov, bolo odhaliť a opísať stratégie, ktoré deti volia pri nahlasovaní spoločensky neprijateľného správania. Zvolenie etnograficky

³ Bužeková (2009) poukazuje na vzťah klebiet a formovania ženských koalícií z evolučného hľadiska. Hoci jej respondentmi nie sú deti, monografia je ojedinelou, ak nie jedinou prácou v slovenskej etnologickej literatúre, ktorá sa venuje princípu šírenia klebiet.

orientovaného výskumu umožnilo stať sa súčasťou skúmaného prostredia a zúčastňovať sa na živote a činnostiach detskej skupiny. Výskum bol realizovaný v prostredí materskej školy, v poslednom ročníku predškolskej prípravy (predprimárneho vzdelávania). Hlavným dôvodom na výber bola skutočnosť, že ide o typ prostredia, kde deti interagujú v skupine dlhší čas. Pretože je etnografické skúmanie v prostredí materskej školy zložitejšie, ako v prostredí cudzom, výskumníkovi neznámom (deti vnímajú dospelého autoritatívne), bolo v prvom rade nutné získať si dôveru detí. Postupom času sa podarilo infiltrovať do detskej skupiny natoľko, že bolo možné zaznamenávať detské interakcie s uspokojujivým výsledkom, čoho dôkazom bolo, že deti ich nerealizovali skryto. Na začiatku bola hlavnou oblasťou výskumu dokumentácia každodenného života detskej skupiny. Pozorované a zaznamenávané boli napríklad príčiny odchodov a príchodov detí z triedy (návšteva toalety, odnášanie rôznych predmetov do skrinky, tajne dohovárané schôdzky v šatni), alebo spôsoby kooperácie medzi deťmi (rolové hry). Neskôr, po porozumení kurikula materskej školy, prešlo zameranie výskumu na odhaľovanie špecifik vytvárajúcich detskú kultúru. Ako špecifikum sa ukázal reporting neprijateľného správania a porušovanie pravidiel vytváraných detskou kultúrou. Jadrom výskumu bolo zúčastnené (participačné) pozorovanie, ktoré bolo realizované počas šiestich týždňov v roku 2013. Z pozorovaní vyplynulo mnoho situácií vhodných na individuálne rozhovory s jednotlivými deťmi a triednymi učiteľkami. Slúžili na doplnenie pozorovania, hľadali predovšetkým odpovede na otázky týkajúce sa pozorovaných konfliktov medzi deťmi. Nasledujúca časť operacionalizuje skúmané pojmy v kontexte metodológie výskumu:

Zúčastnené pozorovanie: Pozorovanie trvalo šesť týždňov, v rámci čoho bolo sledovaniu výhradne agonistického správania sa medzi deťmi venovaných približne 50 hodín čistého času. Záznam interakcií bol realizovaný priamo do pripravenej tabuľky (matice). Za úspešnú dominanciu bol považovaný taký prejav, kedy pozorované dieťa dominovalo nad iným, pričom táto dominancia sa prejavila ihneď. Dieťa, nad ktorým bol dominantný prejav realizovaný, nekládlo odpor a zámeru dominujúceho sa ihneď podriadilo. Situácie, v ktorých sa tieto akty prejavovali, sa dajú rozdeliť do viacerých typov: organizované skupinové rozhovory, skupinové sledovanie detského animovaného filmu, spontánne detské skupinové rozhovory (prideľovanie slova, skákanie do reči, vedenie diskusie, presvedčanie) a detské hry (vytváranie pravidiel hry, organizovanie, prideľovanie rol). Za kľúčové v pozorovaniach bolo možné pokladať detské spory (napr. spor o hračky, žalovanie, určovanie poradia pri rôznych aktivitách). V týchto sporoch vystupovali do popredia žalovanie, stratégia, prostredníctvom ktorého deti upozorňujú autoritu (ktorou bola autorka štúdie alebo triedne učiteľky) na

nežiaduci typ správania. Tieto situácie boli zaznamenávané priamo na mieste do terénnych poznámok a do terénneho denníka.

Rozhovory: S každým dieťaťom sa viedli minimálne dva pološtruktúrované rozhovory. Otázky sa týkali informácií dieťaťa o iných deťoch a o aktuálnom dianí v pozorovanej skupine. S oboma učiteľkami sa uskutočnili dva hĺbkové rozhovory, pričom v každom z nich sa opakovali témy o jednotlivých deťoch v rámci pozorovanej skupiny. Cieľom rozhovorov bolo získať hlbšie informácie o situáciách, ktoré sa počas pozorovaní javili ako kľúčové, teda príčina sporov a aké udalosti im predchádzali.

Participant: Výskumná vzorka pozostávala z dvoch skupín, a síce: (1) skupina 20 predškolských detí, z toho 11 dievčat. Vek detí sa pohyboval v rozmedzí päť až šesť rokov, priemerný vek bol 5,55 roka, (2) dve učiteľky v materskej škole, ktoré skupinu detí viedli ako triedne učiteľky.

3 Analýza dát

3.1 Hierarchia v detskej rovesníckej skupine. Primárna analýza dát.

Skúmaným sociálnym javom na určenie sociálnej hierarchie v detskej skupine bolo agonistické správanie, teda také situácie, kedy nejaké dieťa presadilo alebo sa pokúsilo presadiť svoj zámer nad iným dieťaťom, alebo na úkor iného dieťaťa. Išlo teda o interakciu vždy iba medzi dvomi deťmi (dyadické vzťahy). Na zaznamenávanie takých situácií, kedy sa jednotlivé deti prejavili dominantne alebo submisívne, bola v teréne použitá vopred pripravená tabuľka (matica). V jednotlivých riadkoch a stĺpcoch boli vpísané mená detských respondentov, čím vznikla matica interakcií. Takýto spôsob usporiadania umožnil zaznamenať interakcie každého dieťaťa s každým iným dieťaťom. Do jednotlivých buniek tabuľky potom na základe toho, ktoré dieťa bolo dominantné a ktoré submisívne, boli značené prejavy agonistického správania sa, a to pomocou znaku "I" pre dominanciu a znaku ".", ktorý slúžil na označenie pokusov o akt dominancie.

Znak "I" slúžil na označenie priamej dominancie. Išlo o situácie, kedy pozorované dieťa dominovalo nad iným, pričom táto dominancia sa prejavila ihneď. Dieťa, nad ktorým bol dominantný prejav realizovaný, nekládlo odpor a zámeru dominujúceho sa ihneď podriadilo. Prepisom týchto údajov vznikla tabuľka dominancie (tabuľka č. 1).

Tabuľka č. 1: **Dominancia. Začiatkové riadky a stĺpce obsahujú mená detí, jednotlivé čísla určujú počet pozorovaných dominantných prejavov na konkrétnych deťoch**

	Boris	Elena	Lucia	Anna	Emil	Andrej	Filip	Matej	Anton	Karol	Šimon	Jana	Alena	Simona	Martin	Viera	Radka	Nikola	Tamara	Tatiana
Boris				2		4					3				1					
Elena						4								6						
Lucia		5				6								1						
Anna		12	5		5		4				3			5		3	4	5	4	
Emil				3		6		3						1						
Andrej							2	5						3						
Filip						7			3				5	3			1			
Matej					1	5	3							1			2			
Anton						3		1						1					3	
Karol	1					2														
Šimon						4		5	3	4					1					
Jana		8	4	3		3		1					2	3				2	2	
Alena		4	2			3											1			
Simona		6	3	1	2	12	3	3	4	4							1	5	3	
Martin	4	4	2	4		6		5			7			2			3			
Viera		4	4			2		1					1	3						
Radka		7	6	1		6							1	4				2	2	
Nikola		8	4		1	2								2			4			
Tamara		10	2			1	1		2			1	3	14			1			2
Tatiana		2				3													4	

Znak “.” označoval prejav pokusu o dominanciu. Boli to také situácie, kedy sa jedno dieťa snažilo dominovať nad iným, pričom tento pokus nebol úspešný. Dieťa, nad ktorým bola snaha dominovať, kladlo odpor. Získané dáta uvádzame v tabuľke (tabuľka č. 2).

Tabuľka č. 2: **Pokus o dominanciu. Začiatkové riadky a stĺpce obsahujú mená detí, jednotlivé čísla určujú počet pozorovaných pokusov o dominanciu na konkrétnych deťoch**

	Boris	Elena	Lucia	Anna	Emil	Andrej	Filip	Matej	Anton	Karol	Šimon	Jana	Alena	Simona	Martin	Viera	Radka	Nikola	Tamara	Tatiana
Boris				2		2									2					
Elena														8						
Lucia		6				1														
Anna		1												1			2	1		
Emil				4		1		3						2						
Andrej							3	1						1			3			
Filip						1				1	1		1			2	2			
Matej						5	4													
Anton		1					1							2						
Karol	1																			
Šimon	3							1							4					
Jana		1		3										1						
Alena			2			4											2			
Simona		1		3		1	1			1		1				2	1	1	3	
Martin		1																		
Viera		1	1			2												2		
Radka		2	3	3																
Nikola			1											4					1	
Tamara									2					3			1	1		3
Tatiana						1														

Na odhad hierarchického usporiadania detí bola použitá iba matica dominancie (tabuľka č. 1). Analýza prebehla v programe R, na základe čoho boli určené všetky relevantné hodnoty (napr. Davidovo skóre, linearita a tranzitivita hierarchie). Výsledky ukázali, že napriek veľmi nízkemu koeficientu linearity nemožno distribúciu dominancie považovať za natolko náhodnú, že by zásadným spôsobom znemožňovala počítat' s hierarchiou ako lineárnou. Podrobný prehľad spôsobu analýzy uvedených dát a jej výsledkov poskytuje článok zameraný na výskum detských hierarchií (Kanovský, et al., 2015), ktorý je uvedený v zozname literatúry. Pre štúdiu je relevantným výsledkom analýzy lineárne hierarchické poradie v skupine – numerická škála na základe dosiahnutého Davidovho (normalizovaného, korigovaného) skóre (tabuľka č. 3). Jeho usporiadanie siaha od 7,77 (Martin) do 12,42 (Andrej). Lineárna hierarchia predstavuje idealizovaný prípad, v ktorom jedinec alfa dominuje nad všetkými ostatnými v skupine, jedinec beta nad všetkými okrem

jedinca alfa, jedinec gama nad všetkými okrem alfa a beta atď. (de Vries, 1995). Znamená to, že jednotlivca kódovaného ako Andreja možno označiť za najviac dominantného a dieťa s kódovým označením Martin ako najmenej dominantného (teda najviac submisívneho).

Tabuľka č. 3: **Davidovo skóre**

<i>Člen skupiny</i>	<i>Davidovo skóre</i>
Andrej	12.42
Elena	11.24
Lucia	10.62
Matej	10.16
Karol	9.87
Simona	9.81
Anton	9.75
Alena	9.64
Emil	9.51
Filip	9.50
Nikola	9.41
Radka	9.32
Šimon	9.26
Tatiana	9.24
Tamara	8.97
DB	8.91
Viera	8.91
Jana	7.90
Anna	7.79
Martin	7.77

3.2 Žalovanie. Primárna analýza dát.

Žalovanie bolo častým sprievodným javom rôznych detských sporov, ako bol napríklad spor o hračky, alebo určovanie poradia pri rôznych aktivitách. V rámci zúčastnených pozorovaní boli všetky takéto prejavy zapisované do terénnych poznámok. Pozorované situácie týkajúce sa žalovania možno rozdeliť do viacerých kategórií:

- *záujem o priestupky ostatných detí*: išlo o situácie, kedy deti preukázateľne prejavovali záujem o správanie sa detí, ktoré podľa ich názoru nebolo vhodné a ktoré verbálne deklarovali, napr. keď nejaké dieťa urobilo niečo zlé a iné dieťa/deti sa ho pýtali, prečo tak konalo;

- *zapojenie učiteľa do vzájomných interakcií*: situácie, kedy deti upriamili pozornosť učiteľa na nežiaduce konanie a vyžadovali sankciu;
- *vyžadovanie ospravedlnenia*: jav, kedy dieťa samotné vyžadovalo alebo realizovalo ospravedlnenie, spontánne alebo pod nátlakom nejakej autority, teda dominantného dieťaťa alebo nejakého dospelého.

Získané výskumné záznamy boli rozsiahle a ich podoba sa neustále menila, a to na základe selekcie pozorovaného fenoménu, ku ktorej prišlo po prvom otvorenom kódovaní. Nasledujúca časť obsahuje vybrané situácie a záznamy rozhovorov, ktoré spadali pod tri hlavné kategórie kódovania: (a) akt žalovania, (b) účasť dominantných jednotlivcov, (c) formovanie koalícií.

4 Výsledky etnografickej analýzy

Bolo po desiatej. Chystali sme sa s deťmi von. Pri skrinkách bol ruch, deti sa obliekali a pritom živo diskutovali. Padol nám pohľad na Andreja a Filipa, ktorí sa strkali do rebier a o niečom sa rozrušene rozprávali. Keď si všimli, že ich pozorujeme, Filip zakričal: „Pani učiteľka, Andrej sa mi pozrel do skrinky!” „Lebo tam máš vlak a hračky si môžeme nosiť iba v piatok!”, skočil mu do reči Andrej. „Nemám!”, bránil sa Filip. „Ale máš!”, oponoval mu Andrej. Do šatne prichádzala pani učiteľka Ivica a všetky deti stichli. Spýtala sa, čo sa stalo, Filip jej zopakoval, čo žaloval mne. Andrej mu skákal do reči. Učiteľka Ivica ich zahriakla, aby nežalovali a prikázala deťom, aby si nastúpili ku dverám.

Výsledky kvantitatívnej analýzy ukazujú, že Andrej má v pozorovanej skupine najvyššie postavenie (tabuľka č. 3). Jednoznačne je najdominantnejším dieťaťom v skúmanej skupine predškolských detí. Uvedená situácia popisuje, akú stratégiu zvolilo jedno z menej dominantných detí na oslabenie jeho povesti, lebo malo obavu, že Andrej vyzradí jeho tajomstvo. Myslelo si, že keď nahlási porušenie pravidla, ktoré zakazuje otvárať cudzie skrinky, uvalí na neho trest. Opak bol však realitou: prvé dieťa vracia úder v podobe žalovania rovnako neprijateľného priestupku: nosenia hračiek z domu. Keďže ku žalovaniu dochádzalo často, nie vždy sa zo strany učiteliek stretávalo s povzbudením, odmietnutím či trestom nahlasovaného správania sa. Podobne ako mnohokrát inokedy, ani tu pedagogička výraznejšie nezasiahla. Jej cieľom bolo skupinu homogenizovať prostredníctvom zaužívaného rituálu: nástupu ku dverám, kedy si každé dieťa musí nájsť partnera (kamaráta) a takýmto koordinovaným spôsobom vyjsť zo šatne a následne z budovy.

V inej situácii sme boli svedkami zapojenia skupiny dievčat do hádky, ktorej ústrednou postavou je jedno z dominantných dievčat:

Dievčatá – Tamara, Radka, Nikola a Simona sedeli na hojdačkách na dvore. Z diaľky sme videli, že viedli nejakú živú debatu. Prišli sme k nim a pýtali sme sa, o čom sa rozprávajú.

Tamara: „Simona povídala, že sme bytovkové baby a hlúpe!“

Simona: „Nepovídala!“

Radka, Nikola (spoločne): „Povídala!“

Tamara: „Ale povídala! Zuzi povedz jej to! Opýtaj sa, prečo to povídala!“

Autorka: „Prečo si to povedala, Simonka?“, snažili sme sa spýtať citlivým tónom hlasu.

Simona (zahriaknuto): „Lebo oni mi povídali, že som škaredá herečka.“

Tamara: „Nepovídali! Si vymýšľaš!“

V tabuľke č. 3 máme možnosť vidieť, že Simona je v hierarchickom rebríčku na relatívne vysokej pozícii. Ostatné dievčatá poburuje, že o nich rozširuje klebety, prejavujú teda záujem o jej konanie, ktoré považujú za nevhodné. Aby oslabili jej sociálnu pozíciu a vytrestali ju za šírenie z ich pohľadu nepravdivých informácií, hromadne sa rozhodli nám žalovať, lebo predpokladali, že na ňu z pozície dospelých uvalíme trest. Celé sociálne skupiny distribuujú klebety prostredníctvom aktov jazykovej komunikácie, ktorých cieľom je oslabiť časť povesti iniciátora negatívnej akcie (Dunbar, 2004; Ingram, et al., 2009). V skupinách tohto typu jej členovia inhibujú nežiaduce informácie, v čele koalície často stojí dominantný jednotlivec (Boehm, 1999). Keďže sme nechceli zasahovať do situácie, okamžite sme sa od skupiny vzdialili. Ďalšie informácie, ako sa diskusia vyvíjala, nie sú k dispozícii, faktom však je, že na chvíľu sa Simona od skupiny dievčat vzdialila a pridružila sa k inej skupine detí. Napokon sa však vrátila k skupine dievčat. Situácie, kedy dochádzalo v materskej škole k formovaniu koalícií voči dominantným deťom, sa opakovali s vysokou frekvenciou, často v súvislosti s hračkami, ktoré si deti nosili z domu. Nasledujúca epizóda popisuje spor Simony a Aleny. Tieto dve dievčatá sa často hádali, najmä o hračky. I keď Alena dosahuje menšie skóre ako Simona, jej postavenie je oproti iným deťom relatívne vysoké. Jeden zo sporov vyúsťuje do nasledovnej situácie:

Radka začala plakať, lebo Alena jej odlomila displej na jej hračkárskom mobilnom telefóne. Simona a Tamara začali na ňu hneď útočiť, Simona jej vyčítala: „Pozri, čo si urobila! Radka teraz plače!“ Pridáva sa Tamara: „Prečo si to urobila, há?“ Alena akoby nepočúvala, tvárila sa, ako keby nič a hrala sa s Filipom a jeho vláčikom na koberci. Celé sa to udialo za neprítomnosti učiteľky. Hneď, ako sa vrátila do triedy, vidiac, že Radka plače, pýtala sa, čo sa stalo. Radka neodpovedala, len plakala, ostatné deti teda rozprávali za ňu, hlavne Simona, ktorá požalovala všetko – ako Radka požičala mobil Alene, ako ho ona zlomila a ako ani nepovedala „prepáč“. Učiteľka

mobil hneď opravila a podávajúc ho Radke sa jej snažila povedať, že Alena jej ho určite nepokazila naschvál. Dievčatá sa však s Alenou nehrali celé doobedie, až neskôr, keď sa išlo na dvor, kde sa spolu naháňali.

V tomto prípade je iniciátor agresie ľahko identifikovaný. Ostatné deti, vidiac Radkinu frustráciu, snažili sa poukázať na negatívne konanie Aleny. Zároveň poukazovali na pokazenú hračku. Simona zapojila do tohto procesu pani učiteľku, vyzdvihovala dôležitosť ospravedlnenia a nepriamo ho vyžadovala. V takýchto prípadoch ide o adaptívne potlačenie priamej agresie, v ktorom je autor priamej agresie okamžite skupinou označený a ostrakizovaný (Boehm, 1999). V prípade skupiny ide o nepriamu agresiu, ktorá je vyvinutá v prospech ochrany obete, alebo zdrojov. Žalovanie teda predpokladá takúto nepriamu agresivitu, ktorá má rovnaký cieľ ako trest toho, voči komu sú agresívne impulzy pociťované zo strany skupiny. Má však aj iný cieľ: krátkodobé oslabenie postavenia Aleny. Pedagogička v tomto prípade pristupovala k situácii zmierlivo. Radke mobil v priebehu pár sekúnd opravila. Zároveň sa ju snažila ubezpečiť, že Alena nemala v úmysle jej ho pokaziť. Dievčatá sa s ňou však začnú hrať až na dvore, kedy majú hry iný, dynamickejší charakter, prebiehajúci formou naháňačiek. Spomínaná hračka mobilného telefónu zohrala významnú úlohu aj v inej situácii, kedy prechádza žalovanie ku klebetám:

...keď sme išli dovnútra, Elena a Tamara nás pristavili, aby nám povedali, že Radka spadla a že plače a že je pri skrinkách. Ešte nám stihli povedať, že videli, ako ju potkol Andrej, lebo mu nechcela požičať mobil. Spolu s Elenou ideme ku skrinkám, no sú tam už rodičia Radky, ktorí ju ošetrujú. Pýtali sme sa, čo sa stalo, na čo nám Radka referovala, že ju potkol Andrej. Jej mama sa len usmiala a krútila hlavou. Správa sa rýchlo rozšírila, deti si ju na dvore vzájomne odovzdávali. Andrej sa ostatným vyhýba.

Uvedená situácia je príkladom, kedy skupina označuje potencionálneho útočníka a vytvára o ňom klebety. Stačí, aby bolo pár detí priamym svedkom agresívnej interakcie a informácia o identite páchatel'a sa môže šíriť celou sociálnou skupinou prostredníctvom jazykovej komunikácie, čo v konečnom dôsledku vedie k oslabeniu jeho povesti (Dunbar, 2004). Andrej je pritom jasným vodcom, v skupine je mimoriadne obľúbený a vyhľadávaný. Zároveň je aj najviac dominantný (pozri tabuľku č. 3). Klebety o Andrejovi neustali ani v nasledujúcich dňoch. Počas rozhovorov odpovedali deti, ktoré pri popisovanej situácii neboli, podobne ako Tamara a Elena:

Autorka: „Jáj, no a ozaj, ty vieš, čo sa stalo Radke? Že je taká oškretá?“

Nikola: „Že Andrej ju strčil za chrbát, ona asi sa o niečo potkla, potom asi spadla na pusú.“

Autorka: „A myslíš, že je to pravda, že ju Andrej strčil trochu?“

Nikola: „Áno, lebo Radka nám to povedala.“

Autorka: „A ty jej veríš, že to tak je?“

Nikola „Mhm“ (prikývne).

Nikola verí Radke ako obeti a označuje Andreja za agresora, i keď pri danej situácii nebola. Slovo možnej obete je nespochybniteľné, rovnako ako to, čo povie dospelá autorita. Tú v tomto prípade predstavuje učiteľka, ako ukazuje úryvok z prepisu rozhovoru s ďalším dieťaťom, ktoré tiež nebolo priamym svedkom:

Autorka: „Aha, dobre. Ozaj, ty vieš, že Radka spadla v piatok?“

Martin „Mhm“.

Autorka: „A prečo spadla?“

Martin: „Lebo sa naháňali.“

Autorka: „A ona sa potkla?“

Martin: „Nevím, o čo sa to potkla. Alebo spadla, alebo sa potkla? Ja neviem?“

Autorka: „A nepočul si niečo také, že Andrej ju strčil?“

Martin: „Áno, tuším niečo som také počul, že áno, že Andrej ju strčil.“

Autorka: „A myslíš, že to bola pravda, že ju strčil?“

Martin: „Myslím, že je to pravda.“

Autorka: „Prečo?“

Martin: „Lebo, neviem.“

Autorka: „A videl si to?“

Martin: „Nevidel, lebo my sme sa tu hrali na kolotoči, tak ja som to nevidel.“

Autorka: „A kde si to počul teda?“

Martin: „Pani učiteľka tak povidala.“

Autorka: „A keď to povie pani učiteľka, tak je to pravda?“

Martin: „Mhm“ (súhlasne prikývne).

Učiteľky aj rodičia už v deň, kedy sa udalosť stala, tvrdili, že Radka spadla nešťastnou náhodou, za ktorú nik nemôže: „*Ona furt padá jak hníla hruška*“, hovorí učiteľka Ivica. Klebety o tom, že za jej pád môže Andrej, pretrvali napriek tomu v skupine dlhší čas. Informácia bola modifikovaná, no jej jadro zostalo neporušené. Andrej tak značne utrpel na svojej reputácii v skupine. Iným prípadom bola situácia, kedy skupina dievčat reportuje jeho správanie sa pani učiteľke. V čele skupiny stojí dominantné dievča:

Počas doobedia sa tradične opakuje záverečný program. Deti stáli v nástupe, opakovali sa tance: chlapci zvlášť, dievčatá zvlášť. Vo chvíli, keď tancovali dievčatá, Andrej posmešne ukázal na dievčatá a so skupinou chlapcov sa spoločne uskrňali. Radka pošepkala niečo Elene a tá vykrikla: „Pani učiteľka! Andrej sa nám smeje, keď tancujeme!“ To rozhnevalo pani učiteľku natoľko, že nechala Andreja vystúpiť z radu a pokarhala ho. Potom pokarhala aj ostatných chlapcov.

Na tomto príklade je zrejmé, že zrada rovesníka bola žiaduca, pretože konanie Andreja ohrozovalo povesť skupiny dievčat. On sám má v triede

renomovanú povest'. V obdobných prípadoch ide o prekročenie hranice definovanej sociálnou identitou detskej skupiny. Takéto konanie dominantných jedincov môže znamenať, že majú záujem o izoláciu niektorých renomovaných osôb a ukladajú im nepriamu agresívnu odvetu mimo akciu vyvíjanú vlastnou skupinou (Ingram, 2012). Úlohu vykonávateľa nepriamej agresie, a teda vôle skupiny dievčat prebrala učiteľka, ktorá chlapcov potrestala. Skupina dievčat upevnila svoje kolektívne mocenské postavenie nielen tým, že prejavilo záujem o nevhodné správanie sa a že ho reportovala autorite, ale prostredníctvom trestu, ktorý uvalí učiteľka na Andreja a skupinu chlapcov, je umožnené deťom, ktoré žalovali, stúpnuť v rebríčku pomyselných mocenských pozícií v rámci vlastnej skupiny.

Dominanciu spomínaných detí potvrdili aj obe triedne učiteľky, ktoré vidia v Andrejovi vodcu triedy. Učiteľka Viera ho charakterizovala ako chlapca, ktorý je vedúcou osobnosťou detských aktivít: „*No, všetci sa ťahajú za Andrejom práve...Andrej začne vyvádzať, lietat, oni idú za ním.*” Na priamu otázku, ktoré dieťa je v rámci skupiny vedúcou osobnosťou, odpovedala rovnako aj učiteľka Ivica, ktorá popísala Andreja slovami: „*Je to bystrý chlapec, bezprostredný, taký otvorený, že povie všetko, možno aj to, čo nevie...*” Je zrejmé, že Andrej je jedincom, ktorý si získava svojimi vlastnosťami na svoju stranu predovšetkým chlapcov. Dosahuje najvyššie skóre (tabuľka č. 3), v hierarchickom rebríčku je teda na prvom mieste. Ako vedúcu osobnosť dievčat v triede označili učiteľky Elenu, dievča, ktoré je v „rebríčku” na druhom mieste. Jej schopnosť organizovať ostatné deti vidia učiteľky predovšetkým v jej talente a v neochote prehrávať: „*...je u nás jedno dievča, ktoré veľmi nerado prehráva: Elena. To sme zažili v škole v prírode, keď nevyhralo...tá vedela tak plakať...ona je typ proste vedúceho dievčaťa, ona je šikovná, všetko, aj čo sa týka vystupovania, aj básničiek, všetko. Samozrejme, že nemusí byť vo všetkom najlepšia, ale ona si to myslí. A keď nie je po jej...že teda nie je ona najlepšia alebo čo, tak koniec, už je zle.*” Podobný názor mala aj učiteľka Viera a porovnávala ju s iným, utiahnutým dievčaťom: „*...aj na mažoretkách je tak najlepšia, ona nie je zlá, ona aj pomôže, aj všetko, ona má aj tú výrečnosť, aj všetko. Jana, tá už je taká tichšia, k tej už tak moc nejdú, lebo ona ich tak nevie stiahnuť, to je môj názor, Elena je taká aj športovo nadaná. Dokáže k sebe stiahnuť.*”

5 Záver

Žalovanie nie je len bezvýznamným javom, v detskej kultúre zastáva významné postavenie a plní dôležitú funkciu ochrany pred nežiaducim správaním dominantných jednotlivcov. Etnografický výskum v materskej škole so zameraním na deti, ktoré boli dominantné, ukázal, že hierarchia a žalovanie spolu úzko súvisia, a to nielen z perspektívy ochrany skupiny a zdrojov. Je

zrejme, že zapojenie sa do konfliktu prostredníctvom nepriamej agresie, akou je napríklad žalovanie, je pre jedinca menej riskantné, ako forma priamej agresie (Hawley a Geldhof, 2012). Takúto formu agresie sme mali možnosť v predkladanej etnografii vidieť viackrát: či už v prípade pokazeného detského mobilu, alebo pri opisovanom nešťastnom páde Radky. Deti v predškolskom veku uprednostia skôr žalovanie ako fyzické násilie, aj keď je k nemu bez prítomnosti pedagóga príležitosť (ib., 2012). Deti využívajú žalovanie ako ochranu pred nebezpečným jedincom, pričom tento akt má rovnakú funkciu ako klebety (Dunbar, 2004). Klebety sú šírené jazykovým prejavom a ich dôležitosť je v predadolescentnom veku vysoká, a to z hľadiska učenia sa sociálnych návykov. Dieťa v neskoršom veku od žalovania pedagógovi upúšťa, pretože si je vedomé zrady vrstovníkov (Pinker, 2011).

Cieľom štúdie bolo overenie výskumného predpokladu, podľa ktorého sú v rámci skupiny dominantní jednotlivci často označovaní menej dominantnými ako takí, ktorých správanie je spoločensky neprijateľné. Etnografická analýza hovorí v prospech tohto predpokladu, v doplnenej a rozšírenej forme: menej dominantní jednotlivci uplatňujú žalovanie ako koalíčnú akciu proti iným, viac dominantným jedincom, ktorí ohrozujú ich povest'. Napriek tomu, že kvantitatívna analýza ukázala, že pozorovaná skupina má lineárne usporiadanie, je zrejme, že v špecifických prípadoch dochádza k formovaniu koalícií v prospech ochrany obete, voči ktorej bol agresívny akt vyvinutý. Aj keď sú dominantné deti medzi svojimi vrstovníkmi vyhľadávanými spoločníkmi, neznamená to automaticky, že bude správanie, ktoré nie je v súlade s normami detskej skupiny, prehliadané. Práve naopak: deti na nesprávne konanie dominantných jednotlivcov intenzívne upozorňujú. Ich zámerom môže byť rovnako oslabenie pozície dominantného jednotlivca, ako aj postúpenie vlastných cieľov, a tým aj vzostup na pomyselnom rebríčku v hierarchii.

Existuje niekoľko zaujímavých teoretických smerov, ktorými by sa mohli podobné výskumy v budúcnosti uberať. Vyžadovali by si však oveľa väčšie množstvo empirických údajov zbieraných v dlhšom časovom období. Jedným z nich je rodová perspektíva: sú formy nepriamej agresie, akým je žalovanie, menej riskantné pre dievčatá ako pre chlapcov? Ako táto skutočnosť vplyva na ich postavenie v hierarchii? Je napríklad známe, že skupiny samíc šimpanzov majú tendenciu byť oveľa menšie a v rámci skupinovej hierarchie majú oveľa voľnejšie a egalitárnejšie postavenie (Watts, 2010). Ďalšou otázkou je formovanie samotných detských koalícií. Deti spravidla vytvárajú koalície pozostávajúce z dvoch alebo viacerých členov, z ktorých vylučujú iné deti. V takomto usporiadaní dokážu lepšie kooperovať, vzájomne sa viac napodobňovať, intenzívnejšie komunikovať a menej sa snažia o získanie nejakých výhod pre seba. To však neznamená, že aj v takýchto koalíciách

nedochádza k tenziám, či vzájomnému súpereniu. Práve naopak: v detskej skupine sa rozvíja tak schopnosť súperiť, ako aj schopnosť spolupracovať. Dieťa sa učí uplatňovať svoje schopnosti a presadiť sa tak medzi ostatnými (Seifert a Hoffnung, 2000). Napriek tomu, že neexistujú žiadne osobitné teórie, ktoré by poukazovali na evolučný význam vrstovníckych interakcií, či teórie, ktoré by boli nejakým spôsobom relevantné pre štúdium detských vrstovníckych skupín, metódy, ktoré sú obvykle využívané pri výskumoch zvierat, sú v súčasnosti vo veľkej miere aplikované na štúdium detského sociálneho správania, vzťahov s rovesníkmi, či na výskum dynamiky detskej vrstovníckej skupiny (pozri Hawley, 2003). Metodologickým problémom však zostáva, že tieto výskumy si nevedia poradiť s takým typom situácie, kedy si jednotlivci pamätajú výsledky predchádzajúcich zápasov. Čiastočnou odpoveďou na tento problém môžu byť metódy ako Elovo skóre, ktoré sledujú nielen víťazstvá a prehry, ale aj zaznamenávajú a vyhodnocujú ich časovú následnosť (Neumann, eds, 2011), takže berú do úvahy aj dynamiku hierarchických vzťahov v skupine. Budúce výskumy by sa mali zamerať práve na tieto dynamické vzťahy, teda na to, ako sa sociálne hierarchie vyvíjajú v čase, tvoria a menia (pozri Kanovský, et al., 2015). Opäť je však úspešným predpokladom takýchto výskumov dlhodobé pozorovanie a oveľa väčšie množstvo empirických údajov.

LITERATÚRA

- ALEXANDER, R. D. 1987. *The biology of moral systems*. NY : Aldine de Gruyter. ISBN 3110114569.
- ARCHER, J. 2004. Sex differences in aggression in real-world settings: A meta-analytic review. In *Review of General Psychology*, 8, p. 291 – 322.
- ARSENIO, W. – KRAMER, R. 1992. Victimizers and their victims: Children's conceptions of the mixed emotional consequences of victimization. In *Child Development*, 63, p. 915 – 927.
- BOEHM, C. 1999. *Hierarchy in the forest: The evolution of egalitarian behavior*. Cambridge, MA : Harvard University Press. 304 p. ISBN 0-674-39031-8.
- BUŽEKOVÁ, T. 2009. *Nepriateľ zvnútra. Nadprirodzená hrozba v ľudskej podobe*. Bratislava : VEDA. ISBN 978-80-224-1091-5.
- DE VRIES, H. 1995. An improved test of linearity in dominance hierarchies containing unknown or tied relationships. In *Animal Behaviour* 50, p. 1375 – 1389.
- DUNBAR, R. I. M. 2004. *Grooming, gossip and the evolution of language (2nd ed.)*. London : Faber. ISBN 0-674-36334-5.
- FRANCK, D. 1996. *Základy etologie (2. prepracované a rozšírené vydanie)*. Praha : Karolinum. ISBN 80-7066-878-4.
- FOUCAULT, M. 2000. Moc, subjekt a sexualita: výber z článkov a rozhovorov publikovaných v rokoch 1980 – 1988. [Výber, preklad Miroslav Marcelli]. Bratislava : Kalligram. ISBN 80-7149-389-9.

- HAWLEY, P. H. 2003. Prosocial and coercive configurations of resource control in early adolescence: A case for the well-adapted Machiavellian. In *Merrill-Palmer Quarterly*, 49, p. 279 – 309.
- HAWLEY, P. H. – GELDHOF, J. G. 2012. Preschoolers' social dominance, moral cognition, and moral behavior: An evolutionary perspective. In *Journal of Experimental Child Psychology* 112, p. 18 – 35.
- JORDAN, E. – COWAN, A. – ROBERTS, J. 1995. Knowing the rules: Discursive strategies in young children's power struggles. In *Early Childhood Research Quarterly*, 10, p. 339 – 358.
- INGRAM, G. P. D. – BERING, J. M. 2010. Children's tattling: The reporting of everyday norm violations in preschool settings. In *Child Development*, 81, p. 945 – 957.
- INGRAM, G. P. D. – PIAZZA, J. R. – BERING, J. M. 2009. The adaptive problem of absent third-party punishment. In H. HØGH-OLESEN, P. BERTELSEN, J. TØNNESVANG (Eds.) *Human characteristics: Evolutionary perspectives on human mind and kind*. p. 205 – 229. Newcastle-upon-Tyne, England : Cambridge Scholars. 450 p. ISBN-10: 1443802131.
- INGRAM, G. P. D. 2012. From hitting to tattling to gossip: An evolutionary rationale for the development of indirect aggression. In *Manuscript submitted to Evolutionary Psychology*. [online]. [citované 15. novembra 2015]. Dostupné na: http://cogprints.org/8971/1/v3_Ingram_From%20Hitting%20to%20Tattling%20to%20Gossip.pdf.
- KANOVSKÝ, M. 2011. Deti a detské kultúry. *Slovenský národopis*, 59(3), s. 256-262.
- KANOVSKÝ, M. – MENTEL, A. – STOLÁRIKOVÁ, Z. 2015. Ako skúmať sociálne štruktúry neformálnych skupín: sociálna hierarchia v detských rovesníckych skupinách. *Speculum*, 1/2015, s. 36 – 48.
- KAŠČÁK, O. – FILAGOVÁ, M. 2007. *Javisko a zákulisie školy. O materskej škole a skrytom kurikule*. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis. 157 s. ISBN 978-80-8082-169-2.
- KLUSÁK, M. 2014. *Morálny vývoj školáku a predškoláku. Paradigmatické výzvy dle Jeana Piageta*. Praha : Karolinum. 261 s. ISBN 978-80-246-2352-8.
- LANCELOTTA, G. X. – VAUGHN, S. 1989. Relation between types of aggression and sociometric status: Peer and teacher perceptions. In *Journal of Educational Psychology*, 81, p. 86 – 90.
- McANDREW, F. T. – BELL, E. K. – GARCIA, C. M. 2007. Who do we tell and whom do we tell on? Gossip as a strategy for status enhancement. In *Journal of Applied Social Psychology*, 37, p. 1562 – 1577.
- NUNNER-WINKLER, G. – SODIAN, B. 1988. Children's understanding of moral emotions. In *Child Development*, 59, p. 1323–1338.
- NEUMANN, Ch. (eds.). 2011. Assessing dominance hierarchies: validation and advantages of progressive evaluation with Elo-rating. In *Animal Behaviour* 82, p. 911 – 921.
- OSTROV, J. M. – KEATING, C. F. 2004. Gender differences in preschool aggression during free play and structured interactions: An observational study. In *Social Development*, 13, p. 255 – 277.

- PINKER, S. 2011. *The better angels of our nature: Why violence has declined*. London: Penguin. 832 p. ISBN 978-0-670-02295-3.
- PROUZOVÁ, R. 1999. Aspekty mluveného projevu žáků 4. třídy. Praha : PedF. [online]. [citované 15. decembra 2015]. Dostupné na <http://kps.pedf.cuni.cz/etnografie/vyzkum/4/prouz.pdf>.
- RAKOCZY, H. – WARNEKEN, F.– TOMASELLO, M. 2008. The sources of normativity: young children's awareness of the normative structure of games. In *Developmental Psychology*, 44, p. 875 – 881.
- ROSS, H. S.– DEN BAK-LAMMERS, I. M. 1998. Consistency and change in children's tattling on their siblings: Children's perspectives on the moral rules and procedures of family life. In *Social Development*, 7, p. 275 – 300.
- SEIFERT, K. L. – HOFFNUNG, R. J. 2000. *Child and Adolescent Development*, 5th Edition. Boston : Houghton Mifflin. ISBN 13: 9780395964262.
- WARNEKEN, F. – TOMASELLO, M. 2009. The roots of human altruism. In *British Journal of Psychology*, 100, p. 455 – 471.
- WATTS, D. P. 2010. Dominance, power, and politics in nonhuman and human primates. In P. M. Kappeler – J. B. Silk (Eds.), *Mind the gap: Tracing the origins of human universals*, p. 109 – 138. Heidelberg, Germany : Springer. 503 p. ISBN 9783642027246.

Zuzana Stoláriková je študentkou sociálnej antropológie FSEV UK na doktorandskom stupni. Vo výskume k svojej dizertačnej práci sa zaoberá štruktúrou a dynamikou detských skupín. Spolupracuje s Centrom kognitívnej antropológie a FSEV UK, kde sa podieľa na výskumoch zameraných na detské poznanie a hierarchiu detskej vrstovnickej skupiny. V súčasnosti vykonáva vlastný terénny výskum. Okrem toho je súčasťou riešiteľského tímu FSEV UK, ktorý realizuje výskum zameraný na kultúrne špecifické výchovné praktiky a exekutívne funkcie detí.

Mgr. Zuzana Stoláriková
 Ústav sociálnej antropológie
 Fakulta sociálnych a ekonomických vied Univerzity Komenského
 Mlynské luhy č. 4, 821 05 Bratislava
 Slovensko
 susan.stolarikova@gmail.com