

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vývoj morálního usuzování v případě imperativu poslušnosti vůči autoritě

Development of moral judgement in case of the imperative of obedience to
authority

Barbora Vejdovská

Vedoucí práce: PhDr. Miroslav Klusák, CSc.

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie s rozšířením o speciální pedagogiku

2021

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Vývoj morálního usuzování v případě imperativu poslušnosti vůči autoritě* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 12.7. 2021

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucímu mé práce PhDr. Miroslavu Klusákovi, CSc., za jeho ochotu, vstřícnost, odborné vedení, trpělivost a čas, který mé práci věnoval. Dále bych ráda poděkovala všem respondentům, kteří byli ochotni se účastnit mého výzkumu.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá vývojem morálního usuzování. Jedním z nejznámějších teoretiků morálního vývoje je švýcarský psycholog Jean Piaget, jehož výzkumné zjištění o vývoji od heteronomní poslušnosti vůči k autoritě k autonomní morálce je dlouhodobě prezentováno v učebnicích vývojové psychologie, avšak v současné době je často kritizováno. Oproti jeho teorii se vymezuje také William Damon, který ve své knize *The Social World of the Child* z roku 1977 přímo odkazuje na Piagetovu teorii morálního vývoje a ve své podstatě ji kritizuje, když uvádí, že vytvořil vlastní teorii vývoje dětského pojetí autority a její legitimacy. Cílem práce je příspěvek do této diskuse na základě práce se srovnatelnými empirickými daty. Část teoretická východiska shrnuje nejdůležitější poznatky z výzkumů obou autorů a přibližuje nejdůležitější pojmy jejich teorií. Zároveň jsou zodpovězeny první dvě výzkumné otázky, vztahující se ke komparaci výzkumných situací Piageta a Damona. Metodou výzkumu byly zvoleny polostrukturované klinické rozhovory nad třemi příběhy s morální zápletkou, které pojednává o nespravedlivě úkolující autoritě. Výzkumný vzorek se skládal ze 60 respondentů se skladbou dětí z mateřské školy a dvou tříd základní školy. Výzkum měl za cíl zjistit, zda lze výzkumy zmíněných autorů replikovat dnes a u nás.

KLÍČOVÁ SLOVA

Morální usuzování, předškolní věk, mladší školní věk, poslušnost autoritě, heteronomní morálka, autonomní morálka, atributy legitimizující postavení autority

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the development of moral reasoning. One of the best-known theorists of moral development is the Swiss psychologist Jean Piaget, whose research findings on development from heteronomous obedience to authority to autonomous morality have long been presented in developmental psychology textbooks, but are currently often criticized. William Damon, who in his 1977 book *The Social World of the Child*, directly refers to Piaget's theory of moral development and criticizes it in essence, states that he created his own theory of the development of children's conception of authority and its legitimacy. . The aim of the work is to contribute to this discussion on the basis of work with comparable empirical data.

The theoretical part summarizes the most important findings from the research of both authors and introduces the most important concepts of their theories. At the same time, the first two research questions related to the comparison of the research situations of Piaget and Damon are answered. Semi-structured clinical interviews over three stories with a moral plot, which deals with unfairly tasking authority, were chosen as the research method. The research sample consisted of 60 respondents with a composition of children from kindergarten and two primary school classes. The aim of the research was to find out whether the research of the mentioned authors can be replicated today and in our country.

KEYWORDS

Moral reasoning, preschool age, younger school age, obedience to authority, heteronomous morality, autonomous morality, attributes legitimizing the position of authority

Obsah

Úvod	7
1 Teoretická východiska	10
1.1. Piagetova teorie vývoje morálního usuzování	10
1.2. Teorie vývoje dětského pojetí autority dle Williama Damona	15
1.3. Srovnání teorií a empirií Piageta a Damona	19
2 Metodologie výzkumu	24
2.1 Formulace výzkumných otázek	24
2.2 Metoda	24
2.3 Proces sběru dat	26
2.4 Výzkumný vzorek	28
2.5 Kvalitativní analýza odpovědí a jejich kategorizace	29
3 Výsledky	32
3.1 Výsledky rozhovorů s dětmi nad příběhy s nespravedlivou autoritou	32
4 Diskuse	41
Závěr	44
Tabulky	45
Seznam použitých zdrojů	46
Seznam příloh	47

Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá vývojem morálního usuzování dětí v případě imperativu poslušnosti vůči autoritě. Práce je postavena na teoretických východiscích švýcarského psychologa Jeana Piageta, jehož výsledky a z nichž vycházející teorii předložil v díle *The Moral Judgement of The Child*, které bylo publikováno v roce 1932. Piagetovou vývojovou teorií morálního usuzování se zabývá publikace *Morální vývoj školáků a předškoláků: Paradigmatické výzvy dle Jeana Piageta*, od Miroslava Klusáka z roku 2014, která je stěžejním zdrojem této bakalářské práce. Tato publikace je přínosná hlavně svým podrobným a srozumitelným rozborem Piagetova díla, včetně popisu výzkumných situací a přílohou, která obsahuje kvalitativní analýzu reakcí dětí i kvantitativní zjištění o vývoji reakcí dětí. V práci se budeme věnovat Damonově kritice Piagetovy teorie.

Nabízí se otázka, proč se zabývat kritikou Piagetovy teorie vývoje morálního usuzování? Piaget je sice více znám pro teorii kognitivního vývoje, ale je zároveň autorem i jedné z nejvýznamnějších teorií vývoje morálního usuzování, která ovlivnila vnímání dětské morálky vůbec. Piaget zkoumal vývoj morálního usuzování dětí do věku 13 let ve hrách s pravidly a za pomoci rozhovorů nad morálními příběhy. Jeho výzkumná zjištění jsou však často kritizována, přesto jsou i nadále prezentována v současných učebnicích vývojové psychologie. Lagmeier a Krejčířová (2006) se zmiňují o Piagetově teorii vývoje morálního usuzování pouze ve zjednodušeném souhrnu a dále uvádí jako významného kritika Piagetovy teorie Lawrence Kohlberga, který teorii ověřoval a rozpracoval v šedesátých letech. Thorová (2015) ve své učebnici, v kapitole věnující se morálnímu vývoji, zmiňuje Piagetovu teorii hned jako první a vnímá ji jako užitečný rámec, který nám může pomoci pochopit morální vývoj dítěte. Zdůrazňuje použití originálních metod, kterými se inspirovali i pozdější výzkumníci, přičemž zmiňuje také Kohlberga. Zároveň upozorňuje na některé nedostatky teorie. Kritika se týká jak metodologie, tak zjištění, která přinesla. Thorová uvádí, že podle pozdějších výzkumů, děti podávají lepší výkony, než jak je popisuje Piaget. Například se ukázalo, že předškolní děti si již uvědomují, že autorita dospělých není neomylná. Kritika se vztahuje také na zkoumání dětí pouze určitého věku, nerozpracovává morální vývoj před čtvrtým rokem a po dvanáctém roce. Vágnerová ve své publikaci *Dětství a dospívání* (2012) uvádí, že práce Piageta a Kohlberga významně přispěly k pochopení morálního uvažování a chápání pravidel, i když jsou z dnešního pohledu poněkud jednostranně zaměřeny na kognitivní aspekt morálního vývoje. (Vágnerová, 2014, s. 240) I přes přítomnou kritiku jsem ani v jedné ze zmíněných učebnic

nenášla žádný přímý odkaz na to, že by někdo empiricky zpochybnil Piagetovo výzkumné zjištění o vývoji od morálky poslušnosti vůči autoritě k morálce abstraktních ideálů.

Oproti Piagetově teorii se vymezuje William Damon, profesor Stanford University a mimo jiné jeden ze dvou editorů šestého vydání *The Handbook of Child Psychology* z roku 2006 a řadí se tak mezi kritiky Piagetovy vývojové teorie morálního usuzování. Z jakého důvodu je pro nás Damon v souvislosti s Piagetem zajímavý a proč se zabývat Damonovou kritikou Piagetovy teorie vývoje chápání imperativu poslušnosti vůči autoritě? Damon na jeho empirická zjištění sám odkazuje a mimo jiné tvrdí, že vypracoval vlastní teorii vývoje dětského pojetí autority – její legitimacy a imperativu poslušnosti vůči autoritě, která je alternativou k Piagetovi. Tuto teorii podložil vlastními empirickými zjištěními o vývoji chápání poslušnosti vůči autoritě, což je vůči Piagetovi podstatná kritika. Damon mimo jiné kritizuje Piagetovo vnímání autority v teorii morálního vývoje, hlavně vnímání funkce autority v ní. Ačkoli Damon píše, že jeho zájmem není diskreditovat zjištění a spekulace pisatelů jako Rawls, Piaget a Kohlberg, tak implicitně Piagetovu teorii vývoje morálního usuzování kritizuje v její podstatě, když tvrdí, že vývoj nemusí probíhat od morálky poslušnosti vůči autoritě k morálce abstraktních ideálů. Damon uvádí, že teoretici morálního vývoje přeceňují sílu dětské rané podřízenosti vůči dospělým autoritám. Z legitimního předpokladu, že dětské vztahy s dospělými se zaměřují na poslušnost, teoretici morálního vývoje skočili k závěru, že dětské nejranější morální chápání musí být naprosto určováno příkazy dospělého. Podle Damona tento závěr přináší zkreslený adultocentrický pohled na dětské chápání morálky. (Damon, 1997, s. 170) Jinými slovy, tato tvrzení z Damona činí významnější kritiku než z Kohlberga, který je v tomto kontextu často zmiňován. Damon je dále Piagetovi blízký tím, že zkoumal děti stejného věku a rozebíral s nimi podobné výzkumné situace. Přesto však ani v jedné z učebnic vývojové psychologie o něm není žádná zmínka.

Práce je rozdělena do dvou částí. První část přibližuje teorie obou výše zmíněných autorů a jejich hlavní myšlenky a stěžejní pojmy. Popisuje metodologii jejich výzkumů, výzkumné situace a zároveň odpovíme na první dvě výzkumné otázky. Ve vlastní empirické části budeme replikovat Piagetův a Damonův výzkum. Cílem práce je revize Damonovy kritiky Piagetovy teorie vývoje chápání imperativu poslušnosti vůči autoritě a příspěvek do diskuse, a to na základě práce se srovnatelnými empirickými daty za pomoci třech výzkumných otázek. Zaprvé jde o otázku, která ze situací předkládaných Damonem dětem k posouzení je nejbližší situacím nespravedlivě úkolujícího dospělého, které předkládal dětem Piaget, a jak na ni Damonovy děti

reagovaly. Za druhé, zda a v čem se reakce Damonových dětí odlišují od reakcí dětí Piagetových. Za třetí, zda lze empirická zjištění zmíněných autorit replikovat dnes a u nás.

1 Teoretická východiska

V této části práce přiblížím teorie Jeana Piageta a Williama Damona, včetně toho, z jakých empirických zkušeností vychází a jaké závěry ze svých z nich vyvozují. Zároveň v této části odpovím na dvě výzkumné otázky, čímž si vytvořím východisko pro vlastní empirický výzkum.

1.1. Piagetova teorie vývoje morálního usuzování

Jelikož tato bakalářská práce vychází z teorie vývoje morálního usuzování Jeana Piageta, je nezbytné orientovat se ve stěžejních pojmech Piagetovy teorie morálního vývoje a porozumět jeho základním myšlenkám. Piaget svoji teorii morálního usuzování představil ve své publikaci *The Moral Judgement of the Child (1932)*, což je jeho jediná publikace k této problematice. Vývoj morálního usuzování dětí zkoumal ve hrách s pravidly a prostřednictvím rozhovorů nad příběhy s morální zápletkou.

Je důležité podotknout, že Piaget ve svém výzkumu věnoval pozornost pouze morálnímu úsudku, nikoli morálnímu chování či citům. Nesnažil se zjistit to, jak se děti skutečně v daných situacích chovají nebo jak se u toho cítí. V tom Piaget nespatřuje žádnou vývojovou závaznost, jelikož je to velice individuální a záleží na mnoha dalších faktorech. Vývojová závaznost je dle Piageta v tom, že děti nejdříve vnímají imperativ poslušnosti vůči autoritě jako nadřazený všem ostatním principům, které začínají ve svém uvažování reflektovat až později, konkrétně v období mladšího školního věku.

Podle Piageta je nejvyšším imperativem v mezilidské interakci při řešení konfliktů zájmů imperativ spolupráce mezi vzájemně se respektujícími jedinci. První konkretizací imperativu spolupráce pro situaci, kdy jsou jedinci v konfliktu zájmů, je princip spravedlnosti. Imperativ ideálu spravedlnosti má tři podoby, a to podobu rovnosti (každý stejně), zásluhovosti (každý podle svých zásluh) a slušnosti, který se orientuje na vyrovnání nezasloužených nerovností. Vyřešit konflikt zájmů spravedlivě znamená vyřešit ho podle principu rovnosti, zásluhovosti nebo slušnosti.

Ve svých výzkumech však Piaget zjistil, že děti v předškolním a mladším školním věku ve svém usuzování principu spravedlnosti nadřazují imperativ poslušnosti vůči autoritě. Tuto skutečnost lze nejvíce pozorovat v příbězích o nespravedlivě úkolující autoritě, kdy děti odpovídají, zda je dané chování autority a její příkaz spravedlivý či nikoli. V situacích, kdy děti říkají „je to spravedlivé“, prokazují nepochopení toho, že i autorita by se měla podřizovat vyššímu mravnímu imperativu spravedlnosti. Autorita nemůže úkolovat dle sebe, nesmí být

svévolná a musí se podřizovat vyšším ideálům. Dle Piageta k tomuto zlomu dochází v období mladšího školního věku, někde mezi sedmi až dvanácti lety.

Vývoj morálního usuzování zkoumal v souvislosti s vývojem respektu. „*Podstata veškeré morálky spočívá dle Piageta v respektu, který má jedinec k pravidlům. Vnímá dva druhy respektu, a tak tedy i dva druhy morálky. Jednostranný respekt vede k heteronomní morálce, zatímco vzájemný respekt rozvíjí autonomní morálku.*“ (Vacek, 2010, str. 24) Vyšší stupeň morálního usuzování dítěte je tedy podmíněn změnou orientace z respektu jednostranného na respekt vzájemný.

Piaget na základě svého výzkumu došel k závěru, že existují v podstatě dva základní typy morálky, a to morálka heteronomní a autonomní, kterým přechází ještě stadium anomie. Fáze anomie se vyskytuje u dětí do 4 let. V této fázi převládá egocentrismus, kdy mysl dítěte nerozlišuje, co přísluší objektivním zákonům a co spjaté se souhrnem subjektivních podmínek. Nerozlišuje sebe a svět, jedinec vše cítí a vnímá skrze sebe a nerozlišuje, co patří věcem a druhým lidem. (Klusák, 2014)

Z anomie se jedinec dostává do období heteronomie, které trvá do sedmi let věku dítěte. Dítě v tomto věku nechápe pravý smysl pravidel a příkazů ze strany rodičů či dospělých v pozici autority, ale na základě jednostranného respektu k nim jejich příkazy slepě přijímá a plní. Morální usuzování je ovlivňováno a určováno autoritou dospělého, kdy dítě považuje za správné, potažmo spravedlivé to, co požaduje dospělý. Jednostranný respekt k autoritě podněcuje bezpodmínečné přijetí a akceptování příkazů dospělého nehledě na okolnosti. Pravidla, která pochází od autorit jsou vnímána jako správná, jsou brána doslovně a chování je hodnoceno jako „dobré“ nebo „špatné“ dle toho, zda je v přesné shodě s pravidly. Neexistuje zde žádná možnost modifikace pravidel. Dětskou povinností je naprostá poslušnost vůči autoritě. (Vacek, 2010) Dítě za porušení normy a pravidla automaticky očekává, že bude následovat trest, což Piaget označuje jako tzv. imanentní spravedlnost.

Ve chvíli, kdy jednostranný respekt začne nahrazovat respekt vzájemný, začíná se proměňovat také morálka ze stadia heteronomie na morálku autonomní. „*Heteronomní morálka čisté povinnosti ustupuje autonomní morálce dobra, konkretizovaného normami vzájemnosti a spravedlivosti rovnosti, zásluhovosti a slušnosti. Tyto ideje se pak stávají zdrojem všech závazků, které dosud byly vnucované jako nesrozumitelné příkazy.*“ (Klusák, 2014, s. 36) K autonomii vede spolupráce mezi sobě rovnými jedinci, kteří se vzájemně respektují. Dle Piageta období autonomie nastává kolem 8 let věku dítěte, hodnoty spravedlnosti a slušnosti nahradí absolutní hodnotu poslušnosti, dítě začíná kriticky uvažovat a zvnitřňuje vlastní

pravidla. Děti v tomto stadiu začínají vyžadovat spravedlivou distribuci povinností, odměn i trestů a uplatňují principy rovnosti, slušnosti a zásluhovosti. Piaget autonomii propojuje s procesem zvnitřňování pravidel, který dále rozděluje do dvou stupňů. Dítě si zvnitřňuje již v období heteronomie příkazy a zákazy od rodičů a autorit, jsou však zatím zvnitřněná pouze jako myslí vnější a jejich obsah není podroben kritice jejich vlastního morálního ideálu. To přichází až v rámci skutečného zvnitřnění v období autonomní morálky, což odkazuje nikoli na rozdíl mezi předstíranou a upřímnou identifikací s pravidly, ale na míru skutečného porozumění jejich významu. (Klusák, 2014) To, co je špatné jednání děti začínají posuzovat podle původního záměru konající osoby. Pokud dojde k porušení pravidla, přihlíží se k závažnosti přestupku a původnímu motivu jednání. Již jsou schopni si uvědomit, že pravidla lze pozměnit, pokud si tak situace žádá a že trest není nevyhnutelný, zejména pokud nejsou u činu přistiženi. Stadium autonomní morálky končí dle Piageta ve 12 letech, kdy morálka dosahuje úrovně dospělých.

V rámci svého výzkumu použil Piaget 11 výzkumných situací, které se týkaly spravedlnosti distribuce ze strany autority, přičemž je zadával dětem ve věku šesti až dvanácti let. Devět z těchto situací je těsně spjato se změnou orientace z jednostranného respektu vůči autoritě dospělého na respekt vzájemný sobě rovných jedinců. Mladší děti prosazovali spíše morálně heteronomní hledisko, kdy považovali za spravedlivé takové chování autorit, které starším dětem připadalo nespravedlivé. Zbylé dvě situace nezobrazovali konflikt mezi spravedlností a autoritou starších, a tak děti všech věkových kategorií odpovídaly obdobným způsobem. (Klusák, 2014)

Pro Piageta byly klíčové hlavně takové situace, kdy příkazy a zákazy od autorit nejsou dobré nebo spravedlivé. Piaget se spolupracovníci M. Rambertovou použili čtyři příběhy týkající se nespravedlivě úkolující autority, kdy autorita nerovnoměrně rozděluje povinnosti a domácí práce mezi děti. Takové případy představují dílčí vývojovou výzvu. Použili následující čtyři výzkumné situace: (1) vedoucí jednoho ze skautů žádá, aby došel pro chleba, i když si svou práci již udělal; (2) matka žádá dceru, aby donesla dříví za bratra, který si šel hrát; (3) matka žádá jedno z dvojčat, aby nakrémovalo boty i za staršího nemocného bratra; (4) otec posílá častěji na pochůzky syna, který nereptá. (Klusák, 2014, s. 23) Právě v reakcích na tyto situace lze nejlépe pozorovat to, zda děti ve svém usuzování nadřazují princip poslušnosti vůči autoritě principu spravedlnosti, nebo zda již uplatňují jednu z podob ideálu spravedlnosti – princip rovnosti, zásluhovosti či slušnosti, a také to, kdy k tomuto posunu dochází.

První dva příběhy rozebírala s dětmi Rambertová, přičemž oslovila cca 150 dětí ve věku od 6 do 12 let. Piaget zadával také dva příběhy, přičemž oslovil děti zřejmě ve stejném věku, avšak počet dětí neuvádí. V těchto experimentálních situacích je zajímavé, zda budou děti obhajovat právo dospělého a nerozlišovat spravedlnost od vůle autority, nebo budou spíše zastávat ideál rovnosti mezi vrstevníky, i když bude v rozporu s poslušností vůči autoritě. (Klusák, 2014) To zjišťovali pomocí otázek: „*Co si o tom myslíš?*“, „*Bylo to spravedlivé, nebo nespravedlivé?*“, „*Proč?*“ a dále se individuálně doptával v závislosti na předchozí odpovědi.

Odpovědi dětí rozdělil do 2 základních kategorií – obhajující rovnost a obhajující poslušnost. Tyto kategorie dále rozdělil a vznikly tak celkem 4 kategorie: (1) dochází k heteronomnímu nerozlišení spravedlnosti od poslušnosti autoritě a považují tak příkaz dospělého za spravedlivý; (2) příkaz autority vnímají jako nespravedlivý, avšak imperativ poslušnosti autoritě nadřazují principu spravedlnosti; (3) příkaz vnímají jako nespravedlivý a spravedlnost rovnosti nadřazují imperativu poslušnosti vůči autoritě; (4) příkaz vnímají jako nespravedlivý, avšak již uplatňují princip slušnosti, přátelskosti.

První typ odpovědí se objevuje pouze u dětí nejmladších, kdy je jejich morálka plně podřízena příkazům autorit, které jsou slepě dodržovány a nadřazeny všem dalším principům. Dochází k nepochopení principu spravedlnosti a zaměnění příkazu autority za své vlastní přání („*Ano, bylo to spravedlivé, protože jí to řekli,*“). (Klusák, 2014, s. 144)

Ke druhému typu odpovědí vede nejčastěji snaha vyhnout se trestu nebo získat odměnu. Děti již chápou princip spravedlnosti, přesto však vnímají jako povinnost vykonat i nespravedlivý příkaz autority bez komentáře, neboť pravidlo poslušnosti je nadřazeno spravedlnosti. („*Měla jít, protože jí matka řekla, aby šla,*“, „*Aby byla poslušná,*“, „*Musíš poslouchat,*“) (Klusák, 2014, s. 145)

Třetí typ odpovědí odkazuje na to, že dochází k upřednostňování ideje spravedlnosti rovnosti nad poslušností vůči autoritě. Do uvažování nezahrnují žádnou polehčující okolnost, podle nich by každý měl vykonat pouze tu svoji práci („*Neměl to udělat, protože to nebyla jeho práce,*“, „*Ne, není to spravedlivé, aby pracoval dvakrát tolik a druhý ne,*“) (Klusák, 2014, s. 145)

Čtvrtý typ zahrnuje již novou formu vzájemnosti, a to princip slušnosti a přátelskosti. Děti zde upřednostňují rovnost nad poslušností, avšak nezohledňují pouhou abstraktní rovnost, nýbrž do uvažování zahrnují i reálnou situaci, ve které se nacházejí. Zohledňují i zvláštní vztah náklonnosti k dospělému, kdy z hlediska rovnosti nespravedlivý úkol se stává legitimní, neboť jeho plněním prokazuje určitou slušnost či přátelskost vůči dospělému a usnadňuje mu

například péči u domácnost. („*Nebylo to spravedlivé, ale bylo to ochotné.*“, „*Nebylo to spravedlivé, ale udělala to, aby pomohla své matce.*“, „*Já bych to udělala, abych potěšila svou matku.*“) (Klusák, 2014, s. 146)

Chování dětí Piaget popsal nejen prostřednictvím uvedení konkrétních odpovědí, ale v případě dětí Rambertové, také pomocí statistických údajů. Pro statistiku výsledků třídí odpovědi dětí na dva základní typy – obhajující poslušnost vs. obhajující rovnost. Statistické rozdělení odpovědí bylo následující:

Věk	Příběh I – poslušnost (podíl v %)	Příběh I – rovnost (podíl v %)	Příběh II – poslušnost (podíl v %)	Příběh II – rovnost (podíl v %)
6	95	5	89	11
7	55	45	41,5	58,8
8	33,33	66,6	22,2	77,8
9	16,6	83,4	0	100
10	10	90	5,9	94,1
11	5	95	0	100
12	0	100	0	100

Tabulka 1: Podíly odpovědí obsahujících poslušnost vs. obhajující rovnost (Klusák, 2014, s. 143)

Z těchto statistických dat lze vyvodit jednoduché závěry. Nejmladší děti ve věku 6 let z většiny zastávají poslušnost vůči autoritě, jelikož v tomto období dochází k heteronomnímu nepochopení principu spravedlnosti, který jim splývá, nebo je podřízen imperativu poslušnosti autoritě. Příkaz pocházející od autority je vnímán jako spravedlivý, i když je v rozporu s rovností distribuce. (Klusák, 2014) Některé sedmileté děti již začínají uplatňovat princip rovnosti, který značí přechod k autonomní morálce. Avšak v této věkové kategorii jsou odpovědi téměř rovnoměrně rozděleny mezi dvěma vytyčenými kategoriemi – téměř polovina obhajuje poslušnost, druhá polovina obhajuje rovnost. S přibývajícím věkem dětí ve svých odpovědích stále více nadřazují spravedlnost rovnosti imperativu poslušnosti vůči autoritě. Mezi odpověďmi na příběhy I a II nejsou žádné signifikantní rozdíly, ale je zřetelné, že v příběhu II zastávalo princip rovnosti vždy větší procento dětí než u příběhu I.

1.2. Teorie vývoje dětského pojetí autority dle Williama Damona

Druhým stěžejním zdrojem je práce Williama Damona, který vypracoval vlastní teorii vývoje dětského pojetí autority, její legitimacy a imperativu poslušnosti vůči autoritě, kterou publikoval v knize *The Social World of the Child* z roku 1977. Damon zde mimo jiné kritizuje Piagetovo vnímání autority v teorii morálního vývoje, hlavně vnímání funkce autority v ní. Nezpochybňuje podřízenou pozici dítěte a s tím související určitou poslušnost k autoritě. Podřízenost autoritě dle Damona pramení z toho, že jsou fyzicky nejmenší, a navíc plně závislí na ostatních, zejména rodičích a samy si uvědomují jejich podřízenost rodičům a dospělým. Vztahy mladších dětí a dospělých jsou založeny na nezbytné poslušnosti, kterou dospělý vyžaduje. U starších dětí se jedná spíše o dobrovolnou poslušnost či snahu o uspokojení přání dospělého. (Damon, 1977)

Damon již na druhé straně odkazuje na výroky Rawlse, Piageta a Kohlberga k této problematice, avšak hned poté je zpochybňuje, když píše. „*Od primitivních projevů vlastního zájmu ze strany nejmladších dětí, k více sofistikovaným zásadám spravedlnosti rovnosti, zásluh potřeb a kompromisu vyjádřených staršími dětmi, vidíme vznik dětské znalosti spravedlnosti, která se zdá, že obchází jakoukoli závislost na morálních příkazech autority. V kontrastu ke spekulacím Piageta jsou morální zásady a principy vytvořeny dětmi uvědomované už od počátku. Neprojevovaly ani úctu k moci, která je ceněna sama o sobě, jak bychom mohli očekávat podle Kohlbergovi teorie.*“ (Damon, 1977, s.169)

Damon dále zpochybňuje Piagetovo empirické zjištění o vývoji morálky od poslušnosti vůči autoritě k morálce abstraktních ideálů. Závěr, že dětské morální chápání je zpočátku naprosto tvarováno příkazy dospělého, je dle Damona nepřesný. Takový závěr přináší zkreslený pohled na původ morálky a nezohledňuje dětskou brzkou morální zkušenost a dětské porozumění spravedlnosti, laskavosti a další morálním konceptům. Naznačuje to, že dětské zásady jsou odvozeny od dospělých a že další vývoj morálních zásad závisí na prolomení poslušnosti vůči autoritě, nikoli na vlivu dětských raných sociálních zkušeností s vrstevníky. Dle Damona je raná podřízenost dospělé autoritě přeceňována, avšak nepopírá její důležitost ve vývoji morálního usuzování. (Damon, 1977, s. 170)

Autoritu Damon definuje jako sociální vztah, který je podporován rozdílnou sociální mocí mezi osobami, vyžadující poslušnost vůči osobě s větší sociální silou. Povaha sociální moci se však velmi liší vztah od vztahu. V některých vztazích je sociální moc považována za přechodnou, založenou pouze na určitých omezených a dočasných výhodách. Zde předpokládá, že autorita

někdy plní nezbytnou sociální regulační funkci. V jiných případech je sociální moc považována za trvale přiléhající osobám s určitými atributy, které autoritativní postavu odlišují od ostatních. Může jednat o rasu, příslušnost k náboženství, pohlaví, velikost, sílu, věk, inteligenci, laskavost, zkušenosti nebo charisma. (Damon, 1977, s. 172)

Při konstruování teorie si Damon pokládal dvě zásadní otázky. První je otázka legitimacy, týkající se typů a rysů sociální moci neboli atributů, které děti uznávají a respektují. Druhou zásadní otázkou je zdůvodnění poslušnosti. Proč by v první řadě měl člověk poslouchat, nebo naopak, kdy a proč by neměl poslouchat? Poslušnost může být založena na realistickém posouzení důsledků neposlušnosti jako je trest, nebo na víře, že je pragmaticky nejlepší poslouchat toho, kdo to ví nejlépe, na respektu k autoritativní osobě a tak dále. (Damon, 1977, s. 172-173)

Cílem Damonova empirického zkoumání bylo zjistit a stanovit vývojové úrovně pojetí autority v průběhu dětství. Výzkumný vzorek činilo 51 dětí ze střední a nižší střední třídy, chlapců i dívek, ve věku mezi čtyřmi až devíti lety, přičemž genderový poměr byl přibližně rovnoměrně rozdělen. Výzkum probíhal prostřednictvím klinických rozhovorů nad dvěma příběhy s morálním dilematem za pomoci použití předem stanovených otázek. Příběhy byly dále pro lepší představu ilustrovány obrázky zobrazujícími postavy příběhu. Celkový rozhovor trval mezi 35 a 45 minutami. Pro nejmladší děti ve věku čtyř a pěti let byl rozhovor z důvodu jejich omezeného rozsahu pozornosti náročný, byl tedy často rozdělen do dvou samostatných sezení.

Damon zadával dětem k posouzení dva příběhy. První se zaměřoval na vztah autority dospělého a dítěte a druhý příběh pojednával o vztahu autority mezi vrstevníky, kdy jedno z dětí bylo zvoleno jako kapitán sportovního týmu, což mu umožnilo úkolovat ostatní děti. Druhým příběhem se v této práci zabývat nebudeme.

První příběh byl rozdělen na dvě části. Nejprve popisuje situaci, kdy maminka nepustila Petra (nebo Michalku) na piknik s kamarády, jelikož neměl uklizený pokoj, jak zněla jejich dohoda. V tomto příběhu nespátřuji žádnou nespravedlnost. Zajímavé je pro nás až pokračování, kdy maminka nepustila Petra ven za kamarády i přes to, že měl pokoj uklizený.

„Jednoho dne si Peter opravdu dobře uklidí jeho pokoj, ale jeho matka špatně vyspí a je opravdu mrzutá. Řekne: „Nezajímá mě, jestli jsem ti řekla, že si můžeš jít hrát ven, zůstaneš prostě doma.“ (Damon, 1977, s. 177)

Matka v této situaci nepustí Petra ven, tudíž poruší jejich dohodu, a tím se chová nespravedlivě.

Damon při dotazování používal následujících otázek: „*Co měl Petr udělat?*“, „*Proč?*“, „*Bylo to od paní Johnsonové spravedlivé, že mu to řekla?*“, „*Proč ano nebo proč ne?*“, „*Má právo tohle říct Petrovi?*“, „*Proč má Petrova matka právo říkat mu, co má dělat?*“, „*Má on právo jí říkat, co má dělat a potrestat ji?*“, „*Co je to, co dává matkám právo dávat dětem rozkazy?*“

Na základě odpovědí dětí na tyto otázky Damon stanovil vývojové úrovně pojetí autority. Ty od sebe odlišuje na základě kvalitativních rozdílů v odpovědích, které odhalují představu dětí o otázkách legitimacy autority a zdůvodnění poslušnosti autoritě. Atributy legitimizující matčino nadřazené postavení jsou vyjadřována v reakci na otázku: „*Proč má matka právo rozkazovat?*“. Zdůvodnění poslušnosti autoritě bylo vyjadřováno v odpovědích na otázky: „*Proč je třeba poslouchat?*“ a „*Co se stane, pokud tak neučiní?*“ (Damon, 1977, s. 178)

Damon rozlišil šest vývojových stádií pojetí autority v dětství – (1) 0-A; (2) 0-B; (3) 1-A; (4) 1-B; (5) 2-A; (6) 2-B; které se od sebe kvalitativně odlišují. Každá z těchto úrovní obsahuje specifické atributy, které legitimizují nadřazené postavení autority a odlišné zdůvodnění poslušnosti.

Úroveň 0-A je nejprimitivnější úrovní, pro kterou je typické nerozlišování svého vlastního pohledu od perspektivy autority. Autoritativní postavení osoby legitimizují kritéria vyjadřující náklonost k autoritativní osobě („*Michelle miluje svoji maminku a udělá cokoli ona řekne*“), touhy („*Chci ji poslouchat*“), sebeprosazení („*Chci být kapitán, protože se mi to líbí*“), nebo vyjádření identifikace s autoritou („*Je to kluk jako já*“). Příkazy autority jsou zaměňovány s mým vlastním přáním, což má za následek neschopnost rozpoznat autoritu jako vnější sílu, která mě nějakým způsobem omezuje a ovlivňuje. (Damon, 1977, s. 181) Toto stadium se dle Damonova empirického zjištění většinou nevyskytuje po čtvrtém roce věku.

Pro úroveň 0-B je typické, že autorita je legitimována atributy daných osob, jako je velikost, pohlaví nebo třeba oděv. Jedná se o vnější objektivní kritéria, která neoznačují žádné zvláštní schopnosti autority a často nesouvisí se situací, avšak dítě je vnímají jako typické rysy autoritativních osob („*Matka je dospělá a on není*“). Děti zde autoritu již vnímají jako vnější sílu, kterou i přes to, že její požadavek může být v rozporu s jejich vlastními tužbami, musejí poslechnout, pokud se chtějí vyhnout nepříjemným následkům pramenícím z neposlušnosti („*Dostal by se do problémů. Matky tě mohou potrestat.*“). (Damon, 1977)

V úrovni 1-A je autorita legitimována atributy, které autoritativní osobě umožňují jeho nadřazené postavení, například fyzická nebo sociální síla („*Je šéfem baráku stejně jako jeho otec. Matky a otcové jsou větší a mohou ti naplácat.*“, „*Pokud to tak neuděláš, dostaneš se do*

potíží.“). Poslušnost vůči autoritě je zde založena na respektu dítěte k síle autority, která je doprovázena aurou všemocnosti a vševědoucnosti. Autorita je zde spokojována s mocí vymáhat a dítě si zde začíná uvědomovat, že autoritativní osobě přiléhají určité atributy, které ostatním chybí. Autoritu legitimizuje respekt ke zvláštní síle, kterou ostatní nedisponují. (Damon, 1977, s. 178-179) Děti na této úrovni vnímají jak fyzickou, tak morální sílu autority. Neposlušnost je špatná, protože je vždy nevyhnutelně potrestána.

Děti na úrovni 1-B legitimují postavení autority atributy, které značí nějaký talent, znalosti nebo dovednosti, které odlišují danou osobu od ostatních a tím ji činní „nadřazenou“. Tento talent nebo schopnost jsou důležité z toho důvodu, že svědčí o schopnosti autoritativní osoby dosáhnout změn, které ostatní nemohou („*Ano, ona je ta, která ti může nejvíce pomoci.*“, Poslušnost je zde založena na vzájemné výměně („*Protože pokud bys byl nemocný a poprosil ji o sklenici vody, tak by to pro tebe udělala. A pokud neuděláš něco pro ni, tak ona neudělá nic pro tebe.*“; „*Protože ona je ta, která se o něho stará. Po tom všem, co ona udělala pro něho, tak není spravedlivé, aby on nedělal to, co ona říká.*“), kdy se člověk podřizuje jinému, protože se o něho autoritativní postava stará, pomáhá nebo si jinak zaslouhuje jeho poslušnost. Autorita zde má právo rozkazovat, protože podřízenému poskytuje speciální dovednosti, jedná v jeho nejlepším zájmu a jako výměnu za to získává poslušnost. (Damon, 1977) Na této úrovni můžeme pozorovat projevy dobrovolné poslušnosti, která je založena na víře, že autorita vždy jedná v můj prospěch, a proto si zaslouží poslušnost.

Na úrovni 2-A je autoritativní vztah vnímán jako vztah mezi rovnocennými osobami, které mají stejná práva, ale jiné znalosti či zkušenosti. Autorita je zde legitimována specifickými schopnostmi, které získala předchozími zkušenostmi a které ji opravňují k vedení ostatních („*Její matka si to všechno prošla, když byla ještě dítě. Ted' už ví, co říct Michaele co dělat, ví, co je pro ni nejlepší a tak. Ona to ví, protože si tím už prošla.*“). Poslušnost je založena na respektu k autoritě, víře v její nabyté specifické vůdčí schopnosti a předpokladu, že autorita má zájem o blaho podřízených („*Protože ví, co je pro něho nejlepší.*“). Poslušnost je zde zcela dobrovolná a nepojí se s žádným pocitem závazku, děti neočekávají ani návratnost jejich poslušnosti, jako tomu bylo na úrovni 1-B. Stále uvažují pragmatické důsledky jejich neposlušnosti, avšak poslouchají primárně proto, že věří, že příkaz autority zadán z dobrého důvodu. V případě, že příkaz autority je špatný nebo nespravedlivý, poslouchají, aby se vyhnuly negativním následkům neposlušnosti, ale nepovažují to za spravedlivé. (Damon, 1977)

Poslední úroveň je 2-B, kdy je autorita legitimována spojením různých atributů se specifickými situačními faktory. Významnou roli hraje konkrétní situace, ve které má autorita lepší

schopnosti situaci dobře řídit a rozhodovat. Poslušnost je zde založena na víře v to, že autorita si v určité situaci dokáže poradit lépe než ostatní, že je kompetentnější („*Protože je to matka a naučila se všechno o tom, jak vychovat děti.*“). Zároveň si jedinec na této úrovni již uvědomuje, že tato autorita v jiné situaci kompetentní být nemusí a do pozice autority se díky svým atributům bude hodit v jiném kontextu někdo jiný („*Ano, měla by. Pokud by byla nemocná a nemohla se o sebe postarat sama.*“). (Damon, 1977) Těto úrovně dle Damona děti dosahují okolo devíti let.

1.3. Srovnání teorií a empirií Piageta a Damona

Výzkumné situace Damona a Piageta se na první pohled zdají odlišné, ale při hlubší analýze lze nalézt určité podobnosti. Piaget se zaměřoval na situace, které se týkají konfliktu mezi autoritou a spravedlností distribuce. Autoritou v jeho jedenácti příbězích byl buď dospělý (rodiče a vedoucí na táboře) nebo starší vrstevníci. Ve všech čtyřech příbězích, které se týkají autority a spravedlnosti distribuce, autorita děti nespravedlivě úkoluje. Damon ve svém výzkumu pracoval s příběhy s morální zápletkou, které se vztahovaly taktéž k nespravedlivé autoritě. Jeden příběh se týká situace mezi dítětem a jeho maminkou, druhý pracuje s autoritou vrstevníka, který byl zvolen jako kapitán sportovního týmu a mohl tak rozhodovat a úkolovat ostatní děti. Pro potřeby naší práce je zajímavější příběh s nespravedlivou maminkou.

První situaci, kdy matka nutí dítě uklízet, je možno nahlížet ze dvou hledisek. Zaprvé ho může tlačit k osobní ctnosti, jako je pořádnost, nebo to je otázka spolupráce, kdy matka za dítě nebude uklízet. Tato situace se jeví jako bezproblémová, v tom nespátřuji žádnou nespravedlnost, avšak tento příběh je dále rozvinut. Nastává situace, kdy matka svévolně porušuje určitou domluvu či slib, který dala svému synovi/dceři. Domluvu mezi matkou a jejím dítětem můžeme vnímat jako určitý závazek, který symbolizuje podobu spolupráce mezi vzájemně se respektujícími jedinci, což je stěžejním pojmem Piagetovy teorie. Domluva, že si dítě uklidí a matka po něm nic jiného nebude požadovat a bude respektovat jeho volný čas, je určitý typ nepsané smlouvy mezi dvěma jedinci, přičemž matka v pozici autority ji svévolně poruší. Matka se tedy v této situaci chová nespravedlivě, jelikož nerespektuje vyšší imperativ smlouvy neboli závazku. Právě nespravedlností, kterou matka do této situace vnáší, je situace nejvíce podobná Piagetovým příběhům o nespravedlivě úkolující autoritě. Tím zároveň odpovídáme na část

první výzkumné otázky: „*Která ze situací předkládaných Damonem dětem k posouzení je nejbližší situacím nespravedlivě úkolujícího dospělého, které předkládal dětem Piaget?*“

Dále nás zajímá, jak na tuto situaci Damonovy děti reagovaly.

Nejmladší děti ve věku 4-5 let zaměňovaly zákaz pocházející od maminky za své vlastní přání či rozhodnutí. *Marisa (4)* na otázku, proč by Petr matku uposlechl odpověděla: „*Protože by chtěl.*“ *Timmy (4)* naopak nepřipouští, že by maminka něco takého řekla, protože mu říká pouze dobré věci. Dále děti předpokládají že maminka má na takové chování právo jednoduše protože je dospělá.

Všechny děti v tomto věku uvádí, že by maminku uposlechl. Nejmladší děti z důvodu obav z trestu, jak uvádí *Billy (5)*: „*Dostal by se do problémů.*“ *Judy (4)* si uvědomuje, že takové chování maminky není spravedlivé, přesto si myslí, že by ji Petr měl poslechnout a zůstat doma, protože – „*Pokud nebude poslouchat jeho mamku, tak bude muset zůstat doma po celý zbytek dne.*“ Také *John (6)* do své odpovědi zahrnuje možné důsledky, pramenící z neposlušnosti: „*Neměl by ses vyplížit před vlastní matkou. Nejdřív by ses jí měl zeptat. Pokud se vyplíží ven z baráku, tak se může vždycky dostat do potíží a může vyklouznout z okna nebo něco takového a zlomit si nohu.*“

Starší děti ve věku 7-9 let zdůvodňují svoji poslušnost nikoli ze snahy vyhnout se trestu, ale z toho důvodu, že si maminka poslušnost zaslouží její péčí a starostlivostí. *Mark (8)* uvádí, že Petr by měl poslechnout svoji maminku protože – „*Ona je ta, která se o něho stará.*“

Dalším z důvodů poslušnosti autoritě je vzájemná výměna, kdy posloucháme autoritu, jelikož očekáváme, že ona udělá zase něco pro nás. Takto argumentuje *Ben (7)*: „*Pokud bys byl nemocný a poprosil ji o sklenici vody, tak by to pro tebe udělala. Ale pokud neuděláš něco ty pro ni, tak ona neudělá nic pro tebe.*“

V neposlední řadě starší děti již zohledňují specifické schopnosti a dovednosti, které maminka nabyla zkušenostmi, tudíž je výhodné ji poslouchat, jelikož jak uvádí *Lisa (9)* – „*Ted' už totiž ví, co má Michaele dělat, ví, co je pro ni nejlepší a tak. Ona to ví, protože si tím už prošla.*“

Navzdory tomu, že starší děti považují za situaci za nespravedlivou, většina navrhuje, že by Petr měl maminku uposlechnout, a to ze dvou hlavních důvodů. Prvním je pouze pragmatické vyhnutí se trestu. Druhým důvodem je víra v to, že maminka jedná v jeho nejlepším zájmu a Petra nepustila z nějakého pádného důvodu. Třetím důvodem je vykonání něčeho hezkého pro maminku odměnou za to, že se o Petra stará a pečuje o něho.

Třetí důvod poslušnosti je blízký Piagetovu principu slušnosti a přátelskosti, který uplatňují nejstarší děti směrem k autoritě i v nespravedlivých situacích.

Damon na začátku své teorie vývoje pojetí autority a její legitimacy uvádí, že došel v rámci svého výzkumu k odlišným zjištěním, než které prezentoval na základě svého výzkumu Piaget. Druhou výzkumnou otázkou tedy je, zda a v čem se reakce Damonových dětí odlišují od reakcí dětí Piagetových.

Damon ve svém výzkumu například zjistil, že děti ve všech věkových kategoriích odpovídají na některé otázky podobným způsobem a nepřinesly tak žádné významné výzkumné zjištění. Jednalo se o otázky, které se týkaly hranic autorit. Děti se například shodovaly v tom, že matka nemůže nařídit dítěti něco, co by ho přímo ohrozilo nebo mu mohlo ublížit, stejně tak kapitán týmu může úkolovat své vrstevníky pouze v rámci hry. To značí, že i nejmladší děti jsou schopny uplatňovat vývojově vyspělejší způsoby usuzování a nemusí ve všech situacích zaměřovat svůj pohled s perspektivou autority, jak sugeroval Damon. (Damon, 1977, s. 181)

Piaget došel k podobnému zjištění. I v jeho studii odpovídaly na některé výzkumné situace děti nezávisle na jejich věku jednotným způsobem. Jednalo se o situace (1) když jednomu chlapci ze skupiny ukradl pes svačinku; (2) když skupina dětí žádala chlapce, aby chodil pro zakutálený míč poté, co jej sám od sebe několikrát donesl. V těchto dvou situacích děti všech věkových kategorií dle Piageta vyžadovaly rovnost všech („*Měli se podělit.*“; „*Každý měl jít podle pořadí.*“) Z toho plyne, že i nejmladší děti jsou schopny projevovat základy autonomní morálky již v dřívějším věku, pokud nejsou situací, kdy se dostávají do rozporu s příkazem autority.

Oba autoři tedy došli k závěru, že i nejmladší děti mohou uplatňovat v určitých situacích mnohem vyspělejší způsob uvažování, než je pro ně na základě teorií Piageta a Damona typické.

Damon také uvádí, že vztahy mladších dětí a dospělých jsou založeny na nezbytné poslušnosti, kterou dospělý vyžaduje. U starších dětí se jedná spíše o dobrovolnou poslušnost či snahu o uspokojení přání dospělého. Toto tvrzení je dosti blízké tvrzení Piageta o vývoji od morálky poslušnosti vůči autoritě k autonomní morálce abstraktních ideálů – rovnosti, zásluhovosti a slušnosti.

Když se zaměříme na porovnání odpovědí dětí ve srovnatelných věkových kategoriích, objevíme také významné podobnosti.

Dále se autoři shodují v tvrzení, že poslušnost autoritě pramení u nejmladších dětí z nerozlišení příkazů a jejich vlastních přání. Damon ze svých zjištění vyvozuje závěr, že mladší děti na úrovni 0-A se plně podvolují příkazům autority, jelikož je zaměňují se svými vlastními přáními

a touhami. Toto zjištění koresponduje se závěrem Piageta, který uvádí, že u předškolních dětí mladších sedmi let dochází k heteronomnímu nepochopení principu spravedlnosti, zaměňování příkazů autorit za své vlastní rozhodnutí či přesvědčení a z toho pramenící naprostá poslušnost autoritě. Damon tuto úroveň sám ztotožňuje s Piagetovým pojetím jednostranného respektu vůči autoritě, kdy autoritativní postava má inherentní právo být poslouchána a jakákoliv neposlušnost je vyloučena, nezávisle na následcích, které poslušností mohou vzniknout. (Damon, 1977, s. 187) Autorita je zde stejně jako u Piageta obklopena aurou všemocnosti a vševědčnosti.

Sám Damon úroveň 1-A ztotožňuje s Piagetovým pojetím jednostranného respektu vůči autoritě, kdy autoritativní postava má inherentní právo být poslouchána a jakákoliv neposlušnost je vyloučena, protože je vždy nevyhnutelně potrestána. Tuto skutečnost Piaget pojmenoval jako „imanentní spravedlnost“.

Dále však Damon argumentuje, že děti sice předpokládají, že neposlušnost je nevyhnutelně potrestána, avšak jejich poslušnost zde nepramení ze snahy vyhnout se trestu, nýbrž z respektu k moci autority a jejími sociálnímu postavení. Autoritu legitimizuje respekt ke zvláštní síle fyzické i sociální, kterou ostatní nedisponují. (Damon, 1977, s. 178-179)

Damon v seznamu pokládaných otázek uvádí, že se v rozhovorech dětem pokládal otázku - „*Bylo od paní Johnsonové spravedlivé, že mu to řekla?*“ (Damon, 1977, s.174) Tato otázka je srovnatelná s dotazováním Piageta, který v rámci rozhovorů s dětmi nad morálně problematickými příběhy také používal otázku – „*Bylo to spravedlivé nebo nespravedlivé?*“

Jak Piagetovy, tak Damonovy děti z většiny vnímaly předloženou situaci jako nespravedlivou. Damon se však dále dětí tázal, zda má Petrova matka právo mu říkat, co má dělat, případně proč a jak by se měl Petr v té situaci zachovat. Piaget se zabýval spíše tím, jak by situaci děti vyřešila, aby byla spravedlivá. Shodují se však dále ve zjištěních, že navzdory tomu, že děti situaci vyhodnocují jako nespravedlivou, velké množství z nich by příkaz autority uposlechlo. Shodují se také na tom, že mladší děti uposlechnou příkazu autority z pragmatického důvodu vyhnout se trestu, jelikož předpokládají, že neposlušnost je vždy nevyhnutelně potrestána. U starších dětí je poslušnost založena na čisté dobrovolnosti. Dle závěrů Piageta děti nadřazují princip slušnosti principu spravedlnosti rovnosti. Dle Damona poslušnost pramení z touhy udělat něco hezkého pro autoritu výměnou za její péči nebo z předpokladu, že autorita jedná vždy v jejich blaho. Poslušnost starších dětí je tedy dle obou autorů čistě dobrovolná a jedná se o vědomé rozhodnutí.

Zdá se, že přestože jsou teorie Piageta a Damona bezesporu rozdílné, po jejich hlubší analýze zastávám názor, že na základě svých empirických výzkumů dochází v určitých bodech k nápadně podobným zjištěním a reakce Damonových dětí se od reakcí dětí Piagetových příliš neodlišují.

2 Metodologie výzkumu

2.1 Formulace výzkumných otázek

Výzkum této bakalářské práce vychází z empirických zjištění dvou již zmiňovaných autorů - Piageta a Damona, kteří se zabývali imperativem poslušnosti autoritě v rámci morálního vývoje dítěte, přičemž Damon ve své práci kritizuje Piagetovo zjištění o přechodu od heteronomní morálky k morálce autonomní. Cílem práce je revize Damonovy kritiky Piagetovy teorie vývoje chápání imperativu poslušnosti vůči autoritě a příspěvek do diskuse. První dvě výzkumné otázky se vztahují ke komparaci empirických studií těchto dvou autorů a reakcí dětí v jejich výzkumech. Tyto dvě otázky byly zodpovězeny již v části *Teoretická východiska*, jejichž zodpovězením byl vytvořen podklad pro odpověď na třetí výzkumnou otázku.

Odpovědi na první výzkumnou otázku jsme již stanovili, která ze situací předkládaných Damonem dětem k posouzení je nejbližší nespravedlivě úkolujícímu dospělému z příběhů předkládaných Piagetem. Určili jsme tak, který Damonův příběh je nejbližší Piagetovým a který tedy využijeme v našem empirickém výzkumu. V odpovědi na druhou výzkumnou otázku jsme se zabývali, zda a v čem se reakce Damonových dětí odlišují od reakcí dětí Piagetových.

Třetí výzkumná otázka se týká toho, zda lze empirická zjištění výše zmíněných autorů replikovat dnes a u nás, a to na základě práce se srovnatelnými empirickými daty. Záměrem empirické části této práce je zjistit, zda budou dnešní děti ve stejném věku reagovat na příběhy s nespravedlivě úkolující autoritou obdobným způsobem, nebo zda se v reakcích dětí objeví nějaké signifikantní rozdíly oproti výzkumným zjištěním Piageta a Damona.

2.2 Metoda

Jako výzkumnou metodu jsme stanovily polostrukturované klinické rozhovory, které byly s respondenty vedeny nad třemi zvolenými příběhy s nespravedlivě úkolující autoritou. Tyto příběhy odrážejí úroveň morálního usuzování a vývojové úrovně vnímání autority a její legitimacy.

První dva příběhy o nespravedlivě úkolující autoritě (*Příběh číslo 1* a *Příběh číslo 2*) jsou převzaty z publikace Miroslava Klusáka – „*Morální vývoj školáků a předškoláků: paradigmatické výzvy dle Jeana Piageta.*“ Tyto příběhy odrážejí úroveň morálního usuzování u dotazovaných dětí. Jedná se o původní příběhy, které Piaget společně s Rambertovou použili v jejich vlastním výzkumu, pro sledování přechodu z heteronomní morálky k morálce autonomní. Třetí příběh byl převzat z publikace Williama Damona – „*The Social World of the*

Child“ a odráží vývojovou úroveň vnímání autority a její legitimacy. Tento příběh byl pro potřeby práce lehce upraven. Přesné znění těchto příběhů je uvedeno v *Příloze 2*.

Příběhy jsou zadávány dětem ve třech věkových kategoriích - v předškolním věku (5-6 let), ve třetí třídě (8-10 let) a v páté třídě (11-12 let). Všechny tři příběhy propojuje morální problém, který spočívá především v tom, že autorita jedná nespravedlivě. Na základě odpovědí respondentů (zda příkaz autority považují za spravedlivý/nespravedlivý, případně dobrý/špatný) lze určit úroveň jejich morální orientace.

První dvojice příběhů pojednává o nespravedlivě úkolující autoritě, konkrétně o nespravedlivé mamince u *Příběhu číslo 1* a o nespravedlivém tatínkovi u *Příběhů číslo 2*, kteří nerovnoměrně rozdělují práci mezi své děti, a tím mezi nimi způsobují nespravedlnost distribuce. U předškolních dětí by se mělo dle Piagetovy teorie projevovat heteronomní nepochopení principu spravedlnosti a z toho pramenící zaměňování příkazů autorit za své vlastní rozhodnutí či přesvědčení a plné podřízení příkazům autority. Toto zjištění koresponduje s předpokladem Damona, který tvrdí že nejmladší děti zaměňují příkazy autorit za svá vlastní přání a touhy.

Děti mladšího školního věku by již měly porozumět principu spravedlnosti, avšak zprvu se i nadále podřizují příkazům autorit, jelikož poslušnost nadřazují spravedlnosti rovnosti. V usuzování dětí ve třetí třídě základní školy se již začínají projevovat základy autonomie. Plné rozvinutí autonomie v usuzování a tím pádem svobodné rozhodování na základě samostatného zhodnocení situace, bez ohledu na vnější příkazy autority, se však objevuje až u dětí nejstarších, tedy okolo 11-12 let, kdy dle Piageta končí kognitivní i morální vývoj. Tyto děti již nadřazují spravedlnost rovnosti poslušnosti autoritě a zároveň by se u nich již mělo projevovat uplatnění principu slušnosti.

Třetí příběh se týká nespravedlivě úkolující maminky, která nespravedlnost způsobuje svévolným porušením slibu, který dala svému synovi. V odpovědích na tento příběh jsou analyzovány atributy autority a zdůvodnění poslušnosti.

Dle Damona by se nejmladší děti měly projevovat obdobným způsobem, který předpokládal Piaget, tedy nerozlišovat svůj vlastní pohled a přání od příkazů autority a z toho pramenící poslušnost autoritě. Děti předškolního věku uvádí náhodné atributy, které nijak nesouvisí se situací, nebo reflektují pouze fyzickou či sociální sílu. Příkazy autority jsou uposlechnuty převážně z důvodu vyhnutí se trestu pramenícího z neposlušnosti. Postupně se začíná objevovat respekt ke znalostem či dovednostem autority, které ji staví do nadřazené pozice. V mladším školním věku se projevuje dobrovolná poslušnost, kdy již neposlouchají autoritu z důvodu

vyhnouti se trestu, ale z důvodu respektu k síle autority, jejím dovednostem, zkušenostem či schopnostem a na základě vzájemné výměny a víry v to, že autorita jedná v nejlepším zájmu podřízených. Poslušnost je zde již zcela dobrovolná. Atributy jsou čím dál více spjaty s konkrétní situací a uvědomují si, že v jiné situaci autorita již nemusí být kompetentní. K tomuto uvědomění dochází až na samotném konci vývoje, který Damon stavil na 9 let.

2.3 Proces sběru dat

Sběr dat probíhal formou klinických rozhovorů s dětmi tří věkových kategorií.

Při vedení rozhovorů jsem vycházela z otázek, které ve svých výzkumech pokládali Piaget a Damon. Všem dětem byly položeny předem stanovené základní otázky, které padly u všech příběhů: „*Přijde ti to spravedlivé?*“, „*Proč ti to připadá spravedlivé/nespravedlivé?*“, „*Jak bys to udělal/a, aby to bylo spravedlivé?*“ (v případě, že odpověděli, že situace není spravedlivá). U příběhu číslo 3 jsem se ještě vždy dotazovala na otázku: „*Má maminka na takové chování maminka právo?*“ a „*Co mamince to právo dává?*“. Dále jsem se individuálně doptávala, abych co nejlépe porozuměla odpovědi, a tak správně interpretovala a přesně určila morální orientaci dítěte. Jsem si vědoma kvalitativních rozdílů mezi rozhovory, jelikož mi nějakou dobu trvalo, než jsem se naučila otázky správně pokládat a dostatečně se doptávat. Z tohoto důvodu jsem některé z odpovědí na *Příběh číslo 3* nebyla schopna interpretovat a kategorizovat. Pro tyto případy jsem vytvořila samostatnou kategorii „*Nezařazené*“.

V případě předškolních dětí jsem často narážela na neporozumění příběhům či pokládaných otázek, tudíž bylo nutné příběhy přečíst několikrát nebo vysvětlit abstraktní pojmy jako je například spravedlnost či právo. Některé děti však i přes mou snahu nebyly schopné porozumět všemu, na co jsem se jich dotazovala, nebo začaly vyprávět příběh o něčem jiném, tudíž jsem je do svého výzkumu nemohla zařadit. Mladší děti měly také problém udržet u *Příběhu číslo 3* pozornost, jelikož byl delší a náročnější než dva předchozí. Děti mladšího školního věku již neměly s pochopením příběhů problém, byly také mnohem sdílnější v odpovědích na otázky a často zapojovaly i své osobní zkušenosti.

Vzhledem k problematické situaci kolem pandemie Covid-19 byl proces sběru dat komplikovanější než za běžné situace. Většina rozhovorů byla vedena v on-line podobě prostřednictvím Microsoft Teams či Zoom dle toho, jakou platformu respondenti upřednostňovali. Rozhovory s předškolními dětmi byly vedeny prezenční formou, jelikož mateřské školy byly otevřeny téměř po celou dobu pandemie. Rozhovory byly po předchozím

svolení nahrávány a dále přepsány pro účely analyzování dat. Přepsané rozhovory jsou uvedeny v *Příloze 1*.

Rozhovory měly vždy stejný průběh. Na začátku rozhovoru jsem se vždy každému dítěti představila a ve zkratce vysvětlila, co od něho budu požadovat. Zároveň jsem děti ubezpečovala, že neexistuje žádná “správná“, nebo “špatná“ odpověď, tudíž může odpovídat tak, jak ho napadne, jelikož mě zajímá pouze jeho osobní názor. Dále jsem zdůraznila, že pokud něčemu nebude rozumět, ať mi to sdělí a já mu vše znova přečtu a vysvětlím. Po vzájemném představení jsem přešla rovnou k příběhům, které následovaly v pevně daném pořadí – 1. Nespravedlivě úkolující maminka – příběh s domácími pracemi; 2. Nespravedlivě úkolující tatínek – příběh s pochůzkami; 3. Nespravedlivá maminka – příběh s úklidem pokoje. Jednotlivé rozhovory trvaly 10-15 minut, dle toho, jak byly děti ve svých odpovědích sdílné.

Při stanovení počtu respondentů a věku jsme vycházeli z počtu dětí v Piagetově výzkumu. Pro získání takového počtu respondentů v dané věkové kategorii se jevilo jako nejsnazší oslovit mateřské školy a základní školy ke spolupráci. Oslovila jsem hned několik škol, které mi nejprve přislíbily pomoc, avšak kvůli pandemické situaci byla znemožněna prezenční forma rozhovorů a zároveň zástupci škol přestali komunikovat. Dlouho jsem vyčkávala, zda se pandemická situace změní, aby se rozhovory mohly uskutečnit, ale situace nebyla příznivá a později došlo k uzavření také mateřských škol. V tu chvíli jsem začala kontaktovat děti ve svém okolí či děti mých známých a sousedů, které jsou ve vyhovujícím věku. Tímto způsobem jsem získala 15 respondentů.

S předškolními dětmi jsem rozhovory realizovala prezenční formou v mateřské škole v Praze na Černém Mostě. Bylo mi umožněno vzít si každé dítě samostatně stranou na dobu potřebně nutnou. Některé děti se styděly a nechtěly být pouze se mnou. V těchto případech tak s námi seděla u stolu i jedna z učitelek, která se však do rozhovoru nijak nezapojovala. Rozhovory v mateřské škole byly rychlé, děti odpovídaly stručně, a tak jsem je nasbírala v průběhu jednoho dne.

Rozhovory s žáky třetí a páté třídy jsem prováděla on-line formou na platformách Microsoft Teams a Zoom. Zvolila jsem základní školu na Praze 7, kde mi pomohla s realizací moje kamarádka, která je zároveň třídní učitelkou právě třetí třídy. On-line podoby rozhovorů jsem se z počátku obávala, avšak děti po roce distanční výuky byly na tento způsob komunikace zvyklé a nečinilo jim to tak žádné potíže. Po domluvě s vyučujícími mi byly děti jednotlivě uvolňovány během hodin angličtiny, výtvarné výchovy a třídních hodin do samostatné místnosti v Microsoft Teams nebo Zoom, kam mi je v náhodném pořadí posílala vždy jejich

vyučující. Sběr dat touto formou byl o něco náročnější než v mateřské škole, jelikož mi děti byly uvolněny jen při výše zmíněných předmětech a dvou třídnických hodinách, abych co nejméně narušila výuku. Během jedné vyučovací hodiny jsem stihla průměrně čtyři rozhovory, a tak rozhovory zabrali mnohem více času než v mateřské škole. Jiný rozdíl mezi prezenční a on-line formou vedení rozhovorů jsem nezpozorovala. Ve všech případech jsem měla vyhraněný dostatečný časový prostor, při kterém byly zajištěny shodné podmínky pro všechny. Pro osobnější komunikaci jsem měla při on-line rozhovorech vždy zapnutou kameru, respondenti ve většině případů taktéž, pokud jim tak dovolovaly technické podmínky.

Co se týká etiky výzkumu, prostřednictvím vyučujících jsem rodičům rozeslala informovaný souhlas o tom, že budu realizovat výzkum pro potřeby mé práce, společně se stručným vysvětlením, čeho se bude týkat a informací, že rozhovory budou nahrávány a následně přepsány, avšak vše bude zcela anonymní. Do výzkumu jsem zapojila pouze ty děti, u kterých rodiče projeví souhlas. Celkem se zapojením dětí do rozhovoru nesouhlasilo 25 rodičů.

Všechny rozhovory byly následně doslovně přepsány do elektronické podoby a dále kategorizovány. Přepisy všech rozhovorů jsou uvedeny v *Příloze 1*.

2.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek se skládá celkem ze 60 respondentů, z každé věkové kategorie 20 dětí, se srovnatelným zastoupením dívek a chlapců – konkrétně 27 chlapců a 33 dívek. Genderové rozdělení je však zcela náhodné, není významnou proměnou, jelikož nepřepokládáme, že by dívky a chlapci odpovídali zpravidla odlišným způsobem.

Při stanovení věkových kategorií, které budou zkoumány, se vycházelo z původních výzkumů Piageta a Damona, z důvodu srovnatelnosti s výzkumy, s nimiž chceme diskutovat. Příběhy dospělého, který děti nespravedlivě úkolovat, zadávala Piagetova spolupracovnice Rambertová 150 dětem, Piaget počet dětí neuvádí, ale můžeme předpokládat, že pracoval s podobně velkým vzorkem. Rambertová rozlišovala sedm věkových kategorií, což vychází v průměru na přibližně 20 dětí na jednu věkovou kategorii. Pro tento výzkum jsme situaci trochu zjednodušili, i vzhledem k probíhající pandemii a tím pádem komplikovanějšímu sběru dat, pouze na tři věkové kategorie, mezi kterými bude s největší pravděpodobností znatelný kvalitativní rozdíl v morálním usuzování. Stanovili jsme tedy následující tři věkové kategorie: (1) děti předškolního věku – 5-6 let; (2) žáky třetí třídy – 8-10 let; (3) žáky páté třídy – 11-12 let.

Děti v předškolním věku by dle Piageta měly obhajovat poslušnost autoritě, jelikož dochází k heteronomnímu nepochopení principu spravedlnosti a z toho pramenící absolutní poslušnost autoritě. Ve věku 8-10 let by se již měly vyskytovat odpovědi obhajující rovnost. Nejstarší děti by již měly uplatňovat princip slušnosti vůči autoritě.

Damon uvádí, že příběh s autoritou dospělého zadal 51 respondentům ve věku mezi čtyřmi a devíti roky. Pracoval tedy pracoval s menším vzorkem než Piaget, avšak věkové zastoupení je srovnatelné.

V následující tabulce je uvedeno přesné složení respondentů dle věku a pohlaví.

Věk	Chlapci	Dívky	Celkem
5-6 let	10	10	20
8-10 let	9	11	20
11-12 let	8	12	20
Celkem	27	33	60

Tabulka 2: Věkové a genderové rozložení respondentů

2.5 Kvalitativní analýza odpovědí a jejich kategorizace

V následující podkapitole bude vysvětleno, jakým způsobem probíhalo zpracování a analýza nasbíraných dat a jejich kategorizace do příslušných kategorií, včetně uvedení kritérií, která sloužila k určení morální orientovanosti dětí a stanovení jejich vývojové úrovně pojetí autority.

Data, se které budu dále analyzovat byla získána prostřednictvím klinických rozhovorů s dětmi tří věkových kategorií nad třemi příběhy s morální zápletkou, kde dospělý v pozici autority nespravedlivě úkoluje. Rozdílný věk respondentů je zde důležitý, jelikož věk hraje významnou roli ve sledování přechodu z heteronomního usuzování k autonomnímu.

Kódování dat probíhalo prostřednictvím vyčlenění kategorií, přičemž jsme vycházeli z původních kategorií vymezených Piagetem a Damonem. V případě *Příběhu 1 a Příběhu 2* každá z kategorií představuje jinou úroveň morální orientace. Jednotlivé kategorie zahrnují takové odpovědi dětí, které jsou podobně morálně orientované a které se kvalitativně odlišují od ostatních. U *Příběhu 3*, který dětem původně zadával Damon, každá z šesti kategorií představuje vývojovou úroveň pojetí autority. Tyto kategorie se odlišují akcentovanými atributy autority a zdůvodněním poslušnosti.

U všech tří příběhů jsem se tázala, zda se jim příkaz autority jeví jako spravedlivý nebo nespravedlivý. V případě, že dítě odpovědělo, že je daná situace nespravedlivá, chtěla jsem slyšet, jak by situaci vyřešilo, aby byla spravedlivá.

U příběhu číslo 1 „*Nespravedlivě úkolující maminka – příběh s domácími pracemi*“ bylo hlavním kritériem, zda děti považovaly příkaz maminky za spravedlivý či nikoli. V případě, že dítě odpovědělo, že je daná situace nespravedlivá, jsem se dále doptávala, jak by situace měla být vyřešena, aby spravedlivá byla. Dalším kritériem pro další kategorizaci bylo, zda by maminčin příkaz uposlechly, i přes vzniklou nespravedlnost či nikoliv. V případě pozitivní odpovědi, byla dalším kritériem motivace jejich předpokládaného chování, zda uposlechnou z důvodu imperativu poslušnosti vůči autoritě a touhy vyhnout se trestu, nebo zda uplatňují princip spravedlnosti slušnosti a přátelskosti. Pokud dítě odpovědělo, že by práci za druhého udělalo, protože chtělo pomoci mamince, uplatňuje již rozvinuté morální usuzování a uplatnění principu slušnosti.

U Příběhu číslo 2 „*Nespravedlivě úkolující tatínek – příběh s pochůzkami*“ byla kritéria obdobná. Na otázku, zda by tatínka poslechly, kdyby je požádal, jsem se ptala pouze v některých případech, což se později ukázalo jako nedostatek, jelikož mi to komplikuje další a podrobnější kategorizaci.

U příběhu číslo 3 „*Nespravedlivě úkolující maminka – příběh s úklidem pokoje*“ bylo důležitým kritériem, zda má maminka právo dát takto nespravedlivý příkaz a co ji k tomu opravňuje. Na základě zmíněných atributů legitimizujících postavení autority a zdůvodnění poslušnosti autoritě jsem dále kategorizovala děti do příslušných kategorií. Některé z odpovědí se jeví jako nejasné, proto jsem je nezařadila do žádné kategorie a vytvořila samostatnou kategorii „*Nezařazené*“.

U všech tří příběhů nejprve sleduji, zda jsou respondenti morálně orientovaní nebo se neorientují z důvodu heteronomního nepochopení principu spravedlnosti. Jejich morální orientaci jsem určovala dle odpovědi na otázku, zda se jim předložená situace jeví jako spravedlivá nebo zda v ní spatřují nějakou nespravedlnost. Děti, které odpověděly, že je situace spravedlivá, projevují heteronomní nepochopení principu spravedlnosti, tudíž jsou řazeny do kategorie morálně neorientovaných. Ti, kteří situace označily za nespravedlivé, již prokazují morální orientovanost.

Kategorie pro dvojici převzatých od Piageta o nespravedlivě úkolující mamince a tatínkovi vychází z původní kategorizace, které vymezil Piaget na základě svého empirického výzkumu.

Jedná se o čtyři následující kategorie: (1) Obhajující poslušnost: heteronomní nepochopení principu spravedlnosti; (2) Obhajující poslušnost: pochopení principu spravedlnosti – poslušnost nadřazena rovnosti; (3) Obhajující rovnost: rovnost nadřazena poslušnosti; (4) Obhajující rovnost: uplatnění principu slušnosti. Kategorizace pro třetí příběh o nespravedlivé mamince vychází z původní kategorizace odpovědí sledovaných dětí Damonem, který vyčlenil 6 kategorií: (1) 0-A; (2) 0-B; (3) 1-A; (4) 1-B; (5) 2-A; (6) 2-B.

Odpovědi dětí byly analyzovány a roztríděny do příslušných kategorií na základě výše uvedených kritérií. Ke každému příběhu jsou vytvořeny tabulky s procentuálními podíly každé kategorie pro dané věkové období. Jednotlivě kategorie jsou systematicky označeny, přičemž první číslo označuje daný příběh a druhé příslušnou kategorii. U každého příběhu jsou dále jednotlivé kategorie detailně popsány, včetně uvedení konkrétních odpovědí, které jsou pro danou kategorii nejtypičtější. Všechny odpovědi pro danou kategorii jsou uvedeny v *Příloze 1*.

3 Výsledky

V následující kapitole je zobrazeno rozdělení odpovědí na jednotlivé příběhy na základě výše uvedené kategorizace morální orientace a pojetí autority. Odpovědi dětí jsou dále na základě kvalitativních rozdílů interpretovány a kategorizovány do dříve vymezených kategorií, dle úrovně jejich morální orientovanosti a pojetí autority. Každý ze tří příběhů je zpracován samostatně a pro každý z příběhů je vytvořena tabulka zobrazující četnost odpovědí pro danou kategorii. První z čísel zastupuje procentuální podíl (zaokrouhlený) a druhé absolutní četnost. Dále je vždy vysvětleno, co daná kategorie představuje a uvedeny konkrétní odpovědi, které do kategorie byly zařazeny.

3.1 Výsledky rozhovorů s dětmi nad příběhy s nespravedlivou autoritou

1. Nespravedlivě úkolující maminka – příběh s domácími pracemi

Tento příběh pojednává o nespravedlivě úkolující mamince, která požádala své děti, aby jí pomohly s domácími pracemi, protože byla unavená. Nespravedlnost do této situace vnáší ve chvíli, kdy jedno z dětí svoji práci neudělá, jde si hrát ven a maminka tak poprosí druhé dítě, aby udělalo práci za oba. Informace, že byla maminka unavená, se ukázala jako velice významný faktor příběhu. Z tohoto důvodu dokonce i některé nejmladší děti předškolního věku uplatnily princip spravedlnosti slušnosti vůči mamince, aby jí pomohly. Pouze 6 dětí ve svých odpovědích projevilo morální neorientovanost, jelikož v příběhu neodhalily nespravedlnost. Celkem 80 % ze všech 60 respondentů v tomto příběhu upřednostňovalo princip rovnosti nad poslušností autoritě a zároveň větší procento dětí uplatňovalo princip spravedlnosti slušnosti vůči mamince.

Věk respondentů → Kategorie ↓	5-6 let	8-10 let	11-12 let	Celkem
1.1.	30 % (6)	0 % (0)	0 % (0)	10 % (6)
1.2.	15 % (3)	0 % (0)	0 % (0)	5 % (3)
1.3.	40 % (8)	35 % (7)	20 % (4)	32 % (19)
1.4.	15 % (3)	65 % (13)	80 % (16)	53 % (32)
Celkem	100 % (20)	100 % (20)	100 % (20)	100 % (60)

Tabulka 3: Nespravedlivě úkolující maminka – příběh s domácími pracemi: Rozdělení odpovědí dětí dle věku a kategorie

1.1. Obhajující poslušnost: heteronomní nepochopení principu spravedlnosti

Odpovědi zařazené do této kategorie jsou morálně neorientované, jelikož nedochází k odhalení nespravedlnosti distribuce domácích prací mezi dětmi. Děti spadající do této

kategorie uplatňují heteronomní morální usuzování, kdy spravedlnost a poslušnost autoritě splývá. Naprostá poslušnost autoritě je tak nadřazena principu spravedlnosti rovnosti.

Do této kategorie spadají pouze odpovědi předškolních dětí z mateřských škol ve věku 5-6 let, jak na základě svého výzkumu určil Piaget. Na dotaz, zda jim situace připadá spravedlivá, případně z jakého důvodu ji považují za spravedlivou, odpovídají, že je příkaz spravedlivý, protože pochází od maminky. Toto lze nejlépe pozorovat v odpovědi Míny („*Jo, když to řekla mamka, tak to je spravedlivý.*“) a Honzy („*Jak říká maminka, tak je to správně.*“). Filip se v příběhu neorientoval vůbec, jelikož svou odpověď nedokázal nijak zdůvodnit.

1.2. Obhajující poslušnost: pochopení principu spravedlnosti – poslušnost nadřazena rovnosti

Odpovědi spadající pod tuto kategorii odhalily nespravedlnost, přesto obhajují princip poslušnosti vůči autoritě, který nadřazují všem ostatním principům. Tento způsob uvažování je typický pro heteronomní morálku a objevil se v odpovědích pouze předškolních dětí. Tyto děti odpovídají, že by práci za druhého udělaly, navzdory tomu, že situaci vyhodnocují jako nespravedlivou. Motivem poslušnosti bylo uposlechnutí příkazu maminky nebo v případě *Gabriely* vyhnutí se nepříjemným důsledkům neposlušnosti („*Aby mamka nenadávala.*“)

Do kategorií obhajující poslušnost spadají pouze odpovědi dětí z mateřských škol. Všechny děti ze základní školy odpovídají způsobem obhajujícím rovnost, což odpovídá jejich vyvinutějšímu morálnímu usuzování.

1.3. Obhajující rovnost: rovnost nadřazena poslušnosti

V odpovědích dětí z této kategorie se objevuje upřednostnění principu spravedlnosti rovnosti nad poslušností autoritě. Děti na této úrovni vyžadují naprostou rovnost v distribuci domácích prací. Na dotaz, zda by práci vykonaly za druhého, kdyby je maminka požádala odpovídají negativně, jelikož takové rozdělení prací není spravedlivé. Tento typ argumentace se objevuje u všech věkových kategorií.

Děti z mateřské školy *Sebastian, Jakub a Viktorie* odpovídají, že by došli za sourozencem na hřiště a řekli mu, až jde domu pomoci. Stejně by situaci řešili také děti ze základní školy *Frantis, Taisha, Anička a Maty*. *Kryštof* navrhuje, že by to z dětí, které neuposlechlo, mělo být potrestáno fyzickým trestem nebo tak, že by nedostalo večeři: „*Já, kdybych byl v tý*

situaci, tak tu holčičku bych vůbec nikam nepustil a „knokoutloval jsem ji“ a kdyby utekla, tak já bych stál u dveří, protože bych to věděl, že chce odejít a dostala by na zadek. A ten chlapeček by si zasloužil, že bude mít jídlo dřív než ta holčička, pokud to bude dělat on tu práci. A pokud by ona vůbec nic neudělala, tak nebude mít vůbec večeři. A druhý den bych jí dal alespoň tu snídani. Aby věděla, jaký to je pomáhat a co se stane, když nepomáháš.“

Dula například uvádí, že by vykonala práci i za druhého pouze v případě, kdyby se jednalo o nenáročný úkol a očekávala by, že za to poté něco získá. Není to tedy nezištná pomoc, práci by vykonala z důvodu dosažení nějaké výhody, tudíž neuplatňuje princip slušnosti a přátelskosti.

V těchto odpovědích se tedy neobjevovalo uplatnění principu slušnosti vůči mamince a nedocházelo ke zohlednění situace, kdy je maminka unavená a potřebuje pomoci.

1.4. Obhajující rovnost: uplatnění principu slušnosti

Odpovědi v této kategorii obhajují princip rovnosti nad principem poslušnosti vůči autoritě, když správně vyhodnocují, že je situace nespravedlivá. Zároveň však dochází ke zhodnocení kontextu situace a uplatnění principu slušnosti vůči mamince, která je unavená a potřebuje pomoci.

Celkem tři ze dvaceti dětí z mateřské školy odpovídají, že by práci za sourozence vykonaly, přestože ji vyhodnotily jako nespravedlivou. Na otázku, jak by situace měla probíhat, aby situace byla spravedlivá, odpovídaly, že by práce měla být rozdělena stejným dílem, tudíž ukazují, že chápou princip rovnosti. Mohlo by se zdát, že v tomto věku vykonají práci z důvodu poslušnosti autoritě, avšak v jejich odpovědích je zřejmé, že jsou schopny uplatnit princip slušnosti, a tak projevit na jejich věk vyspělou úroveň morálního usuzování. *Andrea* svou poslušnost vysvětluje tím, že by chtěla mamince pomoci, aby pro ni vykonala něco hezkého výměnou za její péči. *Roman* uplatňuje princip slušnosti vůči své sestře, když odpovídá: „Protože *ségra* by třeba měla nějaký další úkoly, třeba do školy, tak bych to udělal za ní.“

Děti ze základní školy argumentovaly většinou obdobným způsobem. *Vanda* a *Evelína* odpovídají, že by s prací mamince pomohly, ale potom by si to s bráchou dle jejich slov „vyřídily“. *Irena* a *Beáta* přiznávají, že by se jim do další práce nechtělo a bylo jim to nepříjemné, ale i přes to by mamince pomohly, jinak by byly vůči ní zlé. *David* zdůvodňuje svoji poslušnost tím, že má rád svoji maminku. *Klára* a *Magda* by pomohly, aby byla práce

hotová, ale příště budou požadovat, aby sourozenec příště udělal zase i jejich práci a jejich role se obrátily.

2. Nespravedlivě úkolující tatínek – příběh s pochůzkami

Při procesu kódování a kategorizace dat jsem se potýkala s problematickou interpretací dat z důvodu nejednotného dotazování během sběru dat. Rozhovory jsem prováděla v rozmezí dvou měsíců, a tak se mé dotazy trochu změnily. Jelikož z původního příběhu nevyplývá nutnost uplatnění principu slušnosti, tak jsem se v prvních rozhovorech nedoptávala na to, zda by tatínka uposlechly, kdyby je požádal. Zjišťovala jsem pouze, zda se v odpovědích objeví obhajování poslušnosti nebo obhajování rovnosti. Později jsem usoudila, že pro lepší porovnání příběhů bude výhodnější zachovat stejné základní otázky a pracovat tak všemi čtyřmi kategoriemi jako tomu bylo u předchozího příběhu.

Věk respondentů → Kategorie ↓	5-6 let	8-10 let	11–12 let	Celkem
2.1.	30 % (6)	0 % (0)	0 % (0)	10 % (6)
2.2.	5 % (1)	0 % (0)	0 % (0)	2 % (1)
2.3.	65 % (13)	80 % (16)	65 % (13)	70 % (42)
2.4.	0 % (0)	20 % (4)	35 % (7)	18 % (11)
Celkem	100 % (20)	100 % (20)	100 % (20)	100 % (60)

Tabulka 4: Nespravedlivě úkolující tatínek – příběh s pochůzkami: Rozdělení odpovědí dětí dle věku a kategorie

2.1. Obhajující poslušnost: heteronomní nepochopení principu spravedlnosti

Odpovědi těchto dětí jsou heteronomně orientované, spravedlnost splývá s příkazem autority. Nedochozí zde k odhalení nespravedlnosti, kterou do situace vnáší autorita nerovnou distribucí úkolů. Na této úrovni odpovídá pouze šest dětí z mateřské školy. Děti ve školním věku se v této kategorii neobjevují. Na otázku, zda se tatínek chová spravedlivě odpovídá *Matěj*: „Spravedlivý to je tak, jak řekne.“ *Mína* argumentuje podobným způsobem, když uvádí: „Když to tak chce, tak to spravedlivý asi bude.“ *Alex* nebyl schopný odpovědět na otázku, proč situaci považuje za spravedlivou.

2.2. *Obhajující poslušnost: pochopení principu spravedlnosti – poslušnost nadřazena rovnosti*

Tímto způsobem odpověděla na tento příběh pouze *Stella*. V příběhu již objevuje nespravedlnost, navzdory tomu uvádí, že uposlechne příkazu autority tatínka a udělá to, co od ní požaduje. Argumentovala následujícím způsobem: „*Protože to řekl taťka. A taťka mě nikdy s ničím nenutí. Když mi řekne, tak to udělám.*“

2.3. *Obhajující rovnost: rovnost nadřazena poslušnosti*

V těchto odpovědích převyšuje princip spravedlnosti rovnosti princip poslušnosti. Dle návrhu většiny dětí by sourozenci měli mít práci rozdělenou rovným dílem, požadují naprostou rovnost při distribuci mezi vrstevníky. Tato kategorie je v tomto příběhu v odpovědích dětí nejčteněji zastoupena. Motivem jejich chování není žádný vnitřní závazek, ale vnější okolnosti nebo čistě pragmatická snaha vyhnout se nepříjemnému důsledku neposlušnosti, jako je trest, jak argumentuje *Anička*: „*Nemá se omlouvat, protože mu pak táta může dát zaracha.*“, nebo v případě *Toma a Jakuba* strachu, že na ně otec bude naštvaný

Cecilie uvádí, že by na pochůzku měli jít oba chlapci, aby se naučily, že někdy musí dělat něco, co se jim dělat nechce: „*Že by tam měli jít oba, protože stejně jednou tam bude muset jít. Jakože třeba jako dospělý nebo tak, jednou prostě budou muset takhle chodit někam, kam se jim nechce.*“

Taisha ve své odpovědi zohledňuje věk dětí: „*Myslím si, že záleží na tom, kolik jim je. Jestli tomu jednomu je třeba 8 a tomu druhému 12 a ten starší chodit nechce, tak to je špatně. Ten mladší je malej a neměl by chodit takhle někam sám. Ale ten starší by chodit mohl i sám.*“ Dále uvádí, že v případě, kdy jsou děti stejně staré, tak by mohl jít každý sám, ale stejně by považovala za bezpečnější, aby chodily společně.

Simona, Julie a *Ondra* navrhují, že by ten, který omlouvá, měl dostat jinou práci. Podle *Kryštofa* by měl být za svou neposlušnost chlapec potrestán: „*Pokud jeden protestuje, tak pokud by měl svůj mobil, tak by měl dostat zákaz mobilu za to, že protestuje, třeba i na měsíc. Pak už ten kluk nebude omlouvat.*“

2.4. Obhajující rovnost: uplatnění principu slušnosti

Tento typ odpovědí se objevuje pouze u dětí ze základní školy. Situaci pokládají za nespravedlivou, přesto by práci za sourozence udělaly, avšak motivem již není snaha vyhnout se trestu, ale uplatnění principu slušnosti vůči tatínkovi. Ve svých odpovědích reflektují, že by to udělaly pro tatínka, aby mu pomohly. *Vanda* svou odpověď argumentuje tím, že tatínek má neustále hodně práce. *Ivan* by uposlechnul, protože má tatínka rád.

3. Nespravedlivě úkolující maminka – příběh s úklidem pokoje

V tomto příběhu vystupuje jako nespravedlivě úkolující autorita maminka, která svévolně poruší domluvu se svým synem (případně dcerou v příběhu pro dívky) ve chvíli, kdy ho nepustí ven za kamarády. V odpovědích na tento příběh byly analyzovány zmiňované atributy legitimizující nadřazené postavení autority a zdůvodnění poslušnosti jejím příkazům.

Zde byla kategorizace složitější, jelikož jsem se dětí kvůli náročnosti otázek a abstraktnosti pojmů, které mladší děti nechápaly, tázala pouze na otázky, zda to bylo spravedlivé a z jakého důvodu jsou poslušné autoritě.

Odpovědi na tento příběh jsem kategorizovala do šesti předem stanovených kategorií. Často se odpovědi pohybovaly na rozmezí dvou sousedních kategorií, vyskytovaly se v nich atributy z obou kategorií. V těchto případech jsem je zařazovala vždy do vyšší kategorie, jelikož již projevovali vyspělejší vývojovou úroveň. Dále byla navíc vytvořena kategorie „Nezařazeno“, kam jsem zařadila takové odpovědi, které byly nejednoznačné, a tak jsem je nedokázala interpretovat a přiřadit k příslušné kategorii.

Věk respondentů→ Kategorie ↓	5-6 let	8-10 let	11-12 let	Celkem
3.1.	25 % (5)	0 % (0)	0 % (0)	8 % (5)
3.2.	45 % (9)	15 % (3)	5 % (1)	22 % (13)
3.3.	10 % (2)	10 % (2)	0 % (0)	7 % (4)
3.4.	5 % (1)	30 % (6)	20 % (4)	18 % (11)
3.5.	0 % (0)	40 % (8)	55 % (11)	32 % (19)
3.6.	0 % (0)	5 % (1)	5 % (1)	3 % (2)
Nezařazeno	15 % (3)	0 % (0)	15 % (3)	10 % (6)
Celkem	100 % (20)	100 % (20)	100 % (20)	100 % (60)

Tabulka 5: Nespravedlivě úkolující maminka - příběh s úklidem pokoje: Rozdělení odpovědí dětí dle věku a kategorie

3.1. Úroveň 0-A

Tato nejprimitivnější úroveň pojetí autority a její legitimacy se objevila v odpovědích pouze nejmladších dětí. Děti na této úrovni neuvádí žádné konkrétní atributy autority. Svoji poslušnost neumí zdůvodnit – Michal: „*Nevím. Asi jo, když je to jeho mamka. Ale nevím proč.*“ nebo argumentují tím, že mají svoji maminku rádi, jako můžeme pozorovat v odpovědích Šimona nebo Alex. Zároveň Mina a Alex uvádí, že jim chování maminky nepřipadá nespravedlivé – „*Bylo hezký.*“

3.2. Úroveň 0-B

Tato úroveň je typická převážně pro děti z mateřské školy. Na této úrovni již začínají zmiňovat atributy autority, které zatím ale nesouvisí se situací, reflektují spíše obecné, fyzické vlastnosti, jako je například velikost. Často odpovídají že je maminka dospělá (Stella, Roman, Andrea, Barbora) a proto má právo úkolovat své děti. Jako zdůvodnění poslušnosti uvádí Týna, Jakub, Honza, Ben, Gabriela a Eliška vyhnutí se trestu: „*Když si toho mamka všimne, tak bude mít průšvih pěkně.*“; „*Abych neměl průšvih*“; „*Protože mi pak třeba něco zakážou a já to mám ráda, tak nechci, aby mi to zakázali. Třeba tablet nebo bombóny. Tak proto poslouchám, aby to nezakázali.*“

3.3. Úroveň 1-A

Atributy, které se vztahují k fyzické či sociální síle, která mamince umožňuje prosazovat její příkazy. Poslušnost zdůvodňují respektem k té dané síle autority, která ji umožňuje neposlušnost trestat. Kryštof uvádí: „*Protože táta je velikej, všechno ví, je velkej, všechno umí a má sílu, takže když neposlechnu, tak by si to semnou vyřídil pěkně.*“

3.4. Úroveň 1-B

Na této úrovni děti vnímají a oceňují zvláštní talent nebo schopnosti, které autoritu v jejich očích staví do nadřazeného postavení. Vnímají, že díky těmto schopnostem má autorita schopnost dosáhnout něčeho, čeho ostatní nemůžou. Poprvé se zde objevuje čistě dobrovolná poslušnost, která nepramení ze strachu z potrestání nebo respektu k fyzické či sociální síle. Poslušnost, založena na víře, že autorita jedná v zájmu dětí, jak argumentuje Ondra: „*To je těžký. jak to říct. prostě rodiče ti můžou něco zakázat, protože se o tebe starají*“

a myslí to s tebou dobře. A asi vědí, proč ti něco zakazují, když to dělají.“ Dále ospravedlňuje nespravedlivé chování maminky vůči Petrovi tím, že pro to měla nějaký důvod.

Poslušnost mamince například *Cecilie* zdůvodňuje tím, že se o ni maminka hezky stará, pomáhá, a tak si poslušnost zaslouhuje – *„Je tvůj rodič, pomáhá ti, stará se o tebe, takže to může zakázat.“*. Podobně odpovídá také *Linh*, když uvádí, že by Petr měl poslouchat maminku, protože mu dává najíst a kupuje mu věci. Poslušnost autoritě je zde založena na vzájemné výměně a pramení z představy, že poslušnost je spravedlivá návratnost za pomoc autoritativní postavy. *Veronika* argumentuje, že rodiče mohou říkat svým dětem, co mají dělat, protože je vychovávají – *„Protože je vychovávají. Rodičům zase říkali jejich rodiče, co mají dělat a já až budu maminka, tak to budu říkat taky dětem a tak.“*

3.5. Úroveň 2-A

Tato úroveň se objevuje pouze v odpovědích dětí ze základní školy. Děti na této úrovni oceňují specifické schopnosti autority, získané v průběhu života zkušenostmi.

Poslušnost je založena právě v respektu k těmto zkušenostem. *Vanda* nadřazené postavení maminky vysvětluje jednoduše tím, že maminka má dle jejího názoru vždycky pravdu, protože je starší než ona, a tak ví, co je správný. Typické pro tuto úroveň pojetí autority je také víra v to, že maminka jedná vždy v jejich dobro a blaho. *Evelína* argumentuje: *„No tak protože jsou prostě starší a už vědí, co je pro nás dobrý a co ne. A rodiče pro nás taky dělají hezký věci, jako třeba se o nás starají hezky a tak, tak je máme poslouchat taky, ať pro ně děláme taky něco hezkýho.“* Podobný pohled má také *Mili*: *„Protože rodiče jsou starší než ty, tak toho znají víc a třeba po tobě chtějí něco pro tvoje dobro, i když ty to ještě nechápeš.“*

Adam předpokládá, že maminka by Petrovi nezakázala jít ven, kdyby k tomu neměla dobrý důvod. Poslušnost je zde tedy zcela dobrovolná a pramení čistě z víry v to, že je příkaz dobrý a zadán s dobrým úmyslem.

3.6. Úroveň 2-B

Na této nejvyspělejší úrovni odpovídají pouze dvě starší děti, které si již uvědomují, že autorita je pouze dočasný vztah mezi dvěma stranami. Vnímají, že autorita je díky svým získaným schopnostem a dovednostem kompetentní pouze v některých situacích a že v jiném případě se nadřazená a podřazená pozice mohou vyměnit. Zdůvodnění poslušnosti

autoritě pramení z představy, že autorita je nezbytná a slouží ke společnému účelu, aby nevznikl chaos a je potřebná pro blaho všech. Nejlépe je toto přesvědčení patrné v odpovědi Dany, která uvažuje: *„Řekla bych že proto, že se od ní učíme, co máme dělat. Bez rodičů by tu bylo úplně... prostě by to tu bylo jinačí, než to je teď. Kdyby děti nemusely poslouchat rodiče, tak by se chovaly, jak by chtěly a nešlo by to. Nebylo by to dobrý. A prostě třeba když děti jsou smutný, tak jim rodiče pomáhají nebo tak, tak i proto je pak posloucháme, když se k nám chovají hezky. Prostě se od nich učíme a oni na nás dohlíží.“*

3.7. Nezařazené

Toto je speciálně vyčleněná kategorie, která byla vytvořena dodatečně, když se mi nepodařilo některé z odpovědí analyzovat a zařadit je do příslušných kategorií. Důvodem byla buď neschopnost dítěte odpovědět na otázku (*Eliška*), nebo nedostatečné informace, z důvodu špatného pokládání otázek při vedení rozhovorů. Do této kategorie spadá celkem 6 dětí z celkového počtu 60 respondentů.

4 Diskuse

Výzkum této práce se nejprve zabýval komparací výzkumných zjištění Piageta a Damona. Cílem bylo nejprve analyzovat Piagetovo a Damonovo výzkumné zjištění a posoudit, která ze situací předkládaných Damonem dětem k posouzení je nejbližší situacím nespravedlivě úkolujícího dospělého, které předkládal dětem Piaget a popsat, jak na ni Damonovy děti reagovaly. Na základě analýzy teorií a výzkumných zjištění obou autorů, včetně nastudování empirií, ze kterých zmínění autoři vycházeli, se ukázalo, že jsou si jejich poznatky podobné. Damonova teorie pojetí autority tak může být alternativou k Piagetovi, avšak není zcela odlišná. Oba autoři například předpokládají, že vztahy nejmladších dětí a dospělých jsou založeny na naprosté poslušnosti, která je primárně zdůvodněna snahou vyhnout se trestu z neposlušnosti. U starších dětí se dle obou autorů jedná spíše o dobrovolnou poslušnost.

Vlastní empirický výzkum této práce byl z hlediska metodologie ovlivněn nepříznivou pandemickou situací. Z tohoto důvodu nebylo možné vést rozhovory osobně, což ovlivnilo sběr dat. S dětmi jsem v on-line prostředí měla předem vymezený čas 15 minut, což se v některých případech jevilo jako nedostačující. Některé z dětí měli problémy s internetovým připojením, což způsobovalo značnou komunikační překážku, jelikož jsem vždy nepochopila jejich odpovědi a musela se ptát znovu. Z tohoto důvodu jsem se všech respondentů nestihla zeptat na všechny potřebné informace, což mi poté ztížilo kategorizaci dat.

Kategorizace dat mohla být dále ovlivněna tím, že ne všechny rozhovory byly vedeny stejným způsobem, jelikož citlivost při vedení rozhovorů a schopnost správně volit doplňující otázky se vyvíjela postupně. Rozhovory byly vedeny v rozmezí 2 měsíců, tudíž nejsou kvalitativně srovnatelné.

Dalším limitem byla volba výzkumného vzorku. Jako nejmladší věkovou kategorii výzkumu byla zvolena skupina předškolních dětí. U některých z dětí se při dotazování ukázalo, že nejsou ještě dostatečně kognitivně zralé, aby byly schopny odpovědět na mnou pokládané otázky. Často docházelo i po bližším vysvětlení k nepochopení nebo neznalosti abstraktních pojmů jako je spravedlnost nebo právo, a tak nemohly být tyto jedinci do výzkumu zařazeni.

Zajímavým zjištěním výzkumu je skutečnost, že předškolní děti z mateřské školy ve věku 5-6 let odpovídaly vyspělejší způsobem, než by se na základě Piagetovy teorie dalo předpokládat. Předpoklad byl takový, že v odpovědích předškolních dětí bude převažovat heteronomní usuzování, se kterým se pojí nepochopení principu spravedlnosti a z toho vyplývající naprostá poslušnost autoritě. Výsledky však ukazují, že heteronomní nepochopení principu spravedlnosti

se objevuje u Příběhu číslo 1 a Příběhu číslo 2 jen u šesti dětí z mateřské školy. Zároveň se v jejich odpovědích neobjevuje ani tendence nadřazování poslušnosti principu spravedlnosti. Předškolní děti nejčastěji ve svých odpovědích obhajovaly rovnost a požadovaly rovnost distribuce práce mezi vrstevníky. Tři z dětí dokonce u příběhu s unavenou maminkou uplatnily princip slušnosti a přátelskosti, což je významné zjištění, které poukazuje na přechod u autonomii i u mnohem mladších dětí, než sugeroval ve své teorii Piaget.

Všechny děti ve věku 7-12 let u příběhu s unavenou maminkou i nespravedlivým tatínkem vykazují 0 % zastoupení pro kategorii obhajující poslušnost. To znamená, že u všech dětí ze základní školy již dosáhly autonomní morálky. Tyto výsledky opět značí brzkou vyspělost respondentů, jelikož Piaget na základě svého výzkumu morálního usuzování dospěl k závěru, že autonomie se v morálním usuzování objevuje až u dětí starších, okolo 11-12 let věku.

Zajímavým zjištěním vyplývajícím z výsledků je, že u příběhů s nespravedlivě úkolující maminkou, která byla unavená, se mnohem častěji objevilo uplatnění principu slušnosti a přátelskosti, než tomu bylo u příběhu s nespravedlivým tatínkem. Přisuzuji to zaprvé nejednotnému dotazování při vedení rozhovorů, kdy nebyla všem dětem položena otázka, zda by tatínka uposlechli, kdyby jim to přikázal nebo je poprosil. Druhým možným vysvětlením může být, že v příběhu s domácími pracemi byla situace vymezena jako přímá pomoc unavené mamince, zatímco v tomto příběhu s pochůzkami žádný podobný faktor uveden není.

Z výsledků by se tedy usuzovat, že jednotlivé kategorie vymezené Piagetem se v odpovědích dětí v našem empirickém výzkumu objevují, ale do stádia autonomie se dostávají mnohem dříve, než popisoval Piaget. I nejmladší z dětí jsou schopny projevovat ve svých odpovědích citlivost vůči principu rovnosti a slušnosti.

Co se týká odpovědí na Příběh číslo 3 neobjevili se žádné významné zjištění. Děti odpovídaly v souladu s kategoriemi, které na základě svých výzkumných zjištění popsal Damon. Při vedení rozhovorů jsem však často narážela na neporozumění právě příběhu původně od Damona, který byl pro nejmladší děti předškolního věku příliš složitý. Damon přitom uvádí, že do svého výzkumu zapojil děti ve věku o čtyř do devíti let. Dle jeho výzkumných zjištění již čtyřleté děti dokázali usuzovat na úrovni 0-A až 1-A, což děti v našem výzkumu schopny nebyly. Zároveň popisuje, že devítileté děti již odpovídaly na nejvyspělejší úrovni. V rámci výzkumu se ukázalo, že na této úrovni usuzovali pouze dvě dívky, a to ve věku deset a dvanáct let. To by znamenalo, že děti zapojené do Damonova výzkumu byly kognitivně vyspělejší, nebo jsem se špatně doptávala.

Na základě výzkumu se tedy potvrzuje, že Piagetovo tvrzení o přechodu od heteronomního morálního usuzování k autonomnímu je platné, akorát k němu může docházet již v předškolním věku. Zároveň děti, které považovaly Piagetova otce a matku za nespravedlivé, považovaly za nespravedlivou také maminku v příběhu Damona. Zajímavým zjištěním však bylo, že většina dětí by Damonovu nespravedlivou matku uposlechla a zůstala doma, zatímco Piagetova nespravedlivě úkolující otce by 70 % dětí neuposlechlo a požadovalo by rovnost mezi sourozenci. Zdůvodnění tohoto zjištění by mohlo být předmětem dalšího zkoumání.

Závěr

Tato bakalářská práce se zabývala vývojem morálního usuzování dětí v případě imperativu poslušnosti vůči autoritě a Damonovou kritikou Piagetovy teorie.

Práce vycházela z poznatků Piageta o přechodu dětí od heteronomie k autonomii v chápání imperativu poslušnosti vůči autoritě. Piaget tuto teorii vytvořil v první polovině 20. století, a tak bývá v současné době zpochybňována. Jedním z kritiků je William Damon, který na konci 80. let 20. století vytvořil vlastní teorii vývoje dětského pojetí autority – její legitimacy a imperativu poslušnosti vůči autoritě.

Cílem práce byla revize Damonovy kritiky Piagetovy teorie. Stěžejním záměrem práce bylo replikovat empirická zjištění výše zmíněných autorů a na základě práce se srovnatelnými empirickými daty zjistit, zda jsou výzkumná zjištění zmíněných autorů v současné době a na naše území stále platná, a tak přispět do diskuse na toto téma.

Teoretická východiska přibližují hlavní poznatky a myšlenky Piagetovy a Damonovy teorie. Poté se zaměřují na komparaci empirických zjištění zmíněných autorů. Na základě analýzy empirických zjištění autorů, včetně rozboru konkrétních odpovědí dětí, se ukázalo, že navzdory tomu, že Damon se oproti Piagetově teorii vymezuje a vytváří k ní vlastní alternativní teorii dětského pojetí autority, jsou si jejich výzkumná zjištění blízká.

Pokud máme diskutovat platnost teorie Piageta, docházíme k závěru, že posloupnost vývojových stádií je platná, avšak věková hranice se v dnešní době pravděpodobně posouvá níže. Významným výzkumným zjištěním je skutečnost, že nezanedbatelné množství nejmladších dětí ve věku pěti let již prokazuje přechod od heteronomního usuzování k autonomnímu. Již děti v předškolním věku jsou schopni požadovat rovnost mezi vrstevníky nebo prokazovat citlivost vůči principu rovnosti a slušnosti nebo požadovat. Z toho vyplývá, že do stádia autonomie dospívají mnohem dříve, než sugeroval Piaget a je velice individuální.

Z výzkumných zjištění této práce plyne, že teorie zmíněných autorů a jejich výzkumná zjištění si jsou bližší, než by se mohlo na první pohled zdát. Zároveň se potvrzuje, že Piagetova výzkumná zjištění o vývoji chápání imperativu poslušnosti vůči autoritě jsou uplatnitelná i v dnešní době, jelikož se potvrdila vývojová posloupnost od morálky poslušnosti vůči autoritě k morálce abstraktních ideálů. Potvrdila se i výzkumná zjištění Damona, jelikož děti ve svých odpovědích reflektují jím vymezené atributy autority v rámci jednotlivých kategorií.

Tabulky

Tabulka 1: Podíly odpovědí obsahujících poslušnost vs. obhajující rovnost (Klusák, 2014, s. 143).....	14
Tabulka 2: Věkové a genderové rozložení respondentů	29
Tabulka 3: Nespravedlivě úkolující maminka – příběh s domácími pracemi: Rozdělení odpovědí dětí dle věku a kategorie	32
Tabulka 4: Nespravedlivě úkolující tatínek – příběh s pochůzkami: Rozdělení odpovědí dětí dle věku a kategorie.....	35
Tabulka 5: Nespravedlivě úkolující maminka - příběh s úklidem pokoje: Rozdělení odpovědí dětí dle věku a kategorie	37

Seznam použitých zdrojů

Damon, W. (1977). *The Social World of the Child*. San Francisco: Jossey-Bass.

Heidbrink, H. (1997). *Psychologie morálního vývoje*. Praha: Portál.

Klusák, M. (2014). *Morální vývoj školáků a předškoláků: paradigmatické výzvy dle Jeana Piageta*. Praha: Karolinum.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006.

Piaget, J. (1997). *The Moral Judgement of the Child*. New York: Free press paperbacks Simon and Schuster.

Piaget, J., & Inhelder, B. (2014). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.

Vacek, P. (2010). *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum.

Seznam příloh

Příloha 1 – Rozbor rozhovorů s dětmi

Příloha 2 – Příběhy s morálně problematickou zápletkou