

Ludmila Bártová: Pojetí odpovědnosti u dětí školního věku. Diplomová práce.
– posudek vedoucího

Ve své diplomové práci se autorka rozhodla navázat na Piagetovy výzkumy vývoje morálního usuzování. Konkrétněji pak na jeho zkoumání toho, jak děti ve svém usuzování chápou morální odpovědnost.

Pokud problematiku chápání odpovědnosti v morálním usuzování pročleníme na dvě otázky: (1) Vůči komu je odpovědný morálně hodnocený jedinec? (2) Za co je morálně hodnocený jedinec odpovědný? – pak můžeme tvrdit, že těžiště Piagetova zájmu spočívá v té první otázce. Piaget hned na první straně své výzkumné zprávy *The Moral Judgment of the Child* píše, že teoretická shoda panuje v tom, že veškerá morálka spočívá v systému pravidel a že její podstatu je třeba hledat v respektu jedince vůči těmto pravidlům. Diskuse se pak týká výkladu toho, jak se lidská mysl dobírá respektu vůči těmto pravidlům. A on že se věnuje zkoumání právě toho „jak“ ve sféře působnosti psychologie dítěte. Dodejme, že termín „respekt“, jako zdůrazňující citovou složku ve vztahu odpovědnosti, v této úvaze považujeme za synonymum termínu „odpovědnost“.

Pokud však vezmeme výslednou Piagetovu teorii, ke které na základě svých výzkumů došel, můžeme tvrdit, že těžiště Piagetova zájmu nakonec spočívá v obou otázkách. Ve vývoji morálního usuzování totiž dle Piageta to, jak se mění dětské chápání toho, vůči komu je morálně hodnocený jedinec odpovědný, koreluje s chápáním toho, za co je odpovědný. Jinými slovy, pokud je dítě nejdříve v zasetí chápání morálních pravidel jako zprostředkujících jednostranný vztah odpovědnosti dítěte vůči rodičům a jiným autoritám a musí se postupně dobírat chápání morálních pravidel jako zprostředkující vzájemný vztah odpovědnosti kohokoli vůči komukoliv v interakci odpovídající povahy (synonymně v interakci povahy spolupráce; tj. bez donucení z titulu autority). Pak je současně též nejdříve v zasetí specifického dětského nepochopení obsahu morálních pravidel a musí se postupně dobírat chápání toho, za co má být morálně hodnocený jedinec vlastně odpovědný.

Piagetovi se pak snad nejzřetelněji podařilo zdokumentovat dětské nepochopení toho, za co má být morálně hodnocený jedinec vlastně odpovědný, když zkoumal vývoj dětského pojetí trestuhodného činu: nemotornosti způsobující škodu, krádeže a lži. Ty mladší děti při morálním hodnocení viníka zcela ignorovaly jeho subjektivní záměr a hodnotily jen rozsah způsobené škody nebo míru nepravděpodobnosti tvrzení. V případě lži pak dokonce produkovaly až kvazicynické úsudky: Více by mělo být potrestané dítě za více nepravděpodobné tvrzení, neboť rodiče mu spíše neuvěří.

Pro svůj vlastní výzkum se autorka rozhodla věnovat pozornost jen krádeži. Piaget používal dvě dvojice příběhů. V první dvojici měly děti rozhodnout o tom, zda více potrestat Alfréda, který pro svého velmi chudého a hladového kamaráda ukradne v pekárně rohlík, nebo Henriette, která si pro sebe v obchodě ukradne krásnou pentli. V té druhé dvojici zas, zda více potrestat Albertine, jejíž kamarádka držela ptáčka v kleci a odmítala její prosby, aby jej pustila, takže Albertine jednou ptáčka pustila a klec schovala, nebo Juliette, která si doma ukradla pár sladkostí. Za dětské nepochopení toho, za co má být morálně hodnocený jedinec vlastně odpovědný, Piaget považoval případy, kdy děti argumentovaly pro větší trest za ukradený rohlík, protože je dražší nebo větší než pentle. A pak případy, kdy děti argumentovaly pro větší trest za klec s ptáčkem, protože bonbón je menší než klec. Za zralejší pochopení pak případy, kdy děti argumentovaly pro větší trest za pentli a sladkosti, protože to děti kradly pro sebe; zatímco chlapec kradl rohlík pro přítele, který neměl večeři, a dívka kradla, aby ptáčka osvobodila.

Samotné čtyři příběhy autorka použila jen v mírně pozměněné podobě. Použila pro naše děti běžná jména, v prvních dvou příbězích kradou jen chlapci (Jindřich místo Henriette).

V první dvojici příběhů se pokusila zdůraznit rozdíl ve velikosti a ceně záměnou rohlíku za bagetu a pentle za lízátko. Ve druhé dvojici příběhů se pokusila vyzdvihnout, že jde o osvobození u nás volně žijícího ptáčka (sýkorky), a nikoli o potenciální nezodpovědnost vůči zástupci domácích mazlíčků, kteří u nás ve volné přírodě nepřežijí zimu. To, že se nemluví o krádeži klece, se pak pokusila kompenzovat tím, že ve čtvrtém příběhu jde jasně o krádež jen pár kousků cukroví z celého pekáče. Na druhé straně zas, aby bylo zřetelnější, že jde o krádež, krade dívka cukroví u kamarádky, a nikoli doma.

Zásadnější změny vůči Piagetovi však autorka provedla tím, že ty jednotlivé příběhy v párech ještě zdvojnásobila. Takže vždy nejdříve krade Adam, Jindřich, Berta a Julie, a pak následují příběhy jejich sourozenců. Jediný rozdíl je v tom, že v příběhu jednoho sourozence jej pekař či prodavač po krádeži ihned chytí, nebo si to, že kradla, o ní kamarádka či maminka kamarádky domyslí, zatímco v příběhu druhého sourozence nikoli. Zavedením tohoto rozdílu autorka chtěla dát dětem příležitost k případné produkci nějaké obdoby kvazicynických úsudků, se kterými se Piaget setkal u dětského hodnocení lži. A to, když by tvrdily, že trestuhodnější je krádež, po které okradený viníka chytí nebo si domyslí, že jej okradl; stručně, po které okradený zloděje ihned odhalí – a tedy, která je jako krádež nedokonale provedená.

Do struktury rozhovorů s dětmi pak autorka zavedla ještě jednu změnu vůči Piagetovi. Příběhy o sourozencích, kteří kradli lízátka, a o sourozencích, kteří kradli ptáčka, měl pokračování. Jindřich (kterého prodavač chytil) dostal od rodičů pořádný výprask; jeho bratr musel jít do obchodu, omluvit se a zaplatit za ukradené lízátko. Berta (o které si okradená kamarádka domyslela, že ji okradla) dostala od rodičů pořádný výprask; její sestra musela koupit kamarádce jiného ptáčka a omluvit se jí. Dětem se pak tvrdí, že po měsíci jeden ze sourozenců krádež zopakoval. Otázka pak zní, který z nich: ten, který dostal výprask, nebo ten, který se musel jít omluvit a škodu nahradit.

Piaget také zkoumal dětské pojetí účinnosti trestu, a to pro případ krádeže a lži. V případě krádeže prezentoval dětem pár příběhů o chlapcích, kteří svým otcům ukradli papír, aby si na něj mohli kreslit. Jednoho jeho otec potrestal pořádným výpraskem, druhému jeho otec vysvětloval, proč to není správné: chtěl, aby si chlapec představil, jak by se mu nelíbilo, kdyby mu za jeho nepřítomnosti vzal hračky. Mladší děti do 7 let údajně věřily ve větší účinnost toho, když je viník potrestaný z pozice autority a trestem, který je věcně arbitrární ve vztahu k trestuhodnému činu (dle Piageta jde o trest pokáním vůči autoritě). Starší děti věřily ve větší účinnost toho, když je viník veden k tomu, aby pochopil, čím se provinil proti poutu vzájemné odpovědnosti s postiženým. Pravda je, že autorka ve svém páru příběhů situaci rozdílu mezi trestem pokání vůči autoritě a dovoláváním se vzájemné odpovědnosti sobě rovných nevyhrotila tolik, jako Piaget. „Pořádný výprask“ na jedné straně je srovnatelný. Na druhé straně však nejde o dovolávání se vzájemné odpovědnosti vysvětlováním a výčitkami, nýbrž o omluvu a materiální náhradu za ukradený statek okradenému. Navíc pak je tato reedukace akcí, kterou má viník napravit škodu způsobenou okradenému, viníkovi vnucená autoritou. Takže v obou případech lze snadno vidět společný jmenovatel v pojmu „trest“. Rozdíl v tom, že ten první trest výpraskem vede viníka k jednostrannému vztahu odpovědnosti dítěte vůči rodičům a jiným autoritám, zatímco ten druhý vede viníka k vzájemnému vztahu odpovědnosti kohokoli vůči komukoliv v interakci odpovídající povahy – je zřetelný dostatečně.

Ke spolupráci na svém výzkumu autorka získala vždy po čtyřech dívkách a čtyřech chlapcích z MŠ, z 1., 3., 5. a 7. ročníku ZŠ. Doslovné přepisy rozhovorů s dětmi autorka přehledně prezentuje v *Příloze* (s. 97–174). Rozbor odpovědí dětí autorka prezentuje systematicky pročleněný do zmíněných třech dílčích témat: (1) hodnocení odpovědnosti za ne/dokonalé provedení krádeže vs. za subjektivní záměr (kapitola 3. *Výsledky empirického*

výzkumu – *přistížení při činu* s. 40–59); (2) hodnocení odpovědnosti za rozsah způsobené škody vs. za subjektivní záměr (kapitola 4. *Velikost krádeže vs. motiv* s. 59–71); a hodnocení účinnosti trestu, který vede k jednostranné odpovědnosti dítěte vůči autoritám vs. který vede k vzájemné odpovědnosti sobě rovných (kapitola 5. *Trest autority vs. trest reciproční* s. 71–86). Prezentace jsou vždy velmi zevrubné a více či méně dobře kontrolovatelné.

Mám-li vybrat jen ta nejzajímavější z autorčiných zjištění, pak bych je zformuloval do následujících čtyř bodů.

Za prvé můžeme konstatovat, že autorka se tak jako Piaget setkala se zcela jednoznačným vývojem k nadřazování odpovědnosti za subjektivní záměr nad odpovědností za rozsah způsobené škody – tedy v případě srovnání příběhů o krádeži bagety pro hladového kamaráda a lízátko pro sebe. Trestuhodnější je krást pro sebe pro 100% sedmáků a pátáků, 62,5% třetáků, 50% prvňáků a vlastně 0% předškoláků. (Čtyři děti z MŠ sice označily Jindřicha jako trestuhodnějšího, avšak 5M nepodal žádné zdůvodnění, 2M to zdůvodnil tím, že by měl červíky, zkažený zuby, 6F to zdůvodnila tím, že měl asi hlad a nevyčistil si zuby a 1F tím, že bageta je větší.) Dodejme, že přesvědčení pátáků a sedmáků bylo obdivuhodně odolné vůči autorčině snaze je obrátit k přesvědčení o tom, že trestuhodnější je ukrást větší či dražší bagetu.

Zdůrazněme však, že nadřazování odpovědnosti za rozsah škody způsobené okradenému se autorce podařilo zjistit jen v jednom případě (12,5%) předškoláků (výše zmíněná 1F – bageta je větší) a ve dvou případech (25%) prvňáků (1M – protože bageta je větší a nekazí zuby; 7F – protože lízátko je takový jako víc drahý). Častěji než s tím, že by mladší děti používaly pro kvantitativní srovnání trestuhodnosti dvou krádeží Piagetem zmiňovanou vývojově nezralejší dimenzi odpovědnosti za rozsah způsobené škody (dle Piageta nezralejší ontogeneticky i historicky), se setkala s tím, že děti takovou dimenzi nebyly schopné zformulovat vůbec, nebo adekvátně tomu, že jde o krádeže jako morálně odsouzené činy. Všechny děti se tedy ztotožňovaly s tím, že krást je trestuhodné. Tomu, za co má být morálně hodnocený jedinec vlastně odpovědný dle pravidla „Nepokradeš!“, však ty mladší ještě nerozuměly natolik, aby chápaly, jak lze smysluplně porovnávat míru provinění v různých konkrétních případech.

Autorka pak překvapivě narazila na případy tohoto neporozumění, které měly podobu kvazicycnických úsudků a které dále dokreslují to, jak je pro mladší děti obtížné se dobrat srovnávacího morálního hodnocení různých případů krádeže. A to když tři třetíáci sice již používali v argumentaci dimenzi subjektivního záměru, ale nezohledňovali při tom trestuhodnost krádeže (hůře se zachoval ten, který ukradenou bagetu daroval: dle 6F protože to dal tomu kamarádovi; dle 4M protože něco ukrad a z toho nic nemá; dle 2F protože, když jde někdo krást, tak pro sebe).

Za druhé můžeme konstatovat, že v případě srovnání příběhů o krádeži sýkorky kvůli jejímu osvobození a cukroví pro sebe byla situace komplikovanější. O vývoji k nadřazování odpovědnosti za subjektivní záměr nad odpovědností za rozsah způsobené škody se v daném případě snad nedá hovořit vůbec. Spíše jen o vývoji od neschopnosti smysluplně porovnávat míru provinění v různých konkrétních případech k porovnávání dle subjektivního záměru, který však jakoby v 5. ročníku vrcholil, a pak docházelo k jeho zvratu. Méně trestuhodné je ukrást sýkorku kvůli jejímu osvobození pro 0% předškoláků, 25% prvňáků, 62,5% třetáků, 75% pátáků, ale jen 37,5% sedmáků. Pro 25% třetáků a pátáků a pro 50% sedmáků je horší ukrást ptáčka, ke kterému měla kamarádka jedinečný vztah, měla jej za zvířátko jakoby domácí, za domácího mazlíčka. Když děti sahají po této podobě srovnání v rámci dimenze odpovědnosti za rozsah způsobené škody, do hry určitě spíše než neschopnost porovnávat dle

subjektivního záměru vstupuje určitá necitlivost vůči subjektivnímu záměru Berty, obecněji vůči tomu, že by se vlastnictvím a omezováním svobody pohybu zvířatům činilo nějaké závažné příkoří – necitlivost charakteristická pro jeden z pólů schizofrenního postoje ke zvířatům u většiny dospělých v naší kultuře. Altruistická hodnota Bertina subjektivního záměru jakoby pak nestála za vtažení do hry. Proč by ale této necitlivosti mělo s věkem přibývat? Pokud bychom uvažovali o tom, že se nejedná o efekt konkrétní třídy, pak je třeba si všimnout, že tuto necitlivost vůči právu zvířat na svobodný život děti nekombinují s úvahami o tom, že by ptáček byl větší či dražší než trocha cukroví. Takže uvažovat bychom mohli o tom, že do hry vstupuje citlivost vůči citovému vztahu k tzv. domácímu mazlíčkovi, která se v morálním usuzování s věkem prosazuje i na úkor případně již získané citlivosti vůči právu zvířat na svobodný život (rozvoj citlivosti vůči citovému vztahu k domácím mazlíčkům lze v naší kultuře sledovat i historicky v rostoucí míře antropomorfizace interakce s domácími mazlíčky u stále větších počtů lidí).

Za třetí, pokud vyjdeme z tabulky na s. 58, která shrnuje třídění odpovědí dětí na otázku, která krádež je trestuhodnější, ta dokonale či ta nedokonale provedená, mohli bychom tvrdit, že vývoj postupuje k hodnocení dle odpovědnosti za subjektivní záměr. Potrestat oba viníky stejně žádalo 30% z nevyřazených odpovědí u předškoláků, 32% u prvňáků, 30% u třetáků, 58% u pátáků a 70% u sedmáků. Přičemž bychom předpokládali, že subjektivní záměr krást u obou stejný je v příbězích vyjádřen srovnatelně s vyjádřením rozdílných subjektivních záměrů krást pro sebe a krást kvůli hladovému kamarádovi či osvobození sýkorky.

Autorka se však v těch případech, kdy děti považovaly za trestuhodnější krádež nedokonalou, nesetkala s žádným případem kvazicynických úsudků srovnatelných s těmi zmíněnými výše; když dle tří dětí se hůře zachoval ten, který ukradenou bagetu daroval (protože, když jde někdo krást, tak pro sebe). Navíc se autorka setkala s nezanedbatelnými podíly odpovědí, ve kterých děti jako trestuhodnější hodnotily krádež provedenou dokonale i u starších dětí. V souhrnu tak autorka vlastně otevřela otázku, zda v případě krádeže je namísto uvažovat o tom, že pro kultivaci schopnosti srovnávacího hodnocení a pochopení pravidla „Nepokradeš!“ hraje samotná dimenze subjektivního záměru stejnou roli, jako v Piagetem zkoumaných případech lži či nemotornosti způsobující škodu. V používaných případech krádeže nejde o srovnávání krádeže úmyslné a omylem. A i obecně se asi lidem stává zcizení majetku omylem méně často než nehoda či chybné tvrzení.

Za čtvrté, můžeme konstatovat, že odpovědi na otázku žádající srovnávací hodnocení účinnosti trestu (toho, který vede k jednostranné odpovědnosti dítěte vůči autoritám vs. toho, který vede k vzájemné odpovědnosti sobě rovných) dle autorky nedávají zřetelný vývojový trend, který by byl srovnatelný s tím, který zjistil Piaget (od víry ve větší účinnost trestu pokáním vůči autoritě k víře ve větší účinnost dovolávání se vzájemné odpovědnosti sobě rovných). Sama pak zvažuje, zda do hry přece jen nevstoupilo to, že se v jejích příbězích nejedná o pravý trest vzájemnosti v pozici sobě rovných, že k omluvě a nápravě škody způsobené okradenému je dítě nucené autoritou.

V souhrnu tudíž soudím, že množství badatelské práce, které autorka odvedla, opravňuje k tomu, abych její diplomovou práci doporučil k obhajobě.