

**Rafał Bartczuk, Elżbieta Rydz,
Magdalena Tatala, Beata Zarzycka**
Katolicki Uniwersytet Lubelski

DZIECIĘCE TEORIE BOGA – DONIESIENIE Z BADAŃ

Zainteresowanie nabywaniem przez dzieci wiedzy na temat własności Boga (w tym idea nieomyślności Boga) wyrasta z szerszego nurtu teoretycznego, jakim są dziecięce teorie umysłu, czyli wiedza dzieci o mentalnych stanach człowieka. Celem niniejszych badań jest próba odpowiedzi na pytanie: Jak rozwija się rozumienie własności umysłu Boga i człowieka u dzieci w wieku przedszkolnym? W badaniach zastosowano *test ignorancji wiedzy* (Barrett, Richert, Driesenga, 2001; Lane, Wellman, Evans, 2010). Badaniami objęto 110 dzieci w wieku od 3 do 6 lat.

Badania wykazały następujące tendencje rozwojowe: a) wraz z wiekiem dzieci częściej przypisują omyślność (ignorancję) człowiekowi (koleżance/koledze), b) dzieci ze wszystkich grup wiekowych przypisują nieomyślność Bogu, c) przy czym dzieci 4-letnie przypisują mniej nieomyślności Bogu niż człowiekowi (koleżance/koledze).

Wprowadzenie

Zainteresowanie nabywaniem przez dzieci wiedzy na temat własności umysłu Boga (w tym idea nieomyślności Boga) wyrasta z szerszego nurtu teoretycznego, jakim są **dziecięce teorie umysłu**, czyli wiedza dzieci o mentalnych stanach człowieka. Zdolność do rozumienia nadzwyczajnych (ponadnaturalnych) zdolności umysłu wywodzi się z wczesnego dzieciństwa i jest powiązana z rozwojem rozumienia zwyczajnych, ludzkich zdolności umysłowych (Lane,

Wellman, Evans, 2010). *Dziecięca teoria umysłu* ma charakter nawiązanej teorii, a zatem konstruowanego w umyśle modelu służącego do wyjaśniania i przewidywania zachowań innych ludzi oraz własnych. Wyjaśniając i przewidując zachowania, odwołujemy się do intencji, uczuć, pragnień i przekonań, których nie możemy bezpośrednio zobaczyć, ale wnioskujemy o ich istnieniu i wpływie na zachowanie własne i innych ludzi (Gopnik, Ansington, 1988; Wellman i in. 1988, 1990, 2010; Flavell, 1995, i inni). Flavell (1995) wymienia następujące przekonania wchodzące w skład dojrzałej teorii umysłu: 1. Umysł istnieje (rozwija się do 2. roku życia). 2. Umysł ma połączenie ze światem fizycznym (pomiędzy 2. a 3. rokiem życia). 3. Umysł jest oddzielony i różni się od świata fizycznego (do 3. roku życia). 4. Umysł może przedstawiać przedmioty i zdarzenia ściśle i wiernie lub też nieściśle i nieprawidłowo (około 4. roku życia). 5. Umysł aktywnie przetwarza informacje. Moment przełomowy w rozwoju dziecięcych teorii umysłu przypada na około 4. rok życia, kiedy dziecko odróżnia przekonania na temat rzeczywistości od niej samej. Od tej pory to, czego pragniemy, co widzimy i co wiemy, nie jest ujmowane jako rzecz sama w sobie, ale jako reprezentacja tej rzeczy w naszym umyśle. Między 4. a 5. rokiem życia dziecko potrafi odróżniać realne zdarzenia od własnych (lub innych osób) przekonań na temat tych zdarzeń. Poznaje, że poszczególne osoby mogą mieć odmienne przekonania na ten sam temat. Dostrzega, że przekonania na jakiś temat mogą być prawdziwe lub fałszywe. Od tej pory dziecko zaczyna rozumieć, że umysł aktywnie pośredniczy w doświadczaniu rzeczywistości. Dzieci zdają sobie sprawę z tego, że ludzkie działania i doświadczenia zależą nie tylko od świata zewnętrznego, ale też od wyobrażeń, które tworzą na podstawie obserwacji świata zewnętrznego.

Szczególne zainteresowanie badaczy wzbudza w ostatnich latach sposób, w jaki dzieci traktują istoty nadprzyrodzone, co może przyczynić się do poszerzenia wiedzy na temat natury i rozwoju rozumienia umysłu przez dzieci. Piaget (1969) twierdzi, że dzieci mają tendencję do przypisywania ludzkich właściwości wszystkim

ludzkim i nadprzyrodzonym istotom przed osiągnięciem stadium przedoperacyjnego, ponieważ ich myślenie ma skłonności do przejawiania cech antropomorfizmu (tak zwana hipoteza antropomorficzna). W nawiązaniu do tej hipotezy – gdy dzieci przypisują atrybuty ograniczonej wiedzy i fałszywych (mylnych) przekonań zwykłym ludziom, przypisują także podobne ograniczenia wszystkim postaciom, także nadzwyczajnym. Dopiero później, budując na tej początkowej płaszczyźnie, różnicują pomiędzy ograniczonymi zdolnościami zwykłych ludzi a mniej ograniczonymi zdolnościami nadzwyczajnych postaci. Badania prowadzone w ostatnich latach wśród dzieci przedszkolnych od 3. roku życia weryfikują oraz modyfikują tę hipotezę (por. Knight, Sousa, Barrett, Atran, 2004; Makris, Pnevmatikos, 2007; Lane, Wellman, Evans 2010). Kiedy pytamy o to, co inni ludzie wiedzą lub w co wierzą, bardzo małe dzieci mają tendencję do odpowiedzi poprzez prostą ocenę rzeczywistości i użycie tej informacji do wnioskowania o wiedzy i przekonaniach **innych osób**. Określamy tę tendencję jako wczesnodziecięce **nastawienie realistyczne** (*reality bias*) (Makris, Pnevmatikos, 2007; Lane, Wellman, Evans, 2010). Wyrazem przekroczenia przez dzieci tego nastawienia jest rozumienie *ignorancji*, czyli rozumienie, że postacie mogą być nieświadome oczywistych faktów, oraz odkrycie, że ignorancja (omylność) może być efektem różnorodnych okoliczności, włączając brak dostępu percepcyjnego do pewnej (prawdziwej) informacji. Na przykład czterolatki rozumieją, że tylko te osoby, które zagląдают do środka pudełka, będą wiedzieć, co zawiera pojemnik. Zachodzi tu proces szacowania niektórych mechanizmów na temat powstawania wiedzy i przekonań (np. widzenie czegoś prowadzi do wiedzy o tym obiekcie).

Ostatnie badania Barrett (Barrett i in., 2001) rzuciły nowe światło na antropomorfizm dziecięcy. Stwierdzono, że bez względu na wiek czy poziom fałszywych przekonań dzieci sądziły, że Bóg wie, co znajduje się w zamkniętym pudełku. Bazując na tych odkryciach, Barret i in. postawili alternatywną do antropomorficznej hipotezę przygotowawczą (*preparedness hypothesis*), w myśl której

dzieci mogą posiadać bardziej precyzyjne rozumienie przedstawień Boga niż przedstawień człowieka. Zjawisko to polega na nieprzypisywaniu przez dzieci przedszkolne fałszywych przekonań czy ignorancji wiedzy żadnej z postaci (ludzkiej czy nadprzyrodzonej). Dzieci traktują wszystkie postaci jako wszechwiedzące i nieomylne. Hipoteza ta budzi ciągle wiele pytań i wymaga starannej weryfikacji empirycznej (Lane, Wellman, Evans, 2010), i jest przedmiotem dyskusji naukowej. Na przykład Makris i Pnevmatikos (2007) odkryli, że 3- i 4-latki przypisują ignorancję zarówno człowiekowi, jak też Bogu. To odkrycie sugeruje, że – przynajmniej dla pewnych właściwości umysłu – mogą wystąpić okresy rozwojowe, w ciągu których dzieci jednocześnie wierzą, że własności umysłu ludzkiego oraz umysłu Boga mogą być ograniczone. Te interesujące dyskusje i badania zainspirowały nas do przeprowadzenia badań nad rozumieniem przez dzieci przedszkolne własności umysłu Boga (nieomylności Boga) poprzez skontrastowanie z kształtującą się wiedzą dzieci na temat umysłu człowieka.

Problem badawczy

Jak rozwija się rozumienie własności umysłu Boga i człowieka u dzieci w wieku przedszkolnym?

Hipoteza: Wraz z wiekiem pojawi się różnica w rozumieniu własności umysłu Boga i człowieka, która będzie polegała na tym, że umysł człowieka nabędzie własności omylności, zaś w rozumieniu Boga przez dzieci pogłębi się własność Jego nieomylności.

Grupa badawcza:

Badaniami objęto 110 dzieci w wieku od 3 do 6 lat w czterech grupach wiekowych: 3-latków (30 dzieci), 4-latków (31 dzieci), 5-latków (20 dzieci), 6-latków (29 dzieci), z zachowaniem odpowiedniej proporcji płci dzieci.

Metoda badawcza

Zastosowano *test rozumienia ignorancji wiedzy* (Barret i in.; Wellman i in.; Makris i in.).

PRETEST

Eksperymentator zadaje dziecku pytania:

Jak ma na imię twój najlepszy kolega/koleżanka?

Czy wiesz, kto to jest Pan Bóg?

/Te dzieci, które pozytywnie odpowiedziały na pytania, zostają zakwalifikowane do udziału w eksperymencie/

ZADANIE NA IGNORANCJĘ WIEDZY (WIDZENIE)

Pokazano dziecku pudełko po butach z otworem. W pudełku znajduje się czerwony klocek.

Zadanie 1. Wiedza – niewiedza (stan umysłu)

1. Eksperymentator prosi dziecko, by usiadło naprzeciw pudełka i zajrzało do środka przez otwór. Następnie pyta dziecko: *Czy widzisz, co jest w środku? /Dopytujemy, dopóki dziecko nie stwierdzi, że nie widzi, co jest w środku/*

Czy Pan Bóg będzie widział, co jest w środku? /Tak, Nie, Nie wiem/

Czy twój kolega/koleżanka będzie widział/a, co jest w środku? /Tak, Nie, Nie wiem/

Zadanie 2. Nabywanie wiedzy przez widzenie (mechanizm nabywania wiedzy: widzę – wiem)

2. Następnie eksperymetator prosi, by dziecko po raz drugi zajrzało do pudełka, zapala latarkę i pyta: *A teraz co widzisz?*

Czy Pan Bóg będzie widział, co jest w środku? /Tak, Nie, Nie wiem/

Czy twój kolega/koleżanka będzie widział/a, co jest w środku? /Tak, Nie, Nie wiem/

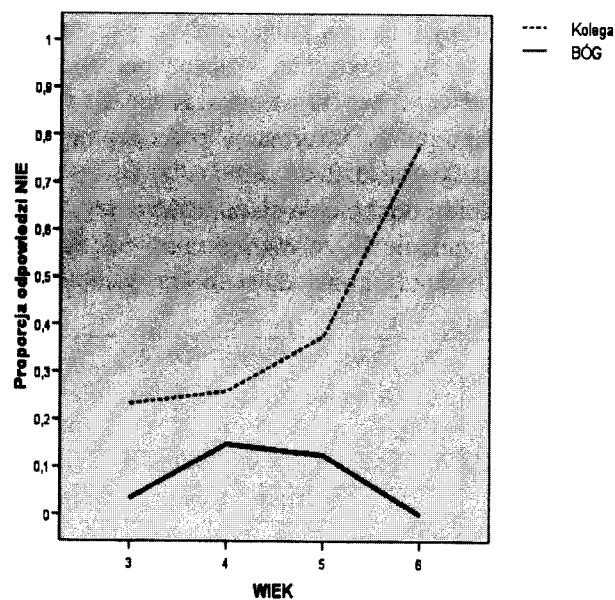
Rezultaty

Przyglądając się dziecięcemu rozumieniu ignorancji wiedzy (omylności) u postaci – sprawdzaliśmy, czy dzieci przypisywały typowe dla człowieka zdolności zarówno człowiekowi, jak też Bogu. Dla jasności – używaliśmy frazy „nieomylność”, kiedy dzieci stwierdzały, że postać wie, co jest rzeczywiście w pudełku (jest prawdziwa, lecz ukryta i niewidoczna zawartość – czerwony klocek). „Omylność (ignorancja)” oznacza, że dzieci oceniają, że postać się myli (myśli, że pudełko jest puste). Interesowało nas również, czy wzorzec rozwoju rozumienia ignorancji w wieku przedszkolnym będzie bardziej uświadomiony u dzieci, które zaczynają rozumieć, że wiedza zwykłych ludzi jest powiązana z oceną percepcyjną obiektu – w naszym przypadku – z wiedzą dziecka, że może być ona ograniczona przez niedostępność informacji percepcyjnej (zamknięte i nieoświetlone pudełko) (zad. 2.).

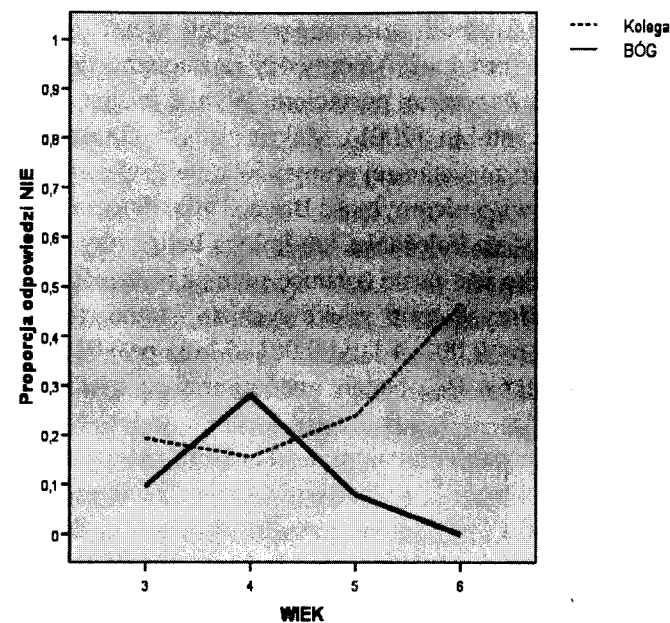
Tab. 1. Średnie i odchylenia standardowe uzyskane w teście ignorancji wiedzy, zadanie 1., ze względu na wiek dzieci oraz postać (Boga lub człowieka), której dziecko przypisuje odpowiednie właściwości umysłu

	Grupa wiekowa	Średnia odpowiedzi na ignorancję wiedzy (nie wie)
Zadanie 1 Bóg	3	0,033
	4	0,150
	5	0,129
	6	0,000
	Ogółem	0,073
Zadanie 1. Kolega/koleżanka	3	0,233
	4	0,226
	5	0,350
	6	0,655
	Ogółem	0,364

Zadanie 2. Bóg	3	0,100
	4	0,290
	5	0,100
	6	0,000
	Ogółem	0,127
Zadanie 2. Kolega/koleżanka	3	0,200
	4	0,161
	5	0,150
	6	0,517
	Ogółem	0,264



Wykres 1. Średnie wyniki uzyskanych w teście ignorancji wiedzy ze względu na wiek dzieci w zadaniu 1.



Wykres 2. Średnie wyniki uzyskanych w teście ignorancji wiedzy ze względu na wiek dzieci w zadaniu 2.

Badania wykazały dwie tendencje rozwojowe: a) wraz z wiekiem dzieci częściej przypisują omyłność (ignorancję) człowiekowi (koleżance/koleździe) (kontrast liniowy istotny $p < 0,0001$), b) dzieci przedszkolne przypisują nieomyłność Bogu.

Pomiary szczegółowe. Wyniki analizy wariancji z powtórnym pomiarem dla dziecięcego przypisywania ignorancji ze względu na wiek oraz pomiędzy czynnikami (wiek: 4 poziomy) oraz postaciami (2: koleżanka/kolega i Bóg) ukazały różnice istotne statystycznie pomiędzy postaciami ($F=29,916$, $p < 0,0001$) oraz interakcje pomiędzy wiekiem a postaciami ($F=11,800$, $p < 0,001$), a także pomiędzy postaciami a zmianą warunków eksperymentu (wiedza przed i po zapaleniu latarki: zad. 1., zad. 2.: $F=11,547$, $p < 0,001$). Wynik ten stanowi potwierdzenie hipotezy głównej.

Dla 3-, 4- i 5-letnich dzieci nie wystąpiła różnica w przypisywaniu ignorancji (omyślności) pomiędzy postaciami, przypisywały one nieomyślność wszystkim postaciom. Wyniki te są zgodne z wynikami badań Barrett i in. (2001), Makris i in. (2007) oraz Wellman i in. (2010). Dzieci z najstarszej grupy wiekowej przypisywały ignorancję człowiekowi, a nieomyślność Bogu. Tylko dzieci z najstarszej grupy stwierdzały, że koleżanka lub kolega będzie myśleć, że nieoświetlone pudełko jest puste (różnice pomiędzy dziećmi 6-letnimi a dziećmi z młodszych grup wiekowych są istotne statystycznie: 6-latkami, a: 3-latkami $p < 0,002$, 4-latkami $0,001$, 5-latkami $p < 0,015$). W rozumieniu sześciolatków Bóg będzie mieć poprawną wiedzę na temat zawartości pudełka.

Badania z uwzględnieniem mechanizmu nabywania wiedzy: widzę – wiem (zadanie 2. z możliwością zobaczenia przez dziecko zawartości pudełka), wykazały ponadto, że co prawda dzieci ze wszystkich grup wiekowych przypisują nieomyślność Bogu, jednak dzieci 4-letnie przypisują mniej nieomyślności Bogu niż człowiekowi (koleżance/koledze), (kontrast kwadratowy istotny $p < 0,003$).

Rozumienie mechanizmu nabywania wiedzy u dzieci przedszkolnych poprzez rozumienie, że wiedzę o obiektach poprzędają u człowieka procesy percepcyjne (w naszym przypadku możliwość widzenia przedmiotu w pudełku), sprawia, że można zauważyć ciekawą „krytyczne okno rozwojowe” w rozumieniu omyślności człowieka i nieomyślności Boga. W wieku 4 lat dzieci zaczynają budować teorie umysłu oraz odróżniać przekonania na temat rzeczywistości od niej samej. Flavell (1995) stwierdza, że jest to okres przełomowy, w którym dziecko uświadamia sobie, że umysł jest oddzielony i różni się od świata fizycznego oraz że umysł może przedstawiać przedmioty i zdarzenia ściśle i wiernie lub też nieściśle i nieprawidłowo. Znajduje to swoje odbicie w poznawaniu właściwości umysłu Boga. Dzieci 4-letnie antropomorfizują Boga, przypisując Mu mniej nieomyślności niż człowiekowi (koledze/koleżance). Wydaje się, że wiedza na temat mechanizmu powstawania wiedzy (percepcyjna zależ-

ność: widzę – wiem) jest dopiero na etapie kształtowania się (wyłaniania się) w świadomości dzieci, nie są więc one zdolne do swobodnego uogólnienia jej na postać Boga. Wiedza dziecka o zawartości pudełka oraz fakt, że mogło ono dowiedzieć się tego poprzez oświetlenie ciemnego wnętrza oraz naoczną obserwację obiektu, czyli zrozumienie przez dziecko jednego z mechanizmów powstawania wiedzy – są przenoszone bezpośrednio na postać Boga, co daje efekt antropomorfizacji właściwości Boga. Podobne wyniki uzyskali w swoich badaniach Lane, Wellman i Evans (2010). To „krytyczne okno rozwojowe” można by nazwać fazą nabywania nowej wiedzy o umyśle człowieka, a jednocześnie fazą przygotowania – po której dziecko coraz doskonale dostrzega omyślność człowieka i nieomyślność Boga.

Uzyskane wyniki wskazują kierunki dalszych badań nad rozumieniem właściwości Boga przez dzieci przedszkolne w ramach kształtowania się *dziecięcych teorii Boga*. Wydaje się, że należałoby prowadzić badania jeszcze bardziej szczegółowe pod względem doboru próbki (tzw. drobnodziarnisty dobór próbki z uwzględnieniem nie tylko lat, ale i miesięcy życia badanych dzieci), dzięki którym interesujący nas okres *wyłaniania się* nowych zdolności umysłowych dziecka w wieku 4–5 lat byłby poddany bardziej szczegółowym analizom (badanie tzw. „krytycznego okna rozwojowego”). Istotne byłoby również analizowanie wypowiedzi dzieci, które uzasadniłyby, dlaczego są przekonane, że Bóg będzie wiedział, co jest w środku zamkniętego pudełka. Bardzo starannie należałoby dobrać dzieci ze względu na istotność życia religijnego i przekazu wiary dzieciom w środowisku rodzinnym, w którym wychowują się dzieci. Badacze zajmujący się tym zagadnieniem zwracają także uwagę na definicję nieomyślności i innych cech Boga łączących się z atrybutem wszechwiedzy. Rozumienie wszechwiedzy (*omniscience*) wymaga nie tylko stwierdzenia, że postać wie, co jest w pudełku, lecz obejmuje także prawdziwą wiedzę o wszystkim – naturze przeszłości i przyszłych wydarzeniach, faktach naukowych, nienazwanych intencjach i marzeniach innych osób itp.

Reasumując powyższe uwagi, najistotniejszym efektem prowadzonych badań jest ujawnienie, że dzieci bardzo wcześnie zaczynają rozumieć istotne właściwości umysłu Boga, takie jak nieomyślność, co jest naprawdę imponujące. Ważnym jest również, że wczesnodziecięce rozumienie nadzwyczajnych zdolności umysłu Boga jest budowane na wcześniejszym i bardziej fundamentalnym rozumieniu zwyczajności umysłu człowieka. Te inicjujące umiejętności prowadzą dzieci do kolejnych kroków rozumienia religijnego, na przykładzie rozwoju idei wszechwiedzy Boga (*God's omniscience*).

Literatura

- BARRETT J., RICHERT R., DRIESENKA A., *God's beliefs versus Mother's. The development of nonhuman agent concepts*, „Child Development”, 72 (1), 50–65, 2001
- BIAŁECKA-PIKUL M., *Co dzieci wiedzą o umyśle i myśleniu*, Kraków: Wydawnictwo UJ 2002
- GIMENEZ-DASI M., GUERRERO S., HARRIS P., *Intimations of immortality and omniscience in early childhood*, „European Journal of Developmental Psychology”, 2, 285–297, 2005
- GOPNIK A., ANSTINGTON J., *Children's understanding of representational change, and its relation to the understanding of false belief and the appearance-reality distinction*, „Child Development”, 59, 26–37, 1988
- FLAVELL J., GREEN F., FLAVELL E., *Young children's knowledge about thinking*, „Monographs of the Society for Research in Child Development”, 60 (1), nr 243, 1995
- KNIGHT N., SOUSA P., BARRETT J., ATRAN S., *Children's attribution of beliefs to humans and God: cross-cultural evidence*, „Cognitive Science”, 28, 117–126, 2004
- LANE J., WELLMAN H., EVANS M., *Children's understanding of ordinary and extraordinary minds*, „Child Development”, 81 (5), 1475–1489, 2010

- MAKRIS N., PNEVMATIKOS D., *Children's understanding of human and super-natural mind*, „Cognitive Development”, 22, 365–375, 2007
- OSER F., SCARLETT W., BUCHER A., *Religious and spiritual development throughout the life span*, w: R. Lerner, W. Damon, (red.), *Handbook of child psychology, Vol 1, Theoretical models of human development*, Hoboken, NJ, US: John Wiley and Sons Inc., 942–998, 2006
- PIAGET J., *The psychology of the child*, New York: Basic Books 1969
- WELLMANN H., BARTSCH K., *Young children's reasoning about beliefs*, „Cognition”, 30, 239–277, 1988
- WELLMANN H., *The child's theory of mind*, „Cambridge”, MA: MIT Press 1990