

VÝCHOVA K POTLAČENÍ EMOCÍ

„Hovořit o tom, zda zvířata cítí nebo necítí bolest, je jako hovořit o existenci Boha.“¹⁰⁵

Toto je výrok vědeckého pracovníka (člověka vzdělaného v přírodních vědách), který ve svém výzkumu provádí pokusy na živých zvířatech. Kterýkoliv odborník na etologii, jenž se zabývá chováním a prožíváním zvířat, by mu toto tvrzení samozřejmě vyvrátil¹⁰⁶. Nedostatek znalostí však není problém, na který zde narážíme. Tento vědec je spíše ukázkovým příkladem redukce empatického uvažování o pokusných zvířatech, jež mimo jiné vyvěrá ze specifického vzdělávání budoucích vědců.

Nezasvěcený člověk při pohledu na některé bolest způsobující metody experimentování s živými zvířaty obvykle pociťuje silné pocity nelibosti či znechucení. Často také nedovede pochopit, jak je možné, že lidé „zasvěcení“ (experti laboratorních pokusů) jsou něčeho takového schopni. Aktivisté za práva zvířat takové vědecké pracovníky obviňují z brutality a sadistických sklonů. Ve skutečnosti jsou však tito vědci zpravidla normálně fungující osobnosti bez psychických poruch a mnozí z nich dokonce vytváří silná pouta se svými domácími mazlíčky, a (jak uvedu v pozdější části práce) někdy dokonce i se zvířaty, na kterých pokusy provádí.

Nyní si tedy můžeme položit otázku, kterou formuloval zmiňovaný filozof a aktivista Peter Singer: „Jak to, že lidé, kteří nejsou sadisty, tráví své dny tím, že u opic vyvolávají celoživotní deprese, psy zabíjejí horkem nebo u koček vytvářejí závislost na droze? Jak si potom

¹⁰⁵ Rollin 1998: 23

¹⁰⁶ Např. Rowan et al. 1998



mohou jen tak sundat své bílé pláště, umýt si ruce a jít domů na večeři?“¹⁰⁷

Singer na tuto otázku poskytuje několik odpovědí: 1) Druhá nadřazenost (*speciesism*) – tolerujeme krutost páchanou na příslušnících jiného druhu. Druhá nadřazenost dovoluje degradovat zvířata na pouhé nástroje sloužící vyššímu lidskému zájmu. „V žádostech o granty u vlastních grantových agentur se zvířata skutečně uvádějí pod položkou ‚potřeby‘ spolu se zkumavkami nebo nahrávacím zařízením.“¹⁰⁸ 2) Vysoký status vědy – lidé chovají obrovskou úctu vůči vědcům a vědě jako takové, proto vědci snadno získají pocit, že mohou udělat cokoli. 3) Indoktrinace studentů – postupné přivyknání ignoraci etických otázek na stále obtížnějších úkolech (od pitvání žáby na základní škole až k experimentům na živých zvířatech na vysoké škole) společně s velkým tlakem ke konformitě. 4) Podmíněná etická slepota – tou Singer označuje finanční i profesní odměňování již indoktrinovaných vědců za provádění pokusů, které v nich posiluje pozitivní postoje vůči experimentování. 5) Konservatismus institucí – „Jakmile se experimentování na zvířatech stane v některém oboru uznávaným způsobem výzkumu, začne se sám posilovat a je velice těžké se ho zbavit [...] Nové metody, které nevyužívají zvířata, budou méně známé a pravděpodobně nebudou tolik podporovány.“¹⁰⁹

V této kapitole se zaměřím na třetí ze jmenovaných bodů, tedy na otázku výchovy vědeckých pracovníků. Pokusím se odpovědět na otázku, jakým způsobem se studenti stávají plnohodnotnými členy výzkumné vědecké komunity, kteří dokážou utlumit etické otázky plynoucí z používání živých zvířat k pokusům a z jejich následného usmrcování. Jak a kdy probíhá výchova, socializace – či, Singerovými slovy, indoktrinace – budoucích vědců.

Vědecké znalosti a schopnosti nejsou to jediné, co se během vědecké výchovy studentům vštěpuje. Vedle tohoto hlavního a deklarova-

¹⁰⁷ Singer 2001: 81

¹⁰⁸ Tamtéž

¹⁰⁹ Tamtéž, str. 84

ného cíle dochází rovněž k předání specifických hodnot a způsobů, jak přistupovat k přírodě jakožto objektu výzkumu.

Co se týče zvířat, zcela zásadní dovedností, kterou si studenti musí osvojit, je pohlížení na tyto tvory v rámci vědy nikoliv jako na domácí mazlíčky (což bývá jejich první přímá zkušenost se zvířaty) nebo jako na volně žijící zvířata (jak je znají z přírodovědných filmů), ale jako na data a materiál¹¹⁰, na objekty, které nemohou trpět¹¹¹ a které jsou zba-veny své individuality.¹¹²

Vědečtí pracovníci používající živá zvířata jsou k této činnosti připravováni dlouhá léta před tím, než poprvé vstoupí do praxe. Běžně byl za tento moment považován vstup na specializovanou vysokou školu, kde se studenti poprvé setkávají s vivisekcí. Nemělo by se však zapomínat na zcela první institucionálně schválené využití zvířat jako experimentálních objektů, totiž na pitvu zvířat na základní škole.¹¹³

3.1 Pitva na základní škole

Dvojice amerických sociologů Solot a Arluke provedla terénní pozorování a rozhovory se studenty šestých tříd na americké soukromé škole během jejich první zkušenosti s pitvou.¹¹⁴ Pitva byla pro tyto žáky integrální částí vědecké osnovy na základní i střední škole a začínala pitvou nenarozených selat v šesté třídě. Cílem studie bylo zjistit, jakým způsobem jsou studenti socializováni pro další vědeckou kariéru a jaké další důsledky či úskalí tato zkušenost přináší. Podle nich je pitva důležitým iniciačním rituálem, je součástí širší socializace dětí do kulturního porozumění charakteru moderní západní vědy, včetně přijetí specifického lidsko-zvířecího vztahu, který obsahuje.

¹¹⁰ Arluke 1988, Lynch 1988

¹¹¹ Phillips 1993

¹¹² Phillips, 1994

¹¹³ V textu používám termín základní škola pro stupeň v angličtině označovaný jako „middle school“, který věkově odpovídá druhému stupni základní školy v ČR.

¹¹⁴ Solot and Arluke 1997

Nejprve se věnovali situaci studentů před samotným zahájením pitvy. Ačkoliv se studenti lišili mírou zájmu nebo obav z nadcházejícího provádění pitvy, prakticky všichni cítili při této vyhlídce nějaké negativní pocity (váhání, rozpolcenost). Tyto pocity se objevovaly i u studentů, kteří se pitvy nemohli dočkat. Jeden z nich nejistě komentoval své pocity slovy: „Zní to jako hrozná věc, ale jistým způsobem by to mohlo být zajímavé. Musím tímhle někdy projít, protože chci být lékařem, až vyrostu. Zní to zajímavě, ale také drsně.“¹¹⁵ Téměř každý žák projevoval pocity zhnusení ve chvíli, kdy se poprvé dozvěděl, že ho čeká pitva.

3.1.1 Způsoby vyrovnávání se s obtížnou situací

Nyní je na řadě otázka, jakým způsobem se studenti vyrovnávají s těmito pocity rozpolcenosti a zhnusení. Autoři si všimli, že studenti používají jisté základní strategie řízení emocí, které jim poskytuje škola, rodiče, starší studenti či média. Tyto strategie zprostředkovávají studentům informace, že by na zvířata a sami na sebe měli pohlížet ve vědeckém kontextu, kdy jsou selata pouhými vzorky, a studenti by se tím neměli cítit eticky či emocionálně znepokojeni. Konkrétní strategie, které autoři popisují, jsou např. přetvoření kontaktu se zvířaty, zdůraznění pozitivní stránky pitvy, projev mužnosti a vtipkování. Nyní se podíváme na každý model zvládnání situace podrobněji.

Přetvoření kontaktu – studenti musí transformovat zvíře a svůj kontakt s ním do zcela odlišného vzorce, než na jaký do této doby byli zvyklí např. ve vztahu ke svým domácím mazlíčkům, zvířatům ve volné přírodě nebo v ZOO. „Přetvoření prasete do exempláře umožňuje to, že studenti vidí ve zvířatech pouze sadu tělesných částí a funkcí a svůj účel kontaktu s ním jako mechanický či analytický problém.“¹¹⁶

Použití těchto zvířat jako vzorku je usnadněno jejich nízkým statutem a původem jejich získávání. Sociologové si všimli, že se studenti

¹¹⁵ Solot and Arluke 1997: 31

¹¹⁶ Tamtéž str. 33

před pitvou často tázali na jejich původ. Informace, že jsou vedlejším produktem masného průmyslu (většinou zárodky objevené uvnitř těl březích samic na jatkách), snižovalo jejich etické znepokojení, neboť zvířata nebyla zabita pro účel pitvy.

Tuto transformaci ulehčuje i potlačení celkového obrazu zvířete, které je viděno v jiném vizuálním kontextu. Studenti popisovali své vzorky jako „hrozen vysušených těl v krabici“ nebo „sklenici naložených zvířat“.¹¹⁷ Po počátečním řezu, který byl pro některé studenty přece jen dost problematický, se již veškerá pozornost zaměřuje na orgány, což odvádí pozornost od celku zvířete jako takového. Jak jeden student poznamenal: „Nevidíte zvíře, když se na to díváte. Nevidíte prase, vidíte vnitřek.“¹¹⁸

Zdůraznění pozitivní stránky pitvy – studenti často projevovali pocity pýchy, která vyplývala ze skutečnosti, že prošli touto zkušeností. Toto téma bylo také ve velké míře diskutováno i mimo budovu školy. Jeden ze studentů o své zkušenosti vyprávěl během slavnostní večeře, další o své zkušenosti vyprávěl dětem ze sousedství a získával si tímto způsobem jejich respekt. Hovory s ostatními dětmi byly také to první, co jim přišlo na mysl, když se jich autoři tázali, zda mají rádi pitvání: „Byla to legrace. Jen tak prostě jít ven a říct lidem, že jsem pitval prase, chápete?“¹¹⁹ To, že je pitva tak často diskutována mimo prostředí školy, je jeden ze způsobů, kterým se studenti učí její kulturní důležitosti. Sami tuto zkušenost popisovali jako „rituál“ nebo „hlavní událost školního roku“.¹²⁰ Autoři také zaznamenali, že během jedné pitvy byl přítomen fotograf, který dokumentoval událost podobným způsobem, jakým se dokumentují jiné obřady přechodu, jako jsou narozeniny či promoce. Na webových stránkách základních škol nejsou fotky z pitev ničím neobvyklým. V České republice je situace obdobná (zkuste si do internetového vyhledavače zadat např. heslo „pitva kapra“).

¹¹⁷ Tamtéž str. 34

¹¹⁸ Tamtéž str. 35

¹¹⁹ Tamtéž str. 36

¹²⁰ Tamtéž

To, že prošli něčím důležitým, bylo studentům vštěpováno také autoritami. Studenti např. byli omluveni z jiných předmětů, aby měli čas se pitvě věnovat. Učitelé také předpovídali, že tyto pitvy jsou zkouškou, která může determinovat jejich připravenost pro vyšší stupně vzdělání a lékařské školy. Někteří studenti také mluvili o pitvě jako o nevyhnutelné události, která je již v této době (ve věku dvanácti let) připravuje na kariéru lékaře. Jedna dívka, která dosud pitvou neprošla a sama pociťovala úzkost z této vyhlídky, poznamenala: „Chci dělat pitvu, protože chci být lékařkou... jestli se mám stát lékařkou, tak se s tím musím vyrovnat.“¹²¹

Učitelé podporovali pozitivní zkušenost z pitvy chválením jejich práce a povzbuzováním hrdosti, např. „Jak nádherný řez, skvělá technika!“ nebo „Cory má skvělý mozek! Pojd'te všichni obdivovat Coryův mozek!“¹²² Tento pozitivní zpětný efekt napomáhá studentům, aby si řezání a zkoumání orgánů začali užívat a aby pitvu považovali za „cool“ zkušenost.

Projev mužnosti – pitva sloužila především u mužské části respondentů ke zvýšení jejich statusu mezi ostatními vrstevníky. V tomto ohledu autoři zaznamenali velké rozdíly mezi pohlavími. Zatímco dívky častěji projevovaly znechucení, chlapi se snažili tyto pocity potlačovat a ukazovat svou statečnost, sílu a maskulinitu. Učitel tento jev také potvrdil: „Myslím, že by se chlapi cítili více jako subjekt kritiky vrstevníků, pokud by se odmítli zúčastnit, takže by neměli tolik projevovat své námítky.“¹²³ Soucit je v naší společnosti stereotypně spojován s femininitou, a proto je jeho projevení spojeno s nebezpečím, že bude dotýčný považován za „nemuzného“, ukáže-li soucit se svými zvířaty. Toto neplatí jen u studentů, ale tradiční genderové scénáře byly objeveny i při pozorování mužů v kontextu vědeckého výzkumu. V biomedicinském výzkumu vědci a technici také skrývají své znepokojení a potlačují všechny emoce, které by na ně mohly vrhnout negativní světlo.¹²⁴

¹²¹ Tamtéž, str. 38

¹²² Tamtéž, str. 39

¹²³ Tamtéž, str. 42

¹²⁴ Arluke 1992

Vtipkování – jako vyjádření distance a vyrovnání se s pocitově či eticky obtížnou situací studenti vtipkovali o činnosti, kterou prováděli. Svým vzorkům dávali vtipná jména, která však neodkazovala k individuálním charakteristikám zvířete (nebyla osobní). Dalším způsobem bylo neobvyklé manipulování se zvířaty za účelem pobavení kolegů. Jeden chlapec např. se svým prasetem tančil, jiný předstíral, že se snaží zvíře dostat na svobodu, a další zase uložil prase do plastového pytle a křičel „19,99 dolaru“, jako kdyby bylo na prodej.¹²⁵

3.1.2 Možnost odmítnutí

Přes všechny vyjmenovávané mechanismy, které pomáhají překonat pochybnosti, se někteří studenti postaví autoritě školy a pitvy se odmítnou zúčastnit. Zajímavou otázkou týkající se tohoto fenoménu je i způsob, kterým se pitvě lze (pokud vůbec) vyhnout. Na sledované škole projevovalo několik studentů bezprostředně před pitvou silné znechucení, přičemž byli povzbuzováni učitelem, aby si to alespoň zkusili. Pokud se jim udělalo nevolno, mohli na chvíli opustit třídu a pokračovat poté, co se zklidnili. Pokud se však některý ze studentů rozhodl, že se pitvy vůbec nezúčastní, musel učiteli napsat formální prosbu – dopis podepsaný rodiči, kde vysvětlil, proč se zúčastnit nechce. Tato volba byla prezentována pouze jako okrajově akceptovatelná a učitel se o ní sám od sebe nezmiňoval. Student, který byl z pitvy omluven, dostal náhradní úkoly z pracovního sešitu, které vypracovával na chodbě, tedy vně místa, kde probíhá „skutečná“ výuka. Zde si můžeme povšimnout, že je takový student vystaven lehké formě ponížení, ačkoliv to rozhodně nemusí být (a zpravidla není) učitelovým záměrem.

Zajímavé byly i reakce ostatních vrstevníků na rozhodnutí studenta neúčastnit se pitvy. Tyto reakce se značně lišily podle důvodu, proč se student pitvy odmítnul zúčastnit. Spolužáci byli shovívaví k důvodům „znechucení“ či „nevolnosti“. Reagovali např. slovy „byl by sku-

¹²⁵ Solot and Arluke 1997: 45

tečně znechucen, kdyby viděl to, co je uvnitř“ nebo „té dívce je skutečně špatně“, kterými poukazovali na důvody, které jsou schopni akceptovat.¹²⁶ Méně již byli schopni přijmout etické důvody, které jim nepřipadaly jako dostatečně oprávněné. Bud' se s těmito důvody nedokázali ztotožnit, nebo se jimi cítili ohroženi ve smyslu, že si někdo troufá tvrdit, že je na jejich jednání něco špatného. Zde je však nutné dodat, že marginalizace¹²⁷ etické opozice se vyskytuje i mezi biomedicínskými výzkumníky. Námitky vycházející z etického hodnocení pokládají za neprofesionální a vycházející z nedostatku informovanosti.¹²⁸

3.1.3 Skrytý a deklarovaný účel pitvy

Nyní se konečně můžeme zeptat: jaký je účel pitev na základní škole? Obecně deklarovanou neboli manifestní funkcí je výuka o fungování přírody. Sociologii však zajímá též skrytá neboli latentní funkce¹²⁹, jež je ve výsledku mnohdy důležitější než ta deklarovaná. Skrytou funkcí je povaha pitvy jako rituálu vstupu do světa vědecké komunity, který jedince zasvěcuje do nového porozumění vztahu člověka a jeho vědeckých objektů. Studenti se již od prvního kontaktu s přírodovědnou disciplínou učí chápat hierarchii vědy, přírody a zvířat, kde platí, že vědci mají moc „vládnout“ nad životem a že předkládaný způsob získávání poznatků je oprávněný a vyžadovaný. Díky této a dalším zkušenostem si postupně osvojují hodnotu objektivitu a nezaujatosti jako jediných modelů porozumění fyzickému světu, které jsou v opozici především k emocionalitě a hodnotovým soudům.

Zkušenost z pitvy na základní a střední škole je také základem, ze kterého studenti vychází při dalších zkušenostech s využíváním zvířat při výuce. Např. když později jakožto studenti medicíny provádějí experimenty na psech pod narkózou, tak se se svými nepříjemnými

¹²⁶ Tamtéž, str. 41

¹²⁷ Marginalizace = vytlačování na okraj a snaha o omezení vlivu či důležitosti

¹²⁸ Michael, Birke 1994

¹²⁹ Merton 2000

pocity někdy vyrovnávají tím, že tuto zkušenost propojí se zkušeností pitvy, kterou prošli o mnoho let dříve. Nutno však dodat, že socializace je v tomto směru někdy „nedokonalá“ a studenti vykazují nepříjemné pocity i na dalších, eticky a emocionálně náročnějších stupních.¹³⁰

Nebezpečí těchto procesů můžeme vnímat v tom, že se studentům předává „bezcitný“ postoj vůči zvířatům a přírodnímu světu, což může některé studenty – především dívky – odradit od další kariéry ve vědeckých oborech, které vyžadují využívání zvířat ve výuce. Jak si autoři všimli, pitva byla pro některé studenty (především dívky) v pozorované třídě právě tím momentem, během kterého se rozhodli, že nebudou aspirovat na kariéru v biomedicínských vědách. Domnívám se, že pedagogové by měli spíše pracovat na udržení zájmu o tyto obory, než jej nadobro umlčet traumatizujícím zážitkem v šesté třídě.

Zastánci praxe pitev na základních a středních školách argumentují již zmiňovanou manifestní vzdělávací funkcí. Solot a Arluke však soudí, že vyloučení tohoto školního rituálu by rozhodně nevytvořilo vzdělanostní mezeru, neboť existuje mnoho alternativních a efektivních způsobů výuky.¹³¹

Ředitel organizace Psychologists for the Ethical Treatment of Animals Kenneth J. Shapiro poukazuje na to, že většina lidí si pamatuje svou první laboratorní pitvu. Jejich vzpomínky však nezahrnují poznatky získané z této zkušenosti, ale mají spíše osobní, emocionální povahu. Děti a mladiství jsou v době své první pitvy ve věku, kdy si formují etické zásady a obecně filozofii života. V tomto citlivém období jsou podněcováni k činnostem, které by byly vně laboratoře odsouzeny jako kruté a zbytečné. „Je to zřejmá ukázka předávání poselství, že lidské zájmy jsou nadřazené těm mimolidským a že věda je nadřazená přírodě.“¹³²

¹³⁰ Arluke and Hafferty 1996

¹³¹ Haury 1996

¹³² Shapiro 1992: 43

3.2 První zkušenost s vivisekcí

Dalším stupněm ve vývoji směrem k znečitlivění budoucích vědců jsou pokusy prováděné na živých zvířatech (tzv. vivisekce) v rámci univerzitního vzdělání na biologických, lékařských a veterinárních fakultách. Zde musí studenti překonat další etickou bariéru, neboť nejenže jsou to nyní oni, kdo zvířeti způsobí smrt (v případě pitvy bylo zvíře již mrtvé), ale navíc se často jedná o zvířata společností vysoce hodnocená (psi, kočky). Podobně jako v případě pitvy i zde dochází k ovlivnění postojů studentů ve smyslu ospravedlnění těchto praktik.

Zajímavý výzkum provedli sociologové Arluke a Hafferty mezi studenty medicíny během chirurgických praktik.¹³³ Chirurgická praktika jsou prováděna na žijících psech pod narkózou, kteří jsou během operace usmrceni. Tento proces je bezpochyby dalším důležitým krokem směrem k vědecké socializaci a pro většinu zúčastněných studentů představoval překonání velkého vnitřního odporu. Na psy, které byli do té doby zvyklí vnímat pouze jako domácí mazlíčky a kamarády, museli začít pohlížet jako na výzkumné objekty nebo nástroje k získání dovedností. Autoři zaznamenali překvapivě rychlou proměnu postojů ve smyslu přijetí této praxe jako nezbytné. Jelikož mají psi v naší společnosti historicky vyšší postavení než jiná zvířata, je tento proces vynikající ukázkou toho, jak efektivně lze dosáhnout utlumení přirozeně se vyskytujících emocí a znepokojení.

Podobně jako to vyšlo najevo z výzkumu mezi žáky procházejícími zkušeností školní pitvy¹³⁴, i zde drtivá většina účastníků pociťovala prvotní nepříjemné pocity z nadcházející laboratorní praxe. Jelikož mnoho z nich mělo zkušenost se psem jako domácím mazlíčkem a sami se definovali jako milovníci zvířat, projevovali počáteční znepokojení. Např. jeden student poznamenal: „Myslel jsem si, že to dělat nebudu, protože to byl pes a já psy miluji, nechci zabít psa.“¹³⁵ Není žádným překvapením, že si nedovedli představit, že by použili svého

¹³³ Arluke and Hafferty 1996

¹³⁴ Solot and Arluke 1997

¹³⁵ Arluke and Hafferty 1996: 206

vlastního psa. „Raději bych daroval sám sebe, ale jeho nikdy!“¹³⁶ komentoval tento nápad jeden ze studentů. Také si nedokázali představit pitvat psa, který by jim byl jen připomínal jejich vlastního psa nebo oblíbené plemeno. Některé studenty znepokojovaly pocity sobectví: „Nedokážu se vyrovnat se skutečností, že pes umře jen kvůli mně, abych mohl vidět jeho srdce.“¹³⁷

Studenti však během této zkušenosti prošli zajímavým procesem, který autoři studie označují jako „rozhrěšení“ (*absolution*). Ve většině případů dokázali neutralizovat emoce nebo pocity viny tím, že se naučili používat ospravedlnění, která je zbavovala odpovědnosti ze špatného jednání. Mezi tato ospravedlnění patřilo např. popření vlastní odpovědnosti, absence bolesti u uspaných zvířat, udělení smyslu bezcennému životu a užitek ze získání vědomostí.

Společným prostředkem k zabránění pocitu odpovědnosti byla pro studenty informace, že psi byli získáni z místního útulku, kde by je v každém případě čekalo usmrcení. Toto bylo podle výzkumníků studentům sdělováno dlouho předtím, než do laboratoří vůbec vstoupili, takže se nemuseli cítit zodpovědní za předurčený životní osud používaných psů. Jak řekl jeden ze studentů: „Psi by byli zabiti tak jako tak, jak nám řekl instruktor, takže se cítím lépe.“¹³⁸ Byl to psí útulek, který je zabil, ne oni. Celkem zajímavé bylo to, že neproblematizovali samotnou praxi zabíjení nechtěných zvířat, a když jeden ze studentů projevil zájem o jejich osud a případnou adopci, vrstevníci a učitelé jej přesvědčili o tom, že jeden zachráněný pes nic neřeší.

Dalším prostředkem k „rozhrěšení“ byla skutečnost, že studenti nikdy neviděli své psy jinak než pod narkózou. Narkózu prováděli zaměstnanci školy ještě před příchodem studentů, takže ti si nemuseli uvědomovat souvislost mezi svým činem a smrtí zvířete. Ačkoliv smrt psů byla skutečně způsobena jejich chirurgickým zásahem, většinou používali sousloví, že zvíře „prostě zemřelo“. Jak jeden student poznamenal: „Na konci zemřel. Nikdo neudělal nic, co by to způsobi-

¹³⁶ Tamtéž, str. 207

¹³⁷ Tamtéž, str. 208

¹³⁸ Tamtéž, str. 209

lo. Byl dobře anestetikován, takže to bylo, jako kdyby usnul, ne že bych mu způsobil smrt."¹³⁹

Významným prostředkem k ospravedlnění studentů bylo i to, že psi pod narkózou nemohou cítit bolest, a oni tudíž na operačním zákroku vedoucím k jejich smrti nevidí nic závadného. Změněný vzhled zvířat rovněž napomáhal tomu, aby se studenti odpoutali od představy psa jako domácího mazlíčka „Pokud by běhal kolem, připadal by mi jako ten domácí pes. Ale když už je na stole s těmi trubkami v těle, tak nevím... zdají se méně skuteční. Jsou spíše jako mršiny."¹⁴⁰

Situaci ulehčoval i nižší status připsaný psům z útulku, o kterých se předpokládá, že jsou sociálně neatraktivní a nežádoucí. Podle studentů bylo použití těchto zvířat pro potřeby vzdělání dobré, protože poskytl jejich jinak bezcennému životu vyšší smysl.

Posledním stadiem přetvoření studentských postojů byla podle autorů fascinace z toho, co měli při chirurgických procedurách možnost spatřit. Na rozdíl od situace před laboratorními praktiky hovořili studenti o této zkušenosti s nadšením a zdůrazňovali přínos, který měla pro zlepšení jejich vědomostí. Jeden student např. řekl: „Byl jsem ohromen, jak dlouho po otevření hrudníku srdce tlouklo – to bylo skutečně úžasné.“ Nebo: „Byli jsme nadšeni, když jsme cítili tlukot srdce a plíce. Bylo to skutečně cool – držet bijící srdce. Bylo to skvělé.“¹⁴¹ Tyto přímé zkušenosti podle studentů ospravedlňují využívání živých psů, protože poskytují speciální druh vědomostí. Podle několika výzkumů není toto tvrzení pravdivé a alternativní způsoby výuky mohou tyto invazivní techniky nahradit (viz níže). Tento zážitek je pro studenty spíše fascinující než přínosem ve smyslu vzdělávání. Podle mne tento prudký obrat v postoji vůči této proceduře vyplývá také z potřeby zpětně ospravedlnit své činy. Pokud již na toto jednání jednou přistoupili a uznali je jako součást svého vzdělávacího procesu, potřebují zachovat ucelené pojetí své osobnosti za pomoci tvrzení o nezbytnosti této procedury.

¹³⁹ Tamtéž, str. 212

¹⁴⁰ Tamtéž, str. 215

¹⁴¹ Tamtéž, str. 219

Autoři této studie se příliš nevěnují otázce vlivu autority, kterou v otázce výchovy a indoktrinace budoucích vědců považují téměř za klíčovou. Již před více než padesáti lety bylo experimentálně dokázáno, že vědecká autorita, která je navíc zaštitěná institucí, má obrovský vliv na rozhodování a jednání člověka. Na tomto místě můžeme vzpomenout např. zjištění slavného sociálně-psychologického experimentu amerického psychologa Stanleyho Milgrama, který se zabýval mírou poslušnosti vůči autoritě „v bílém plášti“.¹⁴² Pokus probíhal tak, že dobrovolník dostal za úkol klást otázky pokusné osobě, která byla ve vedlejší místnosti, a pokud tato osoba odpověděla špatně, dobrovolník ji měl potrestat elektrickým šokem. Během experimentu se intenzita elektrických šoků zvyšovala, dobrovolník slyšel stále zoufalejší bolestivé výkřiky pokusné osoby (která byla ve skutečnosti hercem), ale byl povzbuzován asistentem, aby pokračoval. Výsledky studie byly šokující. Pouze pět osob ze čtyřiceti nebylo ochotno poslechnout autoritu a potrestat pokusnou osobu smrtelnou dávkou elektřiny. Vrátime-li se k otázce pokusů v rámci vzdělávání na specializovaných vysokých školách, uvědomíme si, že osoby povzbuzující k provedení chirurgických zákroků jsou pro začínající vědce výjimečně silnou autoritou, a je proto malá pravděpodobnost, že budou studenti schopni čelit tlaku k jednání předepsaným způsobem.

3.3 Problém znečitlivění

Problém všech těchto socializačních procesů je zejména v tom, že se studenti systematicky učí odkládat své přirozené emoce. Jejich pomocí si také vštěpují přesvědčení, že schopností i znalostí může být dosaženo pouze tehdy, pokud přemůžou či odloží všechny morální pochybnosti. Debaty, které jsou s nimi – jako s vědci – později vedeny kupříkladu nad nutností používání zvířat ve výzkumu, jsou nutně ovlivněny tímto přístupem. Tím, že jejich vlastní počáteční pochybnosti byly bagatelizovány, nebo v některých případech dokonce ze-

¹⁴² Milgram 1963

směšňovány, mají později tendenci stejným způsobem reagovat na protesty aktivistů.

Otázce znečitlivění, která může mít negativní dopady po vstupu do praxe, se věnoval průzkum provedený mezi studenty dvou britských veterinárních škol. Studie odhalila, že studenti projevovali v závěru této školy méně soucitu vůči psům, kočkám a krávám projevujícím hlad či bolest a emoce strachu či nudy, než na začátku studií.¹⁴³ Další studie publikovaná v časopise *American Veterinary Medical Association* odhalila, že se během let veterinární výuky neobjevuje zvýšení morálního usuzování, jak bylo předpokládáno. Naopak naznačuje, že výuka veterinárního lékařství jistým způsobem u studentů potlačuje morální vývoj.¹⁴⁴ Podobná studie zjistila, že studenti veterinárního lékařství ve čtvrtém ročníku snižují bolest u zvířat utišujícími prostředky s menší pravděpodobností než studenti druhých a třetích ročníků.¹⁴⁵

Tento problém se však netýká jenom vztahu ke zvířatům, ale u studentů lékařských škol se projevuje i v deformaci vztahu k lidským pacientům. Arluke ve svém článku píše, že díky systematickému vyrovnávání se s původně morálně obtížnými úkoly se studenti postupně stávají otrlejšími i k potřebám pacientů. Poukazuje na výzkumy potvrzující „ztrátu idealismu a nárůst cynismu během lékařského vzdělávání, které zahrnuje i znečitlivění vůči utrpení pacientů“.¹⁴⁶ Mnoho čtenářů bude jistě namítat, že jistý stupeň znečitlivění je v takové profesi nevyhnutelný, neboť jinak by se každodenní kontakt s utrpením mnoha lidí mohl stát psychicky neúnosným. Otázkou však zůstává, kde končí profesionální odstup a kde začíná cynismus.

Arluke, který se zabýval zkušeností budoucích lékařů a veterinářů, soudí, že by školy rozhodně neměly ignorovat emocionální či etické znepokojení, které studenti projevují.

„Místo přesouvání této otázky do sféry akademického tajemství nebo její odmítání jako pouhou přecitlivělost nebo zhnusení by programy

¹⁴³ Paul and Podberscek 2000

¹⁴⁴ Self et al. 1991

¹⁴⁵ Hellyer et al. 1999

¹⁴⁶ Arluke 2004: 199

měly vzít na vědomí znepokojení studentů jako skutečné a legitimní morální dilema. Lékařští a veterinární pedagogové by se měli zabývat morálním stresem mezi studenty způsobem, který jej uzná a schválí, než aby jej ignoroval či znehodnocoval.“¹⁴⁷

3.4 Problém odrazení zájmu

Jak jsem již uvedla v předchozí části o výzkumu zkušeností dětí ve školní pitvu, nutnost projít zkušeností s pokusy na zvířatech může od pokračování ve studiu odradit jedince, kteří mají ke zvířatům pozitivní a soucitné postoje. Nesmíme zapomínat na to, že si přírodovědné obory často volí lidé s pozitivním vztahem k přírodě a ke zvířatům. Ti, kteří nejsou schopni přetvořit svůj postoj, jsou nuceni obor opustit. Tento problém dobře ilustruje výpověď bývalého studenta veterinární medicíny:

„Můj celoživotní sen a ambice stát se zvěrolékařem se rozplynul po několika traumatizujících zkušenostech se standardními experimentálními postupy prováděnými nezaujatými instruktory při přípravném kurzu na naší státní univerzitě. Bylo pro mě naprosto přijatelné použít a následně usmrtit všechna zvířata, na kterých pokusy prováděli, což jsem považoval za neslučitelné se svým morálním citěním. Po četných rozepřích s těmito vivisekcionisty jsem musel učinit pro mě osobně velice bolestné rozhodnutí a zvolit si jiné povolání.“¹⁴⁸

Pitva na základní škole a pouhá vidina pokusů na zvířatech mnoho studentů odradí od toho, aby se vůbec na tyto fakulty hlásili. Jak jsem již zmínila, sociologové upozorňují zejména na odrazení dívek a jejich následně nedostatečné zastoupení v řadách vědeckých pracovníků.¹⁴⁹ Barr a Herzog, kteří zkoumali zkušenost s pitvou prasečích plodů, skutečně zjistili, že tento zážitek může výrazně ovlivnit budoucí smě-

¹⁴⁷ Tamtéž, str. 202

¹⁴⁸ Singer 2001: 83

¹⁴⁹ Solot and Arluke 1997: 50

řování studentů. Zatímco na některé měla tato zkušenost povzbuzující efekt a zvýšil se jejich zájem o vědeckou kariéru, u jiných byl efekt právě opačný. Jedna studentka výzkumníkům řekla: „Skutečně jsem si na pitvu příliš nezvykla. Byla jsem tam, naučila jsem se něco o prasech a všechno. Ale nemyslím si, že bych ve vědě našla zaujetí. Toto mi nejspíš pomohlo rozhodnout, že skutečně ne.“¹⁵⁰ Studenti v tomto výzkumu také sami navrhovali, že by pitva měla být spíše dobrovolnou než povinnou součástí školních osnov.

Podobné zkušenosti jsem zaznamenala při osobních rozhovorech se studenty přírodovědných oborů. Jedna studentka Přírodovědecké fakulty UK mi sdělila, že studium biologie začala na základě zájmu o přírodu a zvířata. Po několika praktikách, která byla společná pro všechny katedry (tzv. základ biologického vzdělání), však raději zvolila katedru botaniky, kde byla ušetřena pokračování praktik, se kterými nesouhlasila¹⁵¹. Další studentka téže fakulty na katedře zabývající se zvířaty i přes svůj odpor k těmto procedurám sice zůstala, ale laboratorních praktik se odmítla zúčastnit.

„Když jsme měli rozklepnout vajíčko a usmrtit ptáče, ještě se to dalo vydržet. Poté jsme však byli vyzváni, abychom vypreparovali stále ještě živé plody usmrčené gravidní myši. Odmítla jsem s tím, že studuji hydrobiologii, a tato zkušenost pro mě nemá žádné praktické využití a nechci ji z osobních etických důvodů podstoupit. Za tuto reakci jsem si vysloužila posměch jak některých spolužáků, tak vyučujícího. Učitel mě označil za hysterku a nechtěl mi udělit zápočet. Nakonec, po sérii ponižujících omluv, mi jej udělil“.¹⁵²

Taktéž sdělila, že v jednom z mladších ročníků k této proceduře nedošlo, což většina studentů vítala s povděkem „U nich [studentů niž-

¹⁵⁰ Barr and Herzog 2000: 66

¹⁵¹ Ústní sdělení č. 1: 20. 5. 2009 – žena, nar. 1979, postgraduální studentka přírodovědecké fakulty UK v Praze, katedra botaniky.

¹⁵² Ústní sdělení č. 2: 5. 7. 2009 – žena, nar. 1980, absolventka přírodovědecké fakulty UK v Praze, katedra hydrobiologie, nyní postgraduální studentka na 2. lékařské fakultě UK v Praze.

šího ročníku] gravidní myš porodila ještě před praktikami. Mohu do-
svědčit, že většina lidí se z toho upřímně radovala.“¹⁵³ Dobrou zprávou je, že se na Přírodovědecké fakultě během posledních let situace změnila a tato praxe je již minulostí.

Na školách, kde jsou podobná praktika stále povinností, dochází ke snižování počtu biologů a veterinářů se skutečně hlubokým vztahem ke zvířatům. Další zajímavou otázkou je kompetence tzv. etických komisí. Častým argumentem zastánců experimentování se zvířaty bývá, že v etických komisích, které schvalují experimenty, sedí také veterináři. Jejich soudy by tedy měly být zasvěcené ve smyslu zohlednění možného utrpení používaných zvířat. Je však třeba pamatovat na skutečnost, že jsou to lidé, kteří prošli celým tímto procesem „zncitlivění“ a jistě praktiky se naučili vnímat bez eticky kritického úsudku (samozřejmě to neplatí o všech, ale je dobré si uvědomit tuto souvislost).

3.5 Alternativy

Jakmile zproblematizujeme stávající praxi, musíme se zároveň zeptat, zda ji lze plnohodnotně nahradit. Otázkou tedy je, zda alternativní způsoby (virtuální pitvy, počítačové modely, videonahrávky, figuríny aj.) mohou nahradit převažující „zncitlivující“ praxi, aniž by se snížila kvalita získaných vědomostí a dovedností. Porovnávání efektu pitev a vivisekce s alternativními způsoby bylo věnováno mnoho studií. Výzkumníci vždy srovnávali úroveň dosažených znalostí a dovedností u dvou skupin studentů, z nichž jedni používali tradiční způsob využívající zvířata a druzí některou z alternativních metod. Studie se týkaly především praktik na vyšších stupních vzdělávání, které jsou z hlediska prosazování alternativních metod obtížnější a u kterých je využití zvířat snáze obhajitelné z hlediska jeho užitku.

Z mnoha studií vyplývá, že alternativy jsou svým efektem na dovednosti studentů srovnatelné¹⁵⁴, jiné studie dokonce ukazují, že jsou

¹⁵³ Tamtéž

¹⁵⁴ Dewhurst and Jenkinson 1995; Downie and Meadows 1995

efektivnější¹⁵⁵. Autoři těchto studií poukazují na to, že alternativní metody podporují u studentů soucitný přístup k pozdějším pacientům (lidským i zvířecím), jsou oblíbenější a méně finančně náročné. Další nabízenou alternativou je používání zvířat, která nebyla chována nebo zabita za účelem poskytnutí těla nebo tkáně pro praktika. Jak stojí v brožuře *Humánní vzdělávání v přírodních vědách*, vydané organizací Svoboda zvířat, díky této praxi není vytvářen či podporován trh s pokusnými zvířaty. „Dobrymi zdroji pro tyto účely mohou být veterinární kliniky nebo soukromí chovatelé. Některé fakulty veterinárního lékařství již mají spřátelené kliniky, odkud mrtvá zvířata získávají.“¹⁵⁶

3.6 Shrnutí

To, co je běžně považováno za nezbytnou součást biologického a lékařského vzdělávání, slouží více účelům. Pitvy a pokusy na zvířatech mají mít jistou funkci vzdělávací, avšak jak jsme si ukázali v této kapitole, jsou zejména iniciačním rituálem, kterým studenti opouští svět hodnot a emocí ve vztahu ke zvířatům a vstupují do světa objektivit a zvěcnění. Jak tento svět v praxi vypadá, jaký nátlak vytváří na vědecké pracovníky a jaké má důsledky na zacházení se zvířaty v samotném prostředí pokusných laboratoří, se pokusíme odkrýt v kapitole následující.

¹⁵⁵ Huang and Aloi 1991; Kinzie et al. 1993

¹⁵⁶ SZ 2009: 7