

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Duchovní potřeby a jejich naplňování u lidí s tělesným postižením

Autor práce: Mgr. Zuzana Poláková
Studijní obor: Učitelství náboženství a etiky
Forma studia: kombinovaná

Vedoucí práce: PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.
Rok odevzdání: 2007

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

Mgr. Poláková Zuzana

Děkuji vedoucí diplomové práce PhDr. Ludmile Muchové, Ph.D.
za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

OBSAH

Úvod.....	7
1. Potřeby a duchovní potřeby.....	10
1.1 Psychologie osobnosti.....	10
1.2 Hlavní přístupy k psychologii osobnosti.....	13
1.3 Motivace.....	16
1.4 Potřeby a duchovní potřeby.....	21
1.5 Zájmy a hodnoty.....	25
1.6 Charakter.....	27
2. Psychologie náboženství.....	29
3. Náboženská pedagogika.....	32
3.1 Náboženská pedagogika.....	32
3.2 Symbol jako součást náboženské pedagogiky.....	37
4. Vývojově psychologická charakteristika dospělosti s přihlédnutím k faktu postižení... 40	
4.1 Vývojově psychologická charakteristika dospělosti.....	40
4.2 Profesní role.....	41
4.2.1 Profesní role u osob s tělesným postižením.....	41
4.3 Stabilní partnerství (resp. manželství).....	46
4.3.1 Stabilní partnerství (resp. manželství) u osob s tělesným postižením.....	47
4.4 Rodičovství.....	50
4.4.1 Rodičovství u osob s tělesným postižením.....	50
5. Tělesné postižení z různých pohledů, zvláště z pohledu speciální pedagogiky.....	53
5.1 Tělesné postižení z pohledu speciální pedagogiky.....	53
5.2 Tělesné postižení z pohledu lékařského.....	54
5.2.1 Osoby malého vzrůstu.....	56

5.2.2 Osoby s vrozenou lomivostí kostí	57
5.2.3 Osoby s progresivní svalovou dystrofií.....	60
5.2.4 Osoby s vrozeným rozštěpem páteře.....	62
5.2.5 Osoby s dětskou mozkovou obrnou.....	64
5.2.6 Osoby s poúrazovým poraněním míchy.....	68
5.3 Tělesné postižení z pohledu psychologického.....	69
5.4 Tělesné postižení z pohledu sociologického.....	71
5.5 Tělesné postižení z pohledu filosofického.....	72
 6. Jungova analytická psychologie a její nabídka náplně duchovních potřeb.....	80
6.1 Životní historie C.G.Junga.....	80
6.2 Vědomí a nevědomí.....	82
6.3 Nevědomí a komplexy.....	84
6.4 Animus a anima.....	85
6.5 Kolektivní archetypy.....	86
6.6 Symboly.....	87
6.6.1 Symboly s ohledem na osoby s tělesným postižením.....	88
6.7 Význam stínu	89
6.8 Individuace.....	91
 7. Franklova logoterapie a její nabídka náplně duchovních potřeb.....	92
7.1 Životní historie V. E. Frankla.....	92
7.2 Životní smysl.....	96
7.3. Tři hlavní cesty ke smyslu.....	98
7.3.1 Osudovost v souvislosti s osobami s tělesným postižením.....	100
7.4 Tvůrčí hodnoty.....	102
7.4.1 Tvůrčí hodnoty u osob s tělesným postižením.....	103
7.5 Zážitkové hodnoty.....	104
7.5.1 Zážitkové hodnoty u osob s tělesným postižením.....	105

7.6 Postojové hodnoty.....	106
7.6.1 Postojové hodnoty u osob s tělesným postižením.....	106
7.7 Psychoterapeutické metody logoterapie.....	109
7.7.1 Neurotická onemocnění.....	109
7.7.1.1 Noogenní neurózy.....	112
7.7.2 Paradoxní intence.....	112
7.7.3 Dereflexe.....	113
7.8 Vztah logoterapie k lidské religiozitě.....	114
 Didaktika otevření a tematizace konkrétních duchovních potřeb u skupiny	
osob s tělesným postižením.....	116
 Závěr.....	139
Seznam literatury.....	141
Seznam příloh.....	144
Abstrakt v českém jazyce.....	145
Abstract in English language.....	146
Příloha.....	147
Příloha I. Podobenství o marnotratném synu – L 15, 11-32	
Příloha II. Seznam použitelných charakteristik	
Příloha III. Legenda - Škaredá nevěsta	
Příloha IV. Příběh malého prince	
Příloha V. Recept - Chléb s jablky a ořechy	
Příloha VI. Viktor Emanuel Frankl	

Úvod

Tématem diplomové práce jsou duchovní potřeby a jejich naplňování u lidí s tělesným postižením. Záměrem není zjišťovat, kolik handicapovaných má či nemá takové potřeby. Cílem je otevřít téma duchovních potřeb u skupiny osob s tělesným postižením a didaktickou formou přiblížit existenci duchovního rozměru člověka. Nejde tedy o popis duchovního života osob, ale spíše o pokus didakticky zpracovat metodiku pro praktické zacházení s takovým tématem.

Pokud bych se měla osobně vyjádřit, co mě motivovalo ke zvolení tématu diplomové práce, musela bych jednoznačně na prvním místě uvést přednášku z logoterapie. Při studiu na teologické fakultě jsem se zúčastnila semináře, který uváděl do Franklovy logoterapie. Přednáška mě natolik oslovila, že bylo dále mým zájmem zabývat se touto oblastí a objevovat nové souvislosti na poli odborné vědy i praktického života. Byla jsem vedena k autorům, kteří zmiňují ve svých statích duchovní rozměr člověka nebo poukazují na duchovní potřeby. Cíleným studiem a četbou jsem si postupně stanovila téma své odborné práce. Vybrala jsem si skupinu osob s tělesným postižením, neboť také žiji s tělesným handicapem a kromě toho jsem zároveň speciální pedagog.

Teoretická část práce má charakter odborného pojednání. Práce je členěna do sedmi kapitol. Použitá odborná literatura je zacílena na výklad duchovních potřeb a hledání náplně duchovních potřeb v souvislostech. Jsou vybírány teorie, které by se mohly stát inspirací pro konkrétní činnost. Stejný charakter má i pojednání o problematice tělesného postižení a různém pohledu na tento fakt. Druhou část tvoří praktická práce ve formě didaktického zpracování několika tematických celků a jednotlivých vyučovacích hodin pro skupinu osob s tělesným postižením v dospělém věku. Didaktická témata pro výuku jsou volena v souvislosti se získanými znalostmi v předcházející teoretické přípravě.

První kapitola teoretické části charakterizuje osobnost člověka. Poukazuje na biologickou, psychosociální a duchovní dimenzi osobnosti. Noetická vrstva je přístupná pouze člověku. Touto třetí dimenzí se otvíráme říši hodnot a smyslu. V psychologické literatuře najdeme pojem duchovní potřeby u Smékala. Teoreticky zmiňuje několik klasifikací potřeb. Jednou z nich je systematické členění podle Kaverina. Vychází se širších oblastí a do potřeb zahrnuje i potřeby duchovní. Do duchovních potřeb je zařazena potřeba být osobností, mravní a estetické potřeby, potřeby smyslu života, potřeba být připraven, překonávat překážky a tvůrčí činnosti.

Druhou kapitolu tvoří psychologie náboženství. Slovo náboženství má různé výklady, proto dochází k problémům při definování. Náboženství jako věda naznačuje vztah k nějakému bohu či božstvu. Latinské slovo religio lze chápat jako vzájemnou vazbu mezi člověkem a Skutečností, jíž ho přesahuje. Psychologie náboženství se zabývá náboženskými projevy, které mají vztah k psychologickým pochodům a projevům.

Třetí kapitola pojednává o náboženské pedagogice. Obecně pokládám za důležité, aby výchovné působení pomohlo člověku na cestě k jeho lidství. Možností může být i cesta symbolu. Rozvinout u člověka schopnost zažívat, chápat a tvořit symboly. Náboženská výchova zahrnuje v širším smyslu základní pralidské jevy jako je například důvěra, štěstí, ochota pomoci, naděje. V užším smyslu je obsahem náboženství odpověď na poslední otázky smyslu institucionalizovaného náboženství. Náboženská pedagogika si klade otázku, kde se v člověku bere vlastní náboženská dimenze. Ptá se, jakým způsobem je vůbec možné překračovat vlastní hranice směrem k transcendenci.

Čtvrtá kapitola se zabývá - s ohledem na zaměření práce - vývojově psychologickou charakteristikou dospělosti. Dospělost lze rozdělit na další jednotlivá vývojová období. Každé období má svá specifika. V této části práce se konkrétněji zaměřuji na období mladé dospělosti. Nahlížím na psychické potřeby osob s tělesným postižením a otevírám problematiku životních možností osob s handicapem při dosažení psychické dospělosti.

Pátá kapitola se dívá na tělesné postižení z různých pohledů. Součástí speciální pedagogiky je vědní obor somatopedie, která se zaměřuje na výchovu, vzdělávání a všestranný rozvoj osob s tělesným postižením. Z pohledu lékařského jde o somatickou stránku, z jiného se vracíme k základnímu a sledujeme, v čem spočívá hodnota každého člověka bez rozdílu. Sociologie jako další související obor hledá cesty pro úspěšné zapojení osob s tělesným postižením do společenských skupin a sociálního světa. Mým záměrem je uvést komplexní obraz problematiky, aby napomohl porozumění a našel odpovědi, které by propojovaly teorii s praktickým životem.

Do šesté kapitoly vybírám analytickou psychologii C. G. Junga. Symboly jako součást Jungovy teorie slouží jako zdroj inspirace pro náboženskou pedagogiku. Didaktika symbolu se může stát dobrým nástrojem v tematizaci duchovních potřeb a být jednou z mnoha nabídek. Do této kapitoly zařazuji i další související oblasti analytické teorie. Nejprve píší stručný životopis samotného autora, poté vysvětlují důležité pojmy jeho celoživotní práce.

Sedmá kapitola uvádí jako další nabídku náplně duchovních potřeb Franklovu logoterapii. Přibližuje životní historii Viktora Emanuela Frankla a popisuje metodu logoterapie. Teorie logoterapie vychází ze životního smyslu člověka, ukazuje tři cesty směřující ke smyslu. Po psané cesty zahrnou tvůrčí, zážitkové a postojoyé hodnoty.

Praktická část diplomové práce obsahuje didaktickou metodiku pro práci ve skupině s dospělými s tělesným postižením. Cílem je didaktické otevření a tématizace konkrétních duchovních potřeb u osob s tělesným postižením. Metodický návrh má šest tématických celků, každý celek tvoří nejméně tři vyučovací hodiny. Poslední celek osvědčuje kompetence účastníků skupiny z předcházejících témat v souvislosti s duchovními potřebami. Hrubým cílem je samostatné tvoření nového didaktického celku, organizování a vnitřní angažovanost účastníků v projektové práci na zadané téma.

Součástí odborného textu jsou i přílohy, které mají obohatit didaktickou práci. Přinášejí konkrétní příběhy, názornou formou zprostředkovávají další informace a rozšiřují tak tématické celky v praktické části.

V diplomové práci používám metodu zpracování odborného pohledu na duchovní rozměr člověka a vyhledávám dostupnou literaturu z oboru psychologie, psychologie náboženství, pedagogiky, náboženské pedagogiky, speciální pedagogiky, sociologie a filosofie. V oblasti problematiky handicapovaných vycházím z dlouhodobého pozorování a z osobních zkušeností. Získané znalosti pak aplikuji na oblast didaktické práce s osobami s tělesným postižením. Na základě metodického postupu je zpracován didaktický projekt se zaměřením na duchovní potřeby.

1. Potřeby a duchovní potřeby

1.1 Psychologie osobnosti

V úvodu knihy *Pozvání do psychologie osobnosti* charakterizuje Smékal osobnost takto: „Psychologie osobnosti popisuje, jak a čím se lidé od sebe navzájem liší i podobají ve svém vědomí a jednání a vysvětluje analýzou vnitřních a vnějších podmínek, příčin a cílů, proč tomu tak je.“¹

Po stránce etymologické je český termín osobnost odvozen z termínu osoba, který koresponduje s latinským termínem persona, z něhož se ve středověké latině vyvinul termín personalitas. „Termín „persona“ původně znamenal masku, kterou si nasazovali herci antického dramatu po dobu hry.“ Maska dávala člověku určitou tvářnost, později se význam rozšířil i na tvářnost člověka, na jeho vnější výraz a na jeho povahu.²

Smékal dále vymezuje osobnost a individualitu: „Individuum – to je spíše ta realita, která je uzavřena v hranicích lidského těla, zatímco osobnost je útvar nejen přesahující hranice tohoto těla, ale i utvářející se ve vnějším prostoru sociálních vztahů a spirituálního hledání.“ Osobnostní vývoj probíhá celý život. Od narození jsou děti individualitami, vyskytují se mezi nimi zřetelné rozdíly v reaktivitě, křiku, vyjadřování sociálních projevů, ale osobnostně jsou teprve na počátcích svého vývoje.³

Z filosofického hlediska autor vychází z předpokladu, že podstata člověka je duchovní. Ve vztahu k duchovní podstatě píše: „Člověk má vedle podstaty i přirozenost, a ta je biologická a společenská, neboť člověk se rodí jako organismus a společenskou bytostí se stává v procesu socializace. Lidská podstata je nadosobní, společná všem lidem.“ Osobnost se sjednocuje s organismem a se světem druhých lidí, společnosti a kultury, s ideálním já a s duchovní vrstvou osobnosti. Složkou první přirozenosti je spíše geneticky determinovaný systém vrozených dispozic. Máme na mysli temperament, vitalitu a vlohy. Druhou přirozeností jsou charakter a schopnosti. Ty jsou výsledkem formování a existují jako získané dispozice. Třetím mostem, jímž se spojuje osobnost s ideálním já a s duchovní vrstvou osobnosti, je sebereflexe, k níž

¹ Smékal, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Studium. nakladatelství BARRISTER & PRINCIPAL, 2002. ISBN 80-85947-80-3. s. 12.

² Tamtéž, s. 15.

³ Tamtéž, s. 16.

jedinec dospívá cílevědomým autoregulačním úsilím. Sebereflexe dává autoregulačnímu úsilí další směr.⁴

V soudobých teoriích osobnosti se často poukazuje na biologickou, psychosociální a duchovní dimenzi osobnosti. Tato triáda koresponduje s třemi světy našeho života⁵:

1. se světem přírody a věcí
2. se světem lidské mysli a lidských vztahů
3. se světem kultury

Ideu trojdimenzionálnosti osoby rozvinul rovněž V. E. Frankl v systému logoterapie. Frankl postuluje trojdimenzionálnost jako ontologickou teorii lidské osoby a jako heuristicky plodné východisko pro uznání úlohy smyslu v regulaci lidského prožívání a jednání. Smysl je podle něj součástí duchové vrstvy.

Osobnost je složitý celek, jenž se utváří v životních vztazích individua ze tří zdrojů:

1. tělesnosti
2. psýché
3. duchovnosti

Třetí dimenzí duchovnosti se člověk otvírá říši hodnot a smyslu. Tato duchovní (noetická) vrstva je přístupná pouze člověku. Z duchovního pohledu můžeme zaujímat k životním danostem vlastní stanoviska. Pro noosféru je příznačná svoboda zaujetí. Smékal odlišuje duchovní dimenzi: „Duchovní dimenzí svého bytí osobnost překračuje (transcenduje) svou každodennost a otvírá se formování takových charakteristik jako je láska, odpovědnost a prozíravost, moudrost, uměřenost, ušlechtilost. Přijmeme-li předpoklad, že v duchovní říši jsou i hodnoty negativní, může se i na této úrovni utváření osobnost stát pyšnou, zpupnou, sobeckou a zlovolnou.“⁶

Osobnost není pouze pojmem, který by obsahoval různé podskupiny. K výkladu o osobnosti patří i další charakteristiky, které dávají člověku vnitřní organizaci, ucelenost a jednotu. Charakteristiky činů nezaměnitelně ukazují na autora a vypovídají o určité hodnotě. Pro Smékala je osobnost produktem socializace, spiritualizace, individuace a k ucelenosti přidává: „Člověk je

⁴ Smékal, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Studium, nakladatelství BARRISTER & PRINCIPAL, 2002. ISBN 80-85947-80-3. s. 19.

⁵ Tamtéž, s. 20.

⁶ Tamtéž, s. 20-21.

osobností tehdy, když má svou tvář, když je autorem svých činů, když nekopíruje a nenapodobuje, ale když zodpovědně stojí za tím, co dělá, když jedná s vědomím důsledků svých činů.“⁷

V. E. Frankl chápe svobodu jako výsadu duchovní vrstvy osobnosti. Pojetí svobody znamená dobrovolné přijetí závazků a zodpovědnosti. Svoboda není libovůlí, ale je v ní vyjádřena spontaneita, možnost volit.⁸

V další kapitoly jsou zaměřeny na pojetí osobnosti jako autorství činů a smyslu života. Najdeme tu zamyšlení nad člověkem, nad způsoby lidského prožívání a jednání. S osobností spojuje hodnoty a výklady, které k tomu patří. Mluví o hodnotách v podobě dobrých činů, které se mohou stát charakteristikou naší osobnosti, ale také nemusí. V tomto přístupu zmiňuje: „Jsme nikoliv to, co si myslíme, že jsme, ani to, co chceme být, ale to, co děláme a autenticky prožíváme, dělá z nás to, co jsme. Můžeme si myslet, že jsme dobří, a dobrými skutečně chceme být, ale naše osobnost nezíská tuto charakteristiku, dokud se konání prosociálních, eticky dobrých činů nestane základním obsahem našeho jednání a dokud nedovedeme prožít rozdíl mezi lhostejností, předstíraným prosociálně orientovaným činem a zážitkem skutečně sdílené radosti, pomoci, spolupráce atd.“⁹

Podle Říčana má pojem osobnosti v psychologii řadu významů. Pro něj jsou důležité dva z nich:

1. osobnost ve smyslu struktury, kdy je člověk chápán skrze metaforu organismu složeného z jednotlivých orgánů
2. osobnost ve smyslu odlišnosti jedince od jiných jedinců¹⁰

Prožívání, jednání, výkony a přizpůsobení závisí na stavu psychiky, který je do značné míry závislý na stavu nervové soustavy a celého organismu. Příkladem mohou být krátkodobé a dlouhodobé stavy. Říčan vyčleňuje jako zvláštní druh dlouhodobých stavů sklon dostávat se do toho či onoho stavu.¹¹

Stavy chápeme jako přechodné, zatímco vlastnosti jsou definovány jako trvalé charakteristiky: inteligence, spolehlivost, vytrvalost, ctižádostivost atd. Autor poukazuje na rozdíl mezi stavem

⁷ Smékal, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Studium, nakladatelství BARRISTER & PRINCIPAL, 2002. ISBN 80-85947-80-3. s. 28.

⁸ Tamtéž, s. 39.

⁹ Tamtéž, s. 33.

¹⁰ Říčan, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4. s. 149.

¹¹ Tamtéž, s. 150.

a vlastností. Rozdíl je relativní a vlastnosti se liší svou univerzálností. Některé vlastnosti se vyskytují u různých lidí ve velmi různé míře. Jsou vlastnosti, které lze konstatovat jen výjimečně. „Některé stavy, o něž se v psychologii zajímáme, jsou tak krátkodobé jako mikrosnání, jiné se mohou táhnout léta: sklon k úzkostným reakcím, vysoká (nebo naopak nízká) sexuální dráždivost, citlivost svědomí, zbožnost. Na druhé straně žádná psychická vlastnost není absolutně trvalá. Ani inteligence není dána jednou provždy: vyvíjí se v důsledku zrání organismu, cvičením ji lze rozvíjet, nečinností a v důsledku stárnutí nervového systému upadá.“¹²

Vlastnosti můžeme třídit do skupin, které se poměrně málo překrývají, ovšem úplně čisté třídění neexistuje. Skupiny lze rozčlenit podle:

- schopností a dovedností
- kvality citu a vůle
- temperamentových vlastností
- motivačních vlastností

Říčan definuje motivační vlastnosti přítomností a silou určitých motivů, případně tím, jak snadno lze u daného individua ten který motiv aktivizovat.¹³

1.2 Hlavní přístupy k psychologii osobnosti

Dle Holma rozdělujeme obecně osobnostní typologie do čtyř skupin:

1. teorie, které zjišťují osobnostní rysy
2. teorie hlubinněpsychologické
3. teorie humanistické
4. teorie učení

¹² Říčan, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4. s. 150.

¹³ Tamtéž, s. 153-154.

K první skupině řadíme Gordona W. Allporta, druhou především Freuda a teorie, které na něj navazují, a také analytická psychologie C. G. Junga. K humanistické teorii patří Carl Rogers a Abraham Maslow, poslední teorii učení zastupuje B. F. Skinner.¹⁴

Významem náboženství pro osobnost se zabýval Allport, mluví o zralé a o nezralé osobnosti. Holm popisuje, že Allport rozvinul myšlenku náboženského sentimentu, celku myšlenek a citů, které jsou zacíleny na definovatelný předmět hodnoty. Sentiment vidí jako trvalý stav prožívání smyslu, zatímco jeho objekty a hodnoty jsou měnlivé. Podle Allporta splňuje náboženský sentiment tato kritéria¹⁵:

1. Diferenciaci – víra a církve jsou vnímány diferencovaně a jedinec v nich vidí pozitivní i negativní stránky
2. Zralá religiozita je motivem sama o sobě – zralá religiozita působí jako vlastní motivační faktor.
3. Morální důslednost – zralý sentiment má určující vliv na způsob života
4. Všestrannost – tolerantní
5. Jednotlivá povaha – integrativní, harmonický životní styl
6. Heuristická povaha – zralá religiozita nemá úplnou jistotu, postupuje poctivě

Později mluví Allport o religiozitě niterné a vnějškové. Jeho škály představují určité popisy náboženství z psychologického hlediska. Dále byly kritizovány a rozvíjeny.¹⁶

Psychoanalýza Freuda představuje jednu ze škol hlubinné psychologie. Holm v teorii říká, že Freud předpokládal u člověka pud nazvaný libido. Podle Freuda souvisí jednotlivá stadia osobnosti s vývojovým obdobím. První stádium je orální, další anální, následuje falické, kdy se osobnost prožívá především jako muž a žena. Autor uvádí, že nejvýraznějším znakem Freudova systému je důraz na nevědomé procesy. Vytvořil strukturální model osobnosti, jejíchž ústředními pojmy jsou Ono (id), Já (ego) a Nadjá (superego). „Ono představuje biologickou oblast s libidem, sexualitou, agresivitou atd.“¹⁷

Atkinsonová charakterizuje: „S pojetím nevědomých procesů úzce souvisí determinismus lidského chování. Psychologický determinismus je doktrína, podle které všechny myšlenky,

¹⁴ Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3. s. 101.

¹⁵ Tamtéž s. 103-105.

¹⁶ Tamtéž, s. 106.

¹⁷ Tamtéž, s. 110-111.

emoce a činy mají svoje příčiny. Freud tvrdil nejen to, že psychické události mají příčinu, ale že většina z nich je způsobena neuspokojenými pudy a nevědomými přáními.¹⁸

Analytickou teorii originálně rozvinul C. G. Jung. Zaměřoval se na osobnostní typologie. Holm v souvislostech poznamenává, že Jung spojoval určitou typologii se zaměřením jedince. Zaměření se podle Junga vzájemně vyrovnávají. „Kdo je na vědomé úrovni extravertovaný, je na nevědomé úrovni introvertovaný a naopak. Většinou pozorujeme a také ukazujeme druhým lidem své vědomé zaměření.“¹⁹ Procházíme procesem individuace, tedy postupným vyzráváním.

„V životě každého člověka má náboženství podle Junga významnou úlohu (zvláště v dospělém věku). Archetyp boha vystupuje zřetelněji do popředí nezávisle na tom, zda se jedinec pokládá za náboženského či nikoli. Proces lidského zrání směřuje k integraci božího archetypu.“²⁰

V humanistické teorii představíme nejprve Carla Rogerse. Atkinsonová uvádí, že Rogers dospěl k závěru, že základní silou, která motivuje organismus člověka, je tendence k aktualizaci, tendence k uplatnění nebo naplnění všech možností organismu. Používá pojmu self. Obsahem self jsou všechny myšlenky, vjemy a hodnoty, které charakterizují „já“. Self pak ovlivňuje, jak člověk vnímá svět i své chování. Jde o to, jací jsme a jací chceme být. Zabývá se osobním sebepojetím a v tomto vztahu použil další teoretický pojem -ideální self, který zahrnuje představy o tom, jakým člověkem bychom chtěli být.²¹

K humanistické psychologii zařazuje také Abrahama Maslowa. Jeho myšlenky popíšu částečně v podkapitole Potřeby a duchovní potřeby. Potřeby jsou v jeho podání hierarchicky uspořádány. Atkinsonová píše: „Potřeby na jedné úrovni musí být alespoň částečně uspokojeny dříve, než se potřeby na následující vyšší úrovni stanou důležitými determinanty jednání.“ Z toho důvodu si můžeme klást otázky, zda každý člověk má možnost dospět k nejvyšší úrovni, kde se nachází seberealizace, sebenaplnění a realizace vlastního potenciálu. Samozřejmě ve společnostech, kde lidé těžce získávají jídlo a uspokojují základní potřeby, není lehké nebo možné dospět až k realizaci vlastního potenciálu. Kritika směřovala k metodám, tedy nejčastěji ke skutečnosti, že se psychologové zabývali spíše zdravými lidmi, kteří se realizovali. Někteří viděli ve vyzdvihování seberealizace a sebenaplnění podporu sobectví. Mě osobně zaujalo, vzhledem k tématu práce, kritérium pro duševní zdraví, které zní: „Pouhá kontrola ega nebo adaptace na prostředí nestačí. Pouze o jedinci, který se vyvíjí směrem k seberealizaci, lze říci, že

¹⁸ Atkinson, R. L. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3. s. 454.

¹⁹ Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3. s. 123.

²⁰ Tamtéž, s. 125.

²¹ Atkinson, R. L. *Psychologie*. 2. aktualiz. vydání Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3. s. 468-469.

je psychicky zdravý. Jinými slovy, psychické zdraví je proces, nikoli stav.“²² Jsou osobnosti, které ve chvíli, kdy fyzicky, duševně nebo duchovně trpí, nepřestanou bojovat a jednat, snaží se realizovat zbylé možnosti a v tomto procesu se nakonec stávají vítězi, prostě aktivně spolupracují na svém celkovém zdraví.

Jako poslední uvedu teorii učení. Teorie sociálního učení je současnou verzí behaviorálního přístupu. Zastánci zdůrazňují význam determinant prostředí či situačních determinant chování. „Podmínky prostředí utvářejí chování prostřednictvím učení a chování osoby naopak utváří prostředí.“²³ Velký vliv mají osobní zkušenosti, chování druhých lidí k nám, odměny a tresty z jejich strany. Lidé se chovají tak, aby získali zpevňující faktor, tedy odměnu. Atkinsonová shrnuje, že tento přístup se v posledních několika desetiletích čím dál více vydává kognitivním směrem a nyní klade velký důraz na interakce mezi vnějšími determinantami chování (např. odměny, tresty) a vnitřními determinantami (např. přesvědčení, myšlenky a očekávání).²⁴

Každá teorie tedy vyzdvihuje určitou část osobnosti. Jedna se vrací v analýze do minulosti, druhá se zaměřuje na vztahy a ovlivnění prostředím, další klade důraz na realizaci, sebepojetí nebo na rysy osobnosti. Ve vztahu k duchovním potřebám si všímám hlavně psychologů, kteří zahrnují do svých teorií duchovní rozměr člověka či určitý přesah ve vztahu k duchovní skutečnosti.

1.3 Motivace

Nakonečný podává definici motivace, která zahrnuje znaky chování související s vnitřním stavem individua, ale nikoli s interními kognitivními procesy. Jsou to: zaměření chování, jeho intenzita a trvání v čase. Motivaci vidí jako proces, který determinuje zaměření, energetizaci a setrvávání chování. V rámci charakteristiky motivace uvádí: „Zaměření chování a jeho energetizace tvoří funkční jednotu, neboť různých cílů dosahuje jedinec s vynaložením různého stupně úsilí, což se, kromě jiného, projevuje překonáváním překážek nebo rezignací před nimi. Zacílené chování pak trvá tak dlouho, dokud není dosaženo cíle. Je-li tomu zabráněno, stanoví si

²² Atkinson, R. L. *Psychologie*. 2. aktualiz. vydání Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3. s. 470-473.

²³ Tamtéž, s. 464.

²⁴ Tamtéž, s. 482.

jedinec obvykle cíl náhradní nebo odsunuje dosažení cíle do budoucnosti, do vhodnějších podmínek.“²⁵

Nakonečný vidí problém motivace složitěji. Existují dva psychologické aspekty chování:

1. chování má nějaký psychologický smysl, vnitřní důvod
2. chování probíhá určitým způsobem²⁶

Motivace a chování není totéž. Způsob chování je určován kognitivní analýzou situace. Nakonečný rozvádí, že téhož cíle se v různých situacích dosahuje různým způsobem. Vnitřní psychologický důvod a vnitřní příčina dosahování určitého cíle je něco jiného. „Motivace souvisí s vnitřní pohnutkou chování, způsob chování pak souvisí s danou situací.“ Cíl motivace vyjadřuje nějakou vnitřní potřebu člověka. Cílem je dosažení uspokojení potřeby, která byla vzbuzena jako reakce na nějaký nedostatek v organismu nebo vnějších podmínkách života individua.²⁷

Atkinsonová řadí mezi příčiny motivace fyziologické stavy mozku a těla a stejně i naši kulturu a sociální interakce s jedinci v našem okolí. Autorka uvádí: „Mezolimbecký dopaminový systém je pravděpodobně využíván mozkem pro vytváření tužeb, jejichž cílem je dosáhnout nejrůznějších přirozených i umělých incentive (pobídek).“ Co se týká závislosti, představuje pro některé lidi velice silnou motivaci.²⁸

V souvislosti s homeostázou Atkinsonová píše: „Základní motivace je do vysoké míry cílena na pomoc při udržování vnitřní rovnováhy.“ Důležitým homeostatickým procesem je uspokojování žízně, hladu, konstantnosti teploty.²⁹

Silným motivačním činitelem je i sexuální touha. Zajímavé jsou odborné názory týkající se raného sexuálního vývoje. „Aby byly pro jedince sociální a sexuální zážitky v dospělosti uspokojující, je nutné, aby si vytvořil vlastní gender identitu, tedy aby se muži považovali za muže a ženy, aby o sobě smýšlely jako o ženách.“ Z hormonální stránce je rozhodující, aby měl novorozenec dostatek androgenů. Pokud má nedostatek, bude mít ženské pohlavní orgány, i když je z genetického hlediska mužem. V otázkách, zda mají rozhodující vliv hormony nebo prostředí, lze uvést souhrnnou výpověď: „Hlavními determinantami gender identity jsou prenatální hormony a prostředí, které obvykle harmonicky spolupůsobí. Pokud však mezi nimi dojde ke

²⁵ Nakonečný, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3. s. 455.

²⁶ Tamtéž, s. 454.

²⁷ Tamtéž, s. 455.

²⁸ Atkinson, R. L. *Psychologie*. 2. aktualiz. vydání, Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3. s. 349-352.

²⁹ Tamtéž, s. 353-360.

kolizi, tak jak je tomu u některých jedinců, většina odborníků se domnívá, že prostředí bude dominantní.“ Psychologii a biologii nemůžeme oddělovat, jedná se o dva řídicí aspekty, které se při řízení motivačních procesů nacházejí v neustálé interakci.³⁰

Nyní se budeme zabývat rozdílem mezi motivací a motivováním. Motivování je vnějšími činiteli aktivovaný stav motivace. Nakonečný podává výklad: „Pojem motivace je psychologický konstrukt vyjadřující vnitřní stav, který je prožíván. Toto prožívání motivace je vyjadřováno různými nejednotně vymezovanými termíny jako chtění, snaha, touha, přání, úsilí, záměr a dalšími. Vyznačuje se, jednotou napětí a puzení k více či méně uvědomovanému zaměřenému chování. S tím souvisí pojem nevědomá motivace, který vyjadřuje chování, jehož skutečné psychologické příčiny si subjekt není vědom.“³¹

Dále je důležité si uvědomit, že podstata motivace je emocionální. Kromě toho nastává otázka, zda je veškeré chování motivováno. Vzhledem k tomu, že motivy mohou být i nevědomé a chápeme-li motiv v širokém významu psychologické příčiny, je veškeré chování motivováno. Chování je sice motivováno, ale to neznamená, že člověk motivovaný určitou potřebou musí jednat, aby dosáhl uspokojení dané potřeby, když to okolnosti nedovolují. Na tomto místě lze uvést podmínky realizace motivace v jednání. Základy vytvořil v roce 1964 J. W. Atkinson:

- výchozí motivační stav
- subjektivní odhad pravděpodobnosti dosažení cíle
- hodnota cíle
- subjektem očekávané možné důsledky

Vliv činitelů závisí na úrovni každého z činitelů ostatních. Když se zvyšuje intenzita motivace, klesá náročnost na hodnotu cílového objektu, tj. jídla. V jiném případě může silná motivace také deformovat subjektivní odhad pravděpodobnosti dosažení cíle.³²

Nakonečný předkládá kognitivní model motivace Heckhausena. Heckhausen rozšířil model o koncept očekávání. Situace a jednání vedou k určitému výsledku, který má za následek úspěch či neúspěch. „Zkušenosti tohoto druhu vytvářejí úroveň aspirace, která ovlivňuje další činnost

³⁰ Atkinson, R. L. *Psychologie*. 2. aktualiz. vydání, Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3. s. 369-383.

³¹ Nakonečný, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3. s. 456.

³² Tamtéž, s. 458.

subjektu silou jeho výkonové motivace, jež je určována poměrem potřeby úspěchu ke strachu z neúspěchu.“³³

Podle Říčana je aktuální síla motivu v daném okamžiku dána nejméně třemi faktory:

- vnitřním stavem subjektu
- přítomností a povahou pobídky
- individuální dispozicí

V poznámce o motivech a citech autor přidává: „Cílem motivované činnosti bývá velmi často dosažení určitého citového stavu, který subjekt zná ze zkušenosti.“ Teoreticky by bylo možno převést všechny motivy na přání dosáhnout odpovídajících citových a pocitových stavů. Stručně shrnuje: „Základním univerzálním motivem je co nejpříznivější bilance libosti a nelibosti.“³⁴

Říčan dále třídí potřeby na:

1. primární biologické potřeby
2. primární psychologické potřeby – jsou biologicky zakotveny v lidské instinktové výbavě, jsou však výrazně formovány učením a jejich uspokojení snese spíše odklad. V potřebách převažují potřeby sociální a potřeba agrese.

Říčan dále dává potřeby do souvislosti s pojmem pud. Pud objasňuje jako složitou hierarchickou strukturu, jež se ze svých vrozených předpokladů vyvíjí na základě individuální zkušenosti. Posléze se vytvoří dva základní pudy: libido a agrese.³⁵

Mohli bychom si také položit otázku společně s autorem, jakou roli hrají instinkty v náboženství. Nepovažuje za pravděpodobné, že by existovala nějaká instinktem daná vloha. Kloní se k předpokladu, že existuje kontinuita mezi motivací člověka obecně a jeho motivací pro náboženské jednání a prožívání. Říčan se domnívá: „Z psychologických primárních motivů, jež jsou – jak předpokládáme – zakotveny v instinktech, má k náboženství patrně nejbližší potřeba kořit se a potřeba oddanosti. Žádný z primárních motivů není ovšem specificky náboženský. Volnější, ale významný vztah k náboženství má potřeba bezpečí.“³⁶

³³ Nakonečný, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3. s. 459.

³⁴ Říčan, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4. s. 112.

³⁵ Tamtéž, s. 113.

³⁶ Tamtéž, s. 114.

Tento výrok Říčana, že žádný primární motiv není specificky náboženský, je odlišný od názoru Junga a Muchové. Jung považuje archetyp boha za součást nevědomí každého člověka. Muchová z toho vyvozuje, že náboženské motivy a potřeby můžeme zahrnout pod termíny „psychické dispozice“ a opírá se přitom o žáka C. G. Junga Rudina. Další podrobnosti předkládám v kapitolách Psychologie náboženství a Náboženská pedagogika. Oba přístupy k náboženství jsou zajímavé, jako studentka bez patřičných kompetencí nedokážu argumentovat ani pro jednu teorii. Na první pohled se mi zdá, že to jsou pouhé spekulace a hypotézy. Jung však prováděl psychologické výzkumy řadu let a pracoval s mnoha pacienty. Teoretická část diplomové práce nemá za cíl řešit, na kolik se jednotliví autoři přibližují pravdě. Popisují jednotlivé vědecké směry, hledám v nich inspiraci pro praktickou metodickou práci. Ptám se, kde mohu najít nabídku ve vztahu k duchovním potřebám.

Vedle primárních motivů nacházíme také sekundární motivy. Cílem sekundárních motivů je dosažení a přiměřené využití předmětů, jež slouží uspokojení primárních motivů zprostředkovaně. Jednoduchým motivem je například potřeba peněz. Zvláštní kategorii motivů tvoří zájmy. Cílem zájmu je provádění určité činnosti, nikoli to, čeho se touto činností dosáhne. „Další svěbytnou skupinu tvoří motivy, které jsou bližší oblasti ducha než oblasti přírody a které jsou souznačné s tím, co se běžně nazývá ideály, případně hodnoty. V psychologii se tyto motivy někdy nazývají metapotřeby.“³⁷:

Do metapotřeb lze zařadit potřebu

- spravedlnosti
- autenticity
- pravdy
- svobody
- smyslu
- transcendence

Psychologové se dopouští zjednodušení, redukují teorii motivace a snaží se vysvětlit každý sekundární motiv či postoj kombinací primárních motivů. Odpor proti redukcionismu vyjadřuje Allportův princip funkční autonomie. „Podle něj četné motivy sice vznikají jako sekundární, ale

³⁷ Říčan, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4. s. 115.

představují novou kvalitu a mají svůj samostatný život, časem se stávají autonomními, získávají svou vlastní energii.“ Například si může student časem zamilovat hudbu pro ni samu a hra na housle se stane autonomním motivem.³⁸

V základním přístupu psychologického výkladu si klademe také otázku, zda existují specificky náboženské motivy. Mnoho motivů může vést k víře v bohy či jiné nadpřirozené bytosti (nebo neosobní principy), případně k náboženské horlivosti. Říčan je chápe jako:

- konečné, nejvyšší, finální, které mají hodnotu samy v sobě – Boží vláda lásky a pravdy, spasení, osvícení, nirvána, sjednocení.
- instrumentální – dosažení cíle je prostředkem k dosažení cílů finálních. Lze je rozdělit do dvou skupin: 1) bezpočet cílů týkajících se stavu tohoto světa 2) cíle týkající se vlastní osoby věřícího.³⁹

1.4 Potřeby a duchovní potřeby

„Člověk výchovou získává schopnost hodnotit svá přání, sebereflexí a svědomím je hierarchizovat a vybírat podle mravní hodnoty, zvažovat stupeň jejich naléhavosti i přijatelnosti.“⁴⁰

Podle Smékala je potřeba stav osobnosti odrážející rozpor mezi tím, co je dáno, a tím, co je nutné (nebo se jeví osobnosti jako nutné) pro přežití a rozvoj, stav podněcující osobnost k činnostem zaměřeným na odstranění tohoto rozporu.⁴¹

V psychologické teorii najdeme několik významných klasifikací potřeb. Smékal považuje za nejoblíbenější hierarchickou teorii potřeb podle A. Maslowa. Humanistický psycholog Maslow předpokládal, že musí být uspokojeny nižší potřeby, aby se mohly rozvíjet a aktualizovat potřeby vyšší. „Neuspokojení nižších potřeb je prožíváno jako trýznivý pocit nedostatku (deficitu) navozující další konkrétní pocity strachu, smutku nebo hněvu. Neuspokojení vyšších potřeb je prožíváno jako úzkost a neklid, jehož příčinu si jedinec často ani neuvědomuje.“⁴²

³⁸ Říčan, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4. s. 115-116.

³⁹ Tamtéž, s. 118-119.

⁴⁰ Smékal, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Studium. nakladatelství BARRISTER & PRINCIPAL, 2002. ISBN 80-85947-80-3. s. 239.

⁴¹ Tamtéž, s. 238-239.

⁴² Tamtéž, s. 245.

Hierarchie motivů podle A. Maslowa:

1. Potřeby fyziologické
2. Potřeba bezpečí
3. Potřeba náležení a lásky
4. Potřeba úcty a sebeúcty
5. Potřeba sebeuskutečnění
6. Potřeba poznávání a rozumění
7. Potřeba estetických prožitků

Tento soubor rozděluje Maslow na dvě širší skupiny – na potřeby:

I. nedostatkové (od fyziologických po úctu a sebeúctu), které zajišťují biologické a psychologické přežití, uchování jedince

II. růstové (od potřeby sebeuskutečnění výše), které vedou k přesažení přítomného stavu člověka, k jeho rozvoji v dosahování nadosobních cílů

Říčan použil souhrn teorie podle Balcara, píše: „Dosažením úrovně růstové motivace v osobním vývoji člověka se mění dosud platná podřízenost později nastupujících potřeb předchozím: člověk pak dokáže v podstatné míře podřídit uspokojení nedostatkové motivace dosahování cílů vyplývajících z motivace růstové.“ Ve směru dalšího růstu se vyvíjí možnost nikoli nutnost. „Jedinec může, ale nemusí ve svém vývoji pokračovat vždy k převládnutí další, vyšší úrovně, když potřeby předchozích stupňů byly v dostatečné míře naplněny.“⁴³

Existuje také klasifikace potřeb, která vychází jednak ze širších oblastí, na něž jsou potřeby zaměřeny, a jednak z úrovně jejich sociální zralosti, stupně socializace. Takovou klasifikaci systematicky zpracoval ruský psycholog S. B. Kaverin v roce 1987. Teorie předpokládá, že v procesu živelné socializace i záměrné výchovy během vývoje postupně začínají přejímat vedoucí úlohu sociálně determinované potřeby. „Vzniká tak stav, v němž některé potřeby vyšší úrovně mohou zůstat nerozvinuty, vědomí osobnosti skryty a neuvědomovány a člověk může projít životem, aniž si jejich naléhání uvědomí. Dobře cílená výchova nebo sebevýchova probouzí reflexi a sebereflexi potřeb.“

⁴³ Říčan, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4. s. 116-117.

Kaverin předpokládá čtyři základní oblasti činností, jimiž se realizuje náš život, a to práce, která je základní podmínkou udržení existence, sociální styk, poznávací činnost a rekreace.

Člení potřeby takto⁴⁴:

Biogenní potřeby:

1. Potřeba bezpečí a sebezáchovy
2. Potřeba citového kontaktu
3. Orientační potřeba
4. Potřeba pohybové činnosti, hry

Psychofyzilogické potřeby:

5. Hedonistické potřeby
6. Potřeba citového nasycení
7. Potřeba svobody
8. Potřeba obnovy energie

Sociogenní potřeby

9. Potřeba sebepotvrzení
10. Potřeba sociálního styku
11. Potřeba poznání
12. Potřeba sebevyjádření

Ideové, duchovní potřeby

13. Potřeba být osobností
14. Mravní a estetická potřeba
15. Potřeba smyslu života
16. Potřeba být připraven, potřeba překonávat překážky
17. Potřeba tvořit, tvůrčí činnosti – tato potřeba zahrnuje všechny oblasti (existenci, sociální styk, poznání, rekreaci a seberozvoj)

⁴⁴ Smékal, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Studium, nakladatelství BARRISTER & PRINCIPAL, 2002. ISBN 80-85947-80-3, s. 247.

Nakonečný rozdělil potřeby na organické a sociogenní a tzv. ego-vztažné potřeby. Sociogenní potřeby nazývá také psychickými či sociálními. Tyto potřeby reagují na nedostatky v sociálním bytí člověka. Jako příklad uvádí nedostatek existenciální jistoty, vyvolaný hrozbou nezaměstnanosti. Nedostatek v této sféře vytváří potřebu jistoty, která jedince motivuje k tomu, aby učinil určitá opatření, jež nejistotu redukuje. „Zdrojem sociogenních potřeb jsou především různé nedostatky v sociálních vztazích člověka (např. nedostatek porozumění, citové odezvy, nezakořeněnost v sociálním prostředí a další)“. Geneze potřeb je složitější. Podle psychologů souvisí se zkušeností jedince, zejména z období raného dětství. Můžeme sem zařadit sociální izolaci nebo citovou deprivaci. Také se uplatňují určité zafixované návyky, které byly vyvolány odměnami a tresty. Tyto potřeby-návyky jsou interindividuálně velmi odlišné, neboť jsou produktem jedinečné životní historie individua. Všimáme si rovněž potřeb, které souvisí s udržováním a zvyšováním hodnoty ega (jáství). Ego-vztažné potřeby jsou nejvýznamnější a velmi naléhavé. Autor se domnívá, že většina lidí, až na výjimky u určitých druhů psychopatií, touží po projevech uznání a úcty, obdivu a souhlasu, po získání prestiže a osobní kompetence. Pokud se jim nedostává příslušných projevů uznání a úcty, vznikají příslušné ego-vztažné potřeby s příslušnými vzorci chování, které směřují, často nevědomě, k získání ego-uspokojujících, tj. ego-evaluujících podnětů a samozřejmě tendence vyhýbat se ego-devaluujícím situacím.⁴⁵

Základním znakem potřeby je také její síla. Projevuje se zážitkově naléhavostí jejího uspokojení. Síla potřeby narůstá s přibývajícím deprivací v čase. Avšak výzkumy ukázaly, že příslušná předmětná aktivita narůstá jen po určitou mez a pak s pokračující deprivací klesá. Vymezuje proto rozdíl síly potřeby u zvířete a člověka: „U člověka může být pokles zacílené aktivity způsobován také ztrátou naděje na dosažení uspokojení, případně nahrazením blokové (frustrované) aktivity náhradním cílovým objektem.“ Potřeba vyvolává napětí. Rozlišujeme napětí spojené s určitou potřebou a jakési obecné napětí, které je symptomem životní aktivity vůbec. Nakonečný zdůrazňuje názor Festingera, že trvání napětí umožňuje učení a že může být aktivující samo o sobě. Z toho vyplývá, že redukce napětí není absolutním motivujícím činitelem. Festinger dospěl k závěru, že nikoli nezbytně redukce popudu, ale konzumační chování může být zdrojem odměny, a jako takové je i motivující.⁴⁶

⁴⁵ Nakonečný, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3. s. 466.

⁴⁶ Tamtéž, s. 466-467.

Na závěr bych ráda citovala Maslowa, který se rovněž vyjadřuje k následkům z uspokojení základních nebo vyšších potřeb nebo lépe řečeno, k čemu uspokojení potřeb vede. „Uspokojení základních potřeb vede k uvolnění a pocitům blaha, ale v žádném případě nemůže produkovat delirium štěstí a extáze jako uspokojená láska.“ Na rozdíl od základních potřeb autor píše: „Uspokojení vyšších potřeb vede k žádoucnějším subjektivním výsledkům, tzn. k hlubšímu štěstí, klidu a k bohatosti vnitřního života.“⁴⁷

1.5 Zájmy a hodnoty

Mezi motivační dispozice můžeme zařadit také zájmy. Podle Smékala patří k elementárním poznatkům, že zájem je takový vztah k předmětu, který vytváří tendenci obracet pozornost přímo na něj. Ve strukturální analýze zájmů cituje názor Rubinštejna: „Zájem jako zaměřenost úmyslu se podstatně liší od zaměřenosti přání, v němž se primárně projevuje potřeba. Zájem se projevuje v zaměřenosti pozornosti, myšlenek, úmyslů, kdežto potřeba v touhách, přáních, ve vůli. Potřeba vyvolává přání nějakým způsobem použít předmětu, zájem – seznámit se s ním. Zájmy jsou proto specifickými motivy kulturní a zejména poznávací činnosti člověka.“⁴⁸

Z pedagogického hlediska je jistě prospěšná znalost právě této oblasti. Pokud bude pedagog znát rovněž psychologické závěry spojené se zájmy, bude lépe připraven vhodně motivačně působit na svoje studenty. Jde tedy hlavně o to, na co jsou zájmy vázané a na čem jsou závislé, čím se odlišují od potřeb. Výzkumy uvádějí, že zájmy jsou vázané na vývojové fáze a závislé na stimulaci z prostředí. Zájmy jsou získané motivační dispozice a to je odlišuje od potřeb.

Smékal zobecnil výsledky provedených výzkumů a rozlišil osm druhů primárních zájmů. Zájmy dále zařadil do tří obecnějších kategorií⁴⁹.

1. Zájmy o ideje
 - vědecké
 - literární
 - estetického vnímání

⁴⁷ Nakonečný, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3. s. 472.

⁴⁸ Smékal, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Studium, nakladatelství BARRISTER & PRINCIPAL, 2002. ISBN 80-85947-80-3. s. 251-252.

⁴⁹ Tamtéž, s. 254.

- estetického vyjadřování

2. Zájmy o lidi

- kontaktní
- sociální

3. Zájmy o věci

- systematizační
- materiální

Hodnoty a hodnotové orientace mají blíže k cílům. Hodnoty jako obecné cíle, o něž člověk usiluje, jako smysl či cena, kterou má pro člověka. Hodnotami něčeho dosahujeme, kvůli nim usilujeme nebo se vyhýbáme. Hodnoty považujeme také za kritéria, na jejichž základě oceňujeme a posuzujeme.⁵⁰

Smékal píše: „Z hlediska funkce hodnot je překvapující, že navzdory tomu, že jsou hodnoty osobnostními útvary získanými a vysoce nadstavbovými, mohou být někdy silnější než biologicky zakotvené potřeby. Existuje řada dokladů z dějin, že lidé jsou ochotni položit život za vlast, za pravdu, za ideál, obecně za věrnost hodnotě, s níž se ztotožnili.“

V psychologii proto začali vznikat koncepce zaměřující se na hodnotový systém člověka. Snad nejznámější je hodnotový systém koncepce Sprangera. Předpokládá šest typů poznání světa, které tvoří základní životní formy. Tyto formy představují jakési duchovní principy, které u lidí determinují přístup ke světu. Jsou to⁵¹:

- pravda
- krása
- užitek (zisk)
- láska k lidem
- moc
- Bůh/moudrost

⁵⁰ Smékal, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Studium, nakladatelství BARRISTER & PRINCIPAL, 2002. ISBN 80-85947-80-3. s. 256.

⁵¹ Tamtéž, s. 257.

Z toho vyplývá, jak už jsem podrobně uvedla, že není možné všechny motivy odkazovat na uspokojení primárních potřeb. Specifickou kategorií je oblast zájmů a hodnot. Nacházíme důkazy o tom, že lidé jednají na základě zájmu nebo jsou motivováni čistě nějakou hodnotou, kterou uznávají a přijali za svou. Vykonávají pak činnost pro ni samu, zamilují se do svých zájmů a hodnot. Dokáží pak nacházet smysl právě v oddání se osobě nebo nějakému úkolu, prožívají naplnění v přesahu, ve vztahu, v lásce. I přesto, že z nějakého důvodu zůstanou neuspokojeny jejich potřeby na nižších úrovních. Svoje jednání zaměřují k hodnotám, které pro ně nejsou prostředkem k dosažení libosti, ale hodnota se stává sama cílem.

1.6 Charakter

„Termín charakter je odvozen z řeckého slova, které znamená vrývat nebo, jako substantivum, vryp, tedy něco výrazně vytvořeného, čím je jedinec poznamenán, čím je nápadný. A v tomto smyslu pak znamená povahu, tj. něco trvaleji osobitého.“⁵²

Nakonečný se dotýká formování charakteru: „Individuální rozdíly se objevují už u novorozenců, avšak zvětšují se věkem vlivem zkušenosti. Charakter tedy podstatně formují individuální zkušenosti, což je empiricky dokázáno nalezenými souvislostmi mezi určitými rysy charakteru a určitými zkušenostmi: např. jde o souvislosti citové deprivace v raném dětství a formování agresivní, citové labilní osobnosti apod.“⁵³

V psychologii se objevuje dvojí užívání pojmu charakteru. Pojem se užívá jednak v čistě psychologickém smyslu nebo ve smyslu morálního charakteru. Potom tedy buď vyjadřuje individuální zvláštnost člověka nebo si všímáme pohotovosti či nedostatku pohotovosti člověka jednat podle určitých etických principů. Spatřování jádra charakteru v osobní morálce, tj. ve vztahu individua k hodnotám a etickým normám, je příliš úzké pojetí. V charakteru se projevuje osobnost jako celek a kromě toho existují vlastnosti osobnosti, které jsou eticky neutrální. Do neutrálních hodnot lze zařadit vytrvalost, odvahu, statečnost. Stateční lidé mohou být i lidé jinak nemorální.⁵⁴

Autor poukazuje na to, že vrozených přirozených vloh a dispozic je málo, a proto je charakter především produktem výchovy. Důležitým aspektem je prosociální chování, v němž se uplatňují

⁵² Nakonečný, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0. s. 253.

⁵³ Tamtéž, s. 258.

⁵⁴ Tamtéž, s. 254-261.

nadosobní cíle, např. uspokojování potřeb jiných lidí. Jde o hodnoty jako pečování o druhou osobu, schopnosti přinášet oběť, zřící se vlastního blaha či dobra ve prospěch dobra jiné osoby. Někteří sociální psychologové se domnívají, že prospolečenské činnosti jsou způsobem realizace vlastních cílů, tj. allocentrismus je zvláštním případem egocentrismu. Jiní vykládají schopnost člověka prosociálního chování jako důsledek osvojení si systému společenských hodnot. Nakonečný zmiňuje další možnost, že altruismus může být také důsledkem trestání za projevy egoismu: chování týkající se vlastního uspokojování je nyní přenášeno na rodinu, přátele, spoluobčany atd. – jde tu o jakýsi přesun uspokojení, protože vlastní uspokojení je asociováno s úzkostí. Nicméně to jsou jen některé případy prospolečenského chování.

Za podstatu morálního charakteru považuje svědomí. Svědomí založení na sebereflexi. Svědomí řídí, nutí a také trestá výčitkami. „Svědomí se utváří a funguje ze zvnitřněných hodnot, jeho psychologická podstata je vcelku totožná s šířeji pojatým konceptem superega a s tím, že vyjadřuje již jeho střetnutí s desaprobovanými, ale intenzivními vnitřními impulzy. Svědomí se ozývá, nejen když člověk učiní něco, co neměl (když pohnutka byla silnější než zábrana), ale i když neučinil něco, co učinit měl (závazky, povinnosti). V tomto smyslu svědomí vyjadřuje konfliktogenní povahu lidské psychiky.“⁵⁵

⁵⁵ Nakonečný, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0. s. 263-264.

2. Psychologie náboženství

Holm pojímá psychologii náboženství jako vědu o vztahu náboženských projevů k psychologickým pochodům a procesům. Nejdůležitějšími náboženskými projevy jsou názory, způsoby chování a zážitky. Na náboženské úrovni se názory jako schopnost myšlení projevuje tvorbou mýtů, legend, představ o Bohu, dogmat, teologických systémů atd. Způsoby chování jsou rituály a kultovní zvyklosti, například modlitba, oběť, recitace, meditace, mystický obřad, procesí. Dle Holma se zde projevuje lidská potřeba kořit se a zbožňovat. K zážitkům připojuje: „Zážitky tvoří individuální pole zkušenosti každého jedince. Jde tu o citový život.“⁵⁶

Říčan uvedl z psychologické perspektivy otázky související s problémem definování náboženství. Náboženstvím se zabývá religionistika, věda o náboženství. Slovo naznačuje vztah k nějakému bohu či božstvu.

Z tohoto důvodu považuje Říčan pro psychologii za šťastnější latinské slovo religio. Uvádí definici Neubauera, že religio lze chápat jako vzájemnou vazbu mezi člověkem a Skutečností, jež ho přesahuje. Takto se zdá jasnější, o čem je náboženství. Definice zahrnuje kromě toho, co je obecně považováno za náboženství, také filozofii a vědu. Zajímavý je pro mne postřeh, že v tomto duchu by bylo možno uvažovat i o religiozní povaze umění.⁵⁷

Definic náboženství je skutečně mnoho a pojmy se mírně odlišují podle povahy autora. Tato nejednotnost pak může působit různé potíže s výklady. Někteří používají pojem náboženský, jiní religiozní a další duchovní. Kromě toho tu máme výrazy jako numinózní a transcendentní. Štampachova definice například zní: „Náboženství je vztah člověka k numinózní transcendenci.“ Numinózní chápe jako posvátné a sakrální. Říčan se také zmiňuje, že také užití pojmu transcendence vede k další otázce. „Teologové precizovala tento pojem ve vztahu k Bohu, který radikálně přesahuje (transcendence znamená latinsky přesah) naši běžnou skutečnost, svět.“⁵⁸ V závěru uvedu ještě definici Holma, který přistupuje k náboženství z hlediska vědy o chování. Vymezuje náboženství jako ty názory, způsoby chování a zážitky člověka, které se vztahují k nějakému druhu nadsmyslové nebo metafyzické skutečnosti.⁵⁹

Je třeba rozlišovat, zda se díváme na náboženství z filosofického, religionistického, psychologického či z pohledu křesťanské teologie. V osobních konzultacích vyslovuje Ludmila

⁵⁶ Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3. s. 9.

⁵⁷ Říčan, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4. s. 37.

⁵⁸ Tamtéž, s. 38.

⁵⁹ Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3. s. 10.

Muchová názor, že psychologie jako věda nemá za cíl zpochybňovat existenci Boha. Nemá nástroje k tomu, aby potvrzovala nebo vyvracela metafyzickou existenci Boha. Analytická psychologie zkoumá víru v boha jako projekci lidského nevědomí. Píši v předchozí větě záměrně malé „b“, protože psychologie používá pojem „bůh“ v jiném významu než náboženství. Když analytická psychologie hovoří o archetypu boha, nemyslí tím metafyzickou existenci Boha. Archetyp je projekce nevědomí, skutečnou existencí Boha se nezabývá. Ve světle analytické psychologie se například popisuje subjektivní proces projekce archetypu boha a konstatuje se, že tento proces vykazuje v různých náboženstvích stejné prvky. Člověk po něčem žízní, je duchovně přitahován. Archetyp boha vede k duchovnímu prožívání a jednání.

Duchovní potřeby mohou tedy znamenat podle zmíněných psychologů potřebu být osobností, potřebu smyslu, potřebu překonávat překážky a přesahovat sám sebe, potřebu uskutečňování mravních hodnot ve svém životě, potřebu estetických hodnot a potřebu tvořit. Kromě toho uvádějí náboženští psychologové také potřebu kořit se a potřebu oddanosti. Co je pro člověka nejvyšší normou a hodnotou, čemu nejvíce důvěřuje, čemu se cítí zavázán, to lze nazvat různě. Mohou to být tedy hodnoty jako životní smysl, dobro, láska aj. Dostáváme se tak do duchovní oblasti, která nás přesahuje, ačkoli nejde o konkrétní víru v osobního Boha, jak nám dosvědčuje křesťanské vyznání. Lidé na této cestě mají potřebu hledat, nalézat a uskutečňovat důležité hodnoty ve svém životě. Frankl ve vztahu k religiozitě upřesňuje, že duchovní dimenze člověka je právě v životním smyslu, v lásce a v přesahu, ale konkrétní cesta víry, jak ji prezentují jednotlivá společenství či církve je až dodatečný krok, který mnozí lidí z nejrůznějších důvodů nezačnou hledat. Těmto lidem se otvírají nové prostory duchovních hodnot, které je vedou k pocitu životního naplnění. Zvnitřněné hodnoty je motivují k tomu, aby druhého člověka více brali jako osobu v její důstojnosti pro ni samotnou, aby se lidé stávali více cílem pro ně samotné a nikoli prostředkem. Konají pak více pro určitou hodnotu samu, z lásky. Jestliže se ještě jednou vrátím k formulacím, které udává Říčan, že bohem je pro člověka to, co je pro něj nejvyšší normou a hodnotou, čemu nejvíce důvěřuje, čemu se cítí zavázán⁶⁰, mohu si skutečně za slovo „bohem“ dosadit cokoli. Z mého životního postoje bych byla nejraději, kdyby si tam lidé dosazovali Boha právě s velkým „B“, tedy přiklonili se k poznání skutečné existence Boha, která se nedá dokázat objektivně vědeckými metodami a předpokládá víru založenou na zážitku zjevené Pravdy. Přesto nebo právě proto se raduji z toho, když člověk na vlastní životní cestě

⁶⁰ Říčan, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4. s. 36.

nalezne hodnoty jako je láska a dobro. Osobně se domnívám, že lidé snažíci se žít podle svého svědomí pod hodnotami lásky a dobra, jsou velmi blízko nejhlubší duchovní skutečnosti.

3. Náboženská pedagogika

3.1 Náboženská pedagogika

L. Muchová prezentuje definici náboženství Hanse Künga: „Náboženství je živá, v tradici a společenství se rozvíjející sociálně individuální realizace vztahu k něčemu, co člověka a jeho svět přesahuje nebo obklopuje: k nějaké, jako vždy chápané poslední opravdové skutečnosti (Bůh, absolutno, nirvana).“⁶¹

V úvodu této části zabývající se vztahem náboženství a pedagogiky bych ráda přidala další definici Muchové, která předkládá následující: „Náboženství je vědomě-nevědomě věřící pohled na život, životní postoj, způsob života. Můžeme ho nazvat individuálně sociálním základním vzorem, obklopujícím člověka a svět, skrze něhož člověk (jen částečně si toho vědom) všechno vidí a prožívá, myslí a cítí, jedná a trpí: koordinační systém, transcendentně zdůvodněný a imanentně působící, na nějž se člověk intelektuálně, emocionálně a existenčně orientuje.“⁶²

Slovo náboženství může být vykládáno jednoznačně nebo mnohoznačně. Jednoznačně vyjadřuje české slovo „náboženství“ souvislost s Bohem. Naproti tomu latinské slovo „religio“ má čtyři významy.⁶³

- a) ohled, uvažování, pochybnosti
- b) vlastnost: bázeň boží, zbožnost
- c) bohoslužba, uctívání
- d) svatost, svaté, svatý slib nebo závazek

Shrneme-li předešlé, náboženství je „vztah k“, k něčemu poslednímu, k opravdové skutečnosti. Je to také způsob života, to znamená, že opravdovost náboženského vztahu se projevuje v lidském životě. Náboženské projevy mohou zahrnovat na jedné straně procítění, angažovanost a dynamiku, na druhé povrchnost a pasivitu.

⁶¹ Muchová, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994. ISBN neuvedeno. s. 19.

⁶² Tamtéž, s. 19.

⁶³ Tamtéž, s. 20.

Podle Muchové Charles Glock rozlišuje čtyři dimenze náboženství:

- a) dimenze prožitého, sdělitelného – určitý prožitek Boží blízkosti
- b) rituální dimenze – nejen bohoslužba, ale všechny formy náboženského chování
- c) ideologická dimenze – úvahy o Bohu zahrnuté v dogmatech církve
- d) dimenze následování – jednání všedního dne⁶⁴

Náboženské jednání může zahrnovat pestrou paletu možností. Kromě toho se nenápadně vnucuje otázka, kde se v člověku bere vlastní náboženská dimenze nebo také, co všechno je ještě projev náboženství. Muchová na tuto otázku odpovídá poukazem na vyjádření filozofa E. Fromma: „Fromm náboženstvím rozumí každý systém myšlení a činnosti, který je oddělen od skupiny a nabízí individu u rámec orientace a objekt oddanosti. V takto formulované definici je jasně obsažen názor, že v tomto smyslu nemůže být žádný člověk nenáboženský.“ Zpravidla však pojem náboženství není chápán tak široce. Jiní autoři rozlišují mezi náboženstvím ve vlastním smyslu a náhradním náboženstvím. Náhradní formou náboženství se rozumí postoj člověka, který náboženství vědomě odmítá nebo má k němu lhostejný postoj. Dle Muchové u takového člověka vzniká vakuum, které naplňuje různými formami náhrady.⁶⁵

Muchová kromě toho rozlišuje náboženství:

- v užším slova smyslu – je podávána odpověď na poslední otázky po smyslu institucionalizovaného náboženství (např. křesťanství, islám) a nejvyšší bytost je akceptována, uznávána, ctěna a uctívána
- v širším slova smyslu – nábožensko-pedagogicky relevantní pralidské jevy jako důvěra, vděčnost, odpouštění, radost, štěstí, ochota pomoci, naděje, umění setkávat se, nebo tušení hlubokých dimenzí. Jedná se zde o „imanentní transcendenci“ ve smyslu „přesažení sebe sama“ a „otevření se“.

⁶⁴ Muchová, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994. ISBN neuvedeno, s. 20-21.

⁶⁵ Tamtéž, s. 22.

Mezi náboženstvím v užším a širším slova smyslu existuje široký vztah. Autorka z hlediska náboženské pedagogiky má za to, že je náboženství v širším smyslu předpokladem pro náboženství v užším smyslu. Náboženská výchova by tedy měla začínat tím, že učiní člověka citlivým v oblasti náboženství v širším smyslu.⁶⁶

V předcházejících kapitolách jsem ukázala, že psychologie na mnoha místech zdůvodňuje existenci vyšších motivů a hodnot, duchovní rozměr osobnosti člověka. Muchová tyto motivy a potřeby shrnuje pod termíny „psychické dispozice“ a opírá se přitom o žáka C. G. Junga Rudina, který se pokusil o zpracování daného úkolu a uvádí tři kořeny náboženského chování: životní strach nebo spíše úzkost, bazální důvěru a archetyp boha jako hledání smyslu vlastní existence.

Nejedná se přitom o podmínění náboženského chování ve smyslu bezpodmínečného tlaku. K výkladu problému bych řekla, že Rudin při svých výzkumech došel k názoru, že určitá úzkost, důvěra a hledání smyslu vedou k náboženskému chování.

1. Úzkost – neznamená, že je stále v našem vědomí. Přítomna je však stále a do našeho vědomí může vstoupit kdykoli, zvláště když se nacházíme v situaci, pro kterou jsme dosud nevyzráli. Existenční strach volá po pevném stanovišti a absolutním bytí
2. Bazální důvěra – důvěra jako živá schopnost kontaktu znamená stále větší otevřenost člověka světu.
3. Hledání smyslu vlastní existence – V. E. Frankl ukázal, že pro člověka je také určující „touha po smyslu“. Kromě toho načrtla Muchová dle Lukasové dvě základní formy smyslu – paralelní a pyramidální zajištění smyslu. Paralelní znamená, že člověk uznává více – zhruba stejně silných hodnot. Při pyramidálním zajištění stojí větší hodnota na vrcholu. Pokud odpadne nejvyšší hodnota, vede to většinou k těžké životní krizi.⁶⁷

⁶⁶ Muchová, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994. ISBN neuvedeno, s. 23-24.

⁶⁷ Tamtéž, s. 27-31.

V náboženské pedagogice se setkáváme s různými formulacemi náboženských výchovných úkolů. Ve svých dílčích cílech a perspektivách náboženské výchovy nehovoříme pouze formou definic, ale snažíme se také naznačovat další perspektivy. Muchová vidí perspektivy ve vyjádření lidské podstaty. Člověk by se měl učit bezpodmínečné důvěře, odvaze svobodně utvářet svůj život, neustálému životnímu zrání, dialogu – naslouchat a odpovídat, vyjádřit oslavu a bolest, oběti a lásce, solidaritě se světem lidí, zvířat a rostlin, naději.⁶⁸

Chce-li náboženská pedagogika pomáhat člověku v jeho překračování vlastních hranic směrem k transcendenci, musí se nutně ptát, jakým způsobem je to vůbec možné. Člověk má nekonečného, otevřeného ducha a to ho nutí překračovat. Muchová rozlišuje tři směry transcendence, tři směry překročení sebe sama, kterým se stává člověk člověkem⁶⁹:

- rozšíření „já“ – jako osobnost je trvalá otevřenost a tajemství
- zkušenost „ty“ - sociální vztah
- zkušenost smyslu – zde uvádí autorka zkušenost Boha, nekonečný vztah ke smyslu

Na závěr bych ráda aplikovala získané poznatky na problematiku osob v dospělém věku. S náboženskou výchovou by se mělo začít již v raném věku, postupně člověka seznamovat s pralidskými jevy a učinit ho vnímavějším a citlivějším. Realitou zůstává, že se u dětí nezařazuje cíleně náboženská výchova v širším smyslu. S náboženskou výchovou se někteří žáci setkají na běžné základní škole formou nepovinného předmětu náboženství nebo ve farnosti. Ve školách i ve farnosti se výuka náboženství nepojímá tak široce, je spojována s institucionalizovaným náboženstvím a v popředí je konkrétní víra v Boha a příprava na svátosti. Zařazení žáka bez předcházející náboženské výchovy v rodině do hodin předmětu náboženství přináší velmi rozdílné výchozí pozice. Učitel náboženství má sice určitý prostor pro zvládnutí rozdílné hodnotové orientace svých žáků, nicméně již v samotném předmětu mohou lidé spatřovat určitý tlak v ovlivňování ke křesťanskému vyznání. Základní hodnoty a životní směřování začíná v rodině, ta by měla být schopná vést dítě k lidskosti. Rodičům je však v dnešní společnosti předkládána velká škála možností, často rozporuplných a protichůdných, že jsou nakonec ve své přirozené autoritativní roli znejistěni. Výchova pak často probíhá chaoticky, dítě se sice učí

⁶⁸ Muchová, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994. ISBN neuvedeno, s. 39-41.

⁶⁹ Tamtéž, s. 46-47.

jakýmsi hodnotám a ideálům, ale chybí nasměrování a určení hranic. Pak sice dítě přejímá z rodiny „něco“ dobrého a zároveň i špatného, ale těžce rozlišuje, všechno nějak splývá a nedokáže třeba ani pojmenovat nebo charakterizovat určité cenné hodnoty. V takovém případě bych považovala za vhodné, zařadit žákům na základních školách předmět etické výchovy, který by měl vzhledem k náboženství neutrální charakter, kde by mohli projít cíleným poznáním, co je dobré a co zlé, co dává životu vědomí naplnění, co je smysluplné, o co stojí usilovat.

V praktické části diplomové práce se pokusím odhalit duchovní potřeby u dospělých s tělesným postižením. Budu rovněž předpokládat, že zvolená skupina osob nebude zahrnovat praktikující věřící, kteří žijí ze své víry. Pak tedy i u dospělých bude nutné začínat od náboženství v širším smyslu a záměrně se pokusit ukázat cesty, které vedou k duchovnímu životu. Výchova a sebevýchova je možná v každém věku, je však samozřejmě náročnější směřovat ke stejnému cíli u osob, kteří už mají bohaté životní zkušenosti – dobré i špatné a jsou jimi formováni.

Ráda bych ještě jednu poznámku k náboženské pedagogice. Didaktickým cílem může být otevřít téma duchovního rozměru života a světa, seznámit se s něčím novým, setkat se a obohatit se. Každý může něco objevit. Člověk někdy odhalí vlastní touhu po transcendenci. Pokud bychom vycházeli z předpokladu existence Boha, není možné toho vědecky příliš mnoho vysvětlovat. Podle křesťanské teologie je Bůh stvořitel všeho, je nad vším, ale zároveň může kdykoli působit skrze přírodní zákony, nemusí je porušovat, ale působit v nich a my vlastně netušíme, jak to dělá. Je to zahalené tajemstvím. Člověku nezbyvá nic jiného než hledat pravdu, dívat se srdcem a pokusit se uvidět a nalézt, co je v životě důležité a hodnotné. Náboženský pedagog může zastávat řekněme roli rádce, průvodce, sdílet s druhým těžké životní situace. Často vůbec nemusí příliš aktivně konat, a přesto svým vedením přinese službu největší. Poskytne podporu přes těžký životní úsek a připraví žáka na samostatnost a nezávislé překonávání překážek. Přivede ho k osobní svobodě, zodpovědnosti a smyslu života. Takovým mým osobním symbolem je obraz „spolubojovníka“, který bojuje na stejné straně. Není vždy na telefonu, nemusí být vždy se mnou, ale vím, že existuje a bojuje také. Tak nějak si představuji podporu náboženského pedagoga v životě dospělého člověka.

3.2 Symboly jako součást náboženské pedagogiky

„Úkolem pedagogiky obecně je pomoci člověku na cestě k jeho lidství i cestou formování jeho schopnosti zažívat, chápat a tvořit symboly.“⁷⁰

Antropologické aspekty symbolizace ukazují, že skutečnost symbolu je skryta v celém světě (i kosmos), který nás obklopuje. Muchová přibližuje symbol takto: „Symbol ukáže na to, co je skryté, co už ale nelze popisnou řečí vyjádřit.“⁷¹

Symboly jsou jazykem náboženství, je to jazyk lidový a jazyk duše. Mýtus a rituál mají společný původ, společná je jim výrazová forma, tedy řeč symbolu. Rituál uskutečňuje pouze symbolický tvar, mýtus vyjadřuje spíše symbolické vztahy.⁷²

Autorka vidí vnitřní spojení mezi symbolem a schopností udělat zkušenost. Vlastní zónou symbolu je mlčení. Jestliže zničíme v člověku prostor mlčení, zničíme i symbol. Také se ztrátou smyslu pro zkušenost ztrácí se u moderního člověka i smysl pro symbol. Pokud ohraničujeme život na fakta, trpíme nedostatkem smyslu. Symbol je projevem lidských nevědomých dějin učení. Směřuje současně do budoucnosti i do minulosti. Spojuje archaickou hloubku s dosud otevřenou budoucností. Poskytuje otevřené škály významů, nedefinuje žádné řešení, ale daleko spíše předkládá škály asociací, které může člověk teprve naplnit díky své tvořivosti a individualitě.⁷³

Symbol má funkci odlehčovací, orientační, zprostředkovací. Nejčastěji se objevují v krizové situaci, to znamená v situaci, kdy se v nitru člověka odehrává konflikt. „Vyřešení takového konfliktu má pro člověka ohromně osvobozující, odlehčovací význam.“⁷⁴

Podle Muchové nás každý skutečný symbol konfrontuje se smyslem. Didaktika má pak za úkol vytvářet dialog mezi lidskou potřebou naplnit život smyslem a mezi životní situací člověka. Cíl se může uskutečnit prostřednictvím výkladu, vyprávění nebo provedení vzorového jednání. Didaktika symbolu se snaží poukázat za zkušenost, na hodnoty, které nás přesahují. Cítuji: „Díky neschopnosti rozkrýt vnitřní smysl a význam věcí člověk už nerozumí tomu, jak věci ukazují nad

⁷⁰ Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné, Didaktika uvádění do světa symbolů*. Brno: CDK (Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. ISBN 80-7325-075-6. s. 57.

⁷¹ Tamtéž, s. 54-55.

⁷² Tamtéž, s. 58-59.

⁷³ Tamtéž, s. 62-64.

⁷⁴ Tamtéž, s. 65.

sebe, za naši lidskou zkušenost, na hodnoty, které nás přesahují a v nichž se ve své poslední hloubce zjevuje člověku Bůh.“⁷⁵

Postupy k probouzení smyslu pro symbol vedou k metodickému přístupu zacvičování. Jedná se zejména o trvalou práci se symboly, pozorování, vyprávění, naslouchání, hra, zacházení se symbolickými předměty. Rozhodující je citový vztah, rozvoj jakési symbolové intuice. Jde o celistvý proces, do něhož je zapojen svět mlčení i jednání, vyprávění a her, práce a slavnosti, čtení textů, pozorování obrazů i naslouchání hudbě.⁷⁶

Pro didaktiku je také zajímavý rozměr cesty od „první naivity“ ke „druhé naivitě“. Nejprve člověk nerozlišuje, kdy se v mýtu jedná o symbol a kdy o fakt, vlastně dobře nerozumí symbolu, používá ho intuitivně. Až přechod k takzvané druhé naivitě znamená, že člověk dokáže postihnout jednotlivé vztahy. Z psychologického hlediska se jedná o stádium osobní individuace. Druhou naivitu lze vyložit jako: „Dosažení meta-objasňovací zralosti, díky níž člověk překročí rozumovost odmytologizovaného světa a dospěje díky porozumění kritickému hermeneutickému umění interpretovat čas k znovuobjevení mýtu jako struktury, na níž symboly vstupují do nejrozumnějších vztahů.“⁷⁷

Pro praktickou práci se zmíním také o řeči učitele, jakým způsobem vypěstovat určitou citlivost ve vnímání a prožívání symbolů. Učitel při výuce může použít vyprávění, svědectví, umělecká literární díla jako jsou básně, povídky, romány, cvičení v metaforické řeči. Kromě verbální řeči se učíme i schopnosti mlčet. Didaktika symbolu se rovněž realizuje v oblastech jako je mýtus, pohádka, pověst či legenda. Dalšími náměty jsou biblické texty, svátosti, slavnosti a rituály. Škála je tedy velmi široká, záleží proto na tvůrčích schopnostech učitele, které oblasti si nastuduje a použije při svém vyučování. Jak už jsem se zmínila, symboly obsahují mnohost svých významů. Kniha *Vyslovit nevyslovitelné* se některých základních symbolů dotýká.

⁷⁵ Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné, Didaktika uvádění do světa symbolů*. Brno: CDK (Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. ISBN 80-7325-075-6. s. 66-68.

⁷⁶ Tamtéž, s. 70-71.

⁷⁷ Tamtéž, s. 83-84.

Muchová v ní vykládá tyto symboly⁷⁸:

- mandalu
- symbol středu
- geometrické tvary a symbol kruhu
- labyrint
- cestu
- světlo
- slunce
- strom
- vodu
- studnu
- chléb
- masku

Podrobný popis a různé možnosti výkladu v souvislostech se nacházejí v publikaci a není potřeba je znovu přepisovat na tomto místě. Didaktika symbolu se tedy otevírá poetickému, metaforickému a symbolickému rozměru života a světa. Díky této otevřenosti se člověk stává tvůrčí, velkorysý, se smyslem pro pravdivé a soucitné utváření vztahů se svým okolím.⁷⁹

Závěrem se vrátím k úkolům náboženské pedagogiky a vyberu výpověď, která vystihuje požadavky úkolu ve vztahu k didaktice symbolu. „Úkolem pedagogiky náboženské je potom navíc pomáhat člověku, aby odkryl i poslední hloubku jejich poselství, kterým je poselství smyslu života, naplňujícího se ve skutečnosti, která jeho samého přesahuje a kterou křesťanství nazvalo Bohem.“⁸⁰

⁷⁸ Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné, Didaktika uvádění do světa symbolů*. Brno, CDK (Centrum pro studium demokracie a kultury), 2005. ISBN 80-7325-075-6. s. 86-182.

⁷⁹ Tamtéž, s. 68.

⁸⁰ Tamtéž, s. 57.

4. Vývojově psychologická charakteristika dospělosti s přihlédnutím k faktu postižení

4.1 Vývojově psychologická charakteristika dospělosti

„Dosažení psychické dospělosti je spojeno s větší sebejistotou a vědomím vlastních kompetencí. Za nejvýznamnější psychický znak dospělosti lze považovat schopnost přijmout zodpovědnost za svá rozhodnutí i činy. Celková proměna osobnosti mladého dospělého se projeví v jeho vztahu k lidem.“⁸¹

Vágnerová člení dospělost na tři vývojová období⁸²:

1. Období mladé dospělosti: 20-35 let
2. Období střední dospělosti: 35-45 let
3. Období starší dospělosti: 45-60 let

Pro účely diplomové práce se zaměřím na období mladé dospělosti. Podle Vágnerové signalizuje dosažení dospělosti ochota přijmout a schopnost zvládnout určité vývojové úkoly⁸³.

- a) profesní roli
- b) stabilní partnerství (resp. manželství)
- c) rodičovství

Na závěr bych uvedla shrnutí období mladé dospělosti citací Vágnerové: „Třicetiletý člověk má tendenci směřovat k nějaké změně. Aktuální bilanci i budoucí plány ovlivňuje potřeba generativity, tj. vytvoření něčeho hodnotného, co by mohlo potvrdit smysl vlastního života. Tato tendence se projevuje ve vztahu k profesní roli i ve vztahu k partnerovi a dětem.“⁸⁴

⁸¹ Vágnerová, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0. s. 371-372.

⁸² Tamtéž, s. 300.

⁸³ Tamtéž, s. 304.

⁸⁴ Tamtéž, s. 373.

4.2 Profesní role

Profesní role může uspokojovat různé základní psychické potřeby. Je to celá řada potřeb:

1. Potřeba změny, nových zkušeností a rozvoje nových kompetencí
2. Potřeba sociálního kontaktu
3. Potřeba seberealizace
4. Potřeba samostatnosti a nezávislosti
5. Potřeba otevřené budoucnosti

Zaměstnání je prostředek k dosažení něčeho žádoucího. Motivace může být různá:

- a) potřeba peněz
- b) potřeba společenského úspěchu, ocenění a prestiže
- c) potřeba osobního rozvoje, zlepšování znalostí a dovedností, které jsou s touto činností spojeny
- d) potřeba osobně atraktivní činnosti. Člověka za těchto okolností uspokojuje jeho práce sama o sobě, bez ohledu na její ekonomický či sociální přínos.

Jak jsem uvedla výše, charakterizuje Vágnerová mladou dospělost celou škálou potřeb. Dále spojuje profesní roli s identitou: „Profesní role se stává důležitou součástí identity bez ohledu na to, čím je primárně motivována. Ovlivňuje identitu jedince i tehdy, když je osobně nevýznamná či je akceptována jen jako nutné zlo nebo vůbec ne.“⁸⁵

4.2.1 Profesní role u osob s tělesným postižením

Pojďme se podívat na problematiku zaměstnání a profesní role z pohledu osob pohybově znevýhodněných. Hned v úvodu bych ráda zkonkrétnila, že se zde nebudu dotýkat omezení možností z důvodů snížené rozumové úrovně. Těmto lidem, kteří jsou tělesně postižení a zároveň mentálně retardovaní přiřadila odborná společnost termín osoby s kombinovaným postižením.

⁸⁵ Vágnerová, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0. s. 316-317.

Kombinovaně postižení jsou plnohodnotnými osobami, patří jim lidská práva a důstojnost člověka. Pravdou je, že lidé s mentálním postižením mají těžší pozici na trhu práce, jsou kromě pohybového handicapu ohraničení omezenými rozumovými schopnostmi. Z těchto důvodů potřebují jinou podporu zaměřenou individuálně na jejich jiné možnosti.

Zaměříme-li se tedy na situaci dospělých s tělesným postižením bez mentální retardace, musím připomenout pár souvislosti, které ze svých zkušeností vidím. Generace studentů s tělesným postižením, kteří se narodili před rokem 1975, má téměř bez výjimek vystudovanou Střední ekonomickou školu v Brně. Politika komunistického režimu propagovala kolektivní výchovu a vzdělávání, systém péče se odvíjel od velkých speciálních ústavu pro tělesně postižené a vzdělávání se soustředilo rovněž při těchto zařízeních. Tak se dostávala studentům velmi omezená nabídka. Pokud chtěl mít student středoškolské vzdělání a složit maturitní zkoušku, měl na výběr ekonomickou školu při ústavu sociální péče v Brně nebo gymnázium v Bratislavě. Ještě i po roce 1989 nastupovali studenti často na ekonomickou školu. Podmínky nešlo změnit ze dne na den. Dnešní dospělí tvoří tedy většinu s ekonomickým vzděláním, bez ohledu na jejich skutečné vlohy či schopnosti a pamatují omezení svobody ze strany státu. Dospělé s tělesným postižením v naší republice spojuje nejenom stejné počáteční profesní zaměření, ale díky tomu i stejné životní zkušenosti v segregované speciální škole. To má samozřejmě své výhody i nevýhody, kterými se na tomto místě nebudu zabývat. Snad jen, že je někdy výhodné, mít známé a bývalé spolužáky po celé republice. Nelze se pak divit, když i dospělí přes všechny nové možnosti udržují dál kontakty se stejně tělesně postiženými a vytváří tak určitou neformální skupinu. Přetrvávají tak pouze vztahy ze středoškolských let, kdy byli všichni pohromadě.

Další souvislost pro profesní orientaci a získání odpovídajícího pracovního místa nacházím v době vzniku tělesného postižení. Jestliže je postižení vrozené, čelí člověk od raného věku svému pohybovému omezení a tato cesta sebou přináší neustále vyrovnávání handicapu formou přiměřené podpory. Když ji nenajde v sobě a ve svém okolí, jistě se to odrazí na dalším vývoji a důsledkem je život pod své jakékoli možnosti. Naproti tomu člověk se získaným tělesným postižením, který například po autonehodě zůstane ochrnutý na dolní končetiny, začíná svůj jiný život na invalidním vozíku s výbavou, kterou si svými studijními úspěchy nasbíral jako rovnocenně pohyblivý student, tedy jak by označila laická veřejnost, ještě jako zdravý. V otázce vzdělávání a profesní přípravy je vidět, že na lidi s vrozeným postižením čeká mnohá úskalí než přiměřeného vzdělání dosáhnou. Osoby se získaným postižením už to nějak mají ze své

minulosti. Po psychické stránce tu hraje svoji roli rovněž situace, jak dlouho žijí s handicapem. Osoba s vrozeným postižením se může od narození učit adaptovat na svůj odlišný způsob života. Na druhou stranu osobám se získaným postižením se změní radikálně podmínky v jediném okamžiku. Co je pro psychiku příznivější nelze jednoznačně určit. Sami si můžete položit otázku, zda byste volili raději tělesné postižení od narození či v pozdějším věku. Osobně jsem se setkala s poměrně velkou skupinou lidí s poúrazovou paraplegií. Této skupině říkají mí přátelé s myopatií „zdraví vozičkáři“. Tento termín ve stručnosti vysvětlím. Osoby pohybující se po úraze na invalidním vozíku jsou pohybově totálně omezeni v chůzi, mají však při paraplegii naprosto funkční horní končetiny a nepřišli proto o celkovou samostatnost, tak jako lidé, kteří postupně ztrácejí celkové pohybové možnosti díky progresivnímu svalovému postižení. A přesto moje osobní zkušenosti mluví o tom, že lidé s poúrazovou paraplegií jsou mnohem častěji psychicky nevyrovnaní, těžce přijímají svoje postižení a častěji se vrací ke své minulosti, kdy byli nepostižení. Na závěr úvahy uvedu dva příklady. Sedí přede mnou na invalidním vozíku dívka. Před několika lety se jí stal úraz, kdy úplně ochrnula na dolní končetiny. Bývalá zdravotní sestra, která se nevrátila ke svému původnímu zaměstnání, ale budoucnost ji zůstala stále otevřená. Vypráví, že studuje vysokou školu, má vlastní bezbariérový byt, automobil upravený na ruční řízení, částečný pracovní úvazek v občanském sdružení, ale nic z toho ji nepřináší radost. Poslouchám a říkám si, že trpí neustálou sklíčeností a nevidí hodnoty, které se v životě nabízí. Ptám se jí, co tak během dne dělá. Popisuje mi, jak dopoledne sedne do auta a jede přes město na fakultu, jak je to hrozné, protože jsou všude zácpy a cestuje se velmi dlouho. Do školy pak přijde pozdě a spolužáci nemají pochopení. Odpoledne se vrátí domů celá unavená, musí dát ještě prádlo do pračky a nádobí do myčky, než si jde konečně odpočinout. Udivuje mě, jaké různé technické vymoženosti vlastní, jaké drahé kompenzační pomůcky využívá. Je materiálně skutečně bohatá, ale věci v tomto případě nestačí k naplněnému životu. Druhý zážitek mám s dvacetiletou slečnou rovněž s poúrazovou paraplegií, která je velmi překvapena, když zjistí, že jezdím na invalidním vozíku od sedmi let a nechodila jsem v podstatě nikdy. Ona je teprve pár měsíců po úraze. Je zvyklá žít samostatně v pronajatém bytě či podnájmu, nyní to už nejde, musí se vrátit k rodičům a to není lehké. Vidí najednou všechny ty architektonické bariéry, které dříve nevnímala a neomezovaly ji. Tak tedy ji chci povzbudit, že se dá docela dobře žít i s takovými překážkami. Brání se, že ji nemohu porozumět, protože ani netuším, o co všechno jsem v minulosti přišla. Mnoho věcí, co zažívají nepostižené dívky jsem nezakusila a to pro ni bylo tak omezující, že by mi málem přisoudila celkovou omezenost. Člověk však může dospět i k jinému

postoji k postižení, třeba se dívat tak, že nepovažuje prožitý život s handicapem za negativní, ale pouze v některých ohledech za odlišný, získává jiné zkušenosti. Navíc se každému člověku v životě otvírá nespočet možností a každý nakonec musí volit tu jednu jedinou cestu a ostatní dveře zavřít a tím nadobro odložit k neuskutečnění a k neprožití. Každý člověk by tedy mohl napsat dlouhý seznam neprožitého.

Mým záměrem bylo dotknout se problematiky profesní role z jiných perspektiv. Získání odpovídajícího zaměstnání zahrnuje i minulost, předchozí profesní přípravu. Jestliže bychom například chtěli podpořit dospělé s tělesným postižením, musíme mít na paměti, že jsou tu takřka dvě skupiny. Jedna žila pod podmínkami komunistického režimu a druhá již ve svobodné zemi. Pak můžeme zjišťovat, jaké studijní podmínky se jednotlivým dostalo a zda ještě některé v dospělosti více nepodpořit k dalšímu vzdělávání či rekvalifikaci. Osobně bych byla zastáncem jakéhosi nultého ročníku, kde by si mohl student individuální formou osvojit případný rozsah učiva na úspěšné absolvování přijímacího řízení tak, aby zvládl rovnocenné podmínky na obor, který mu je blízký a má pro něj intelektové předpoklady. Zdá se mi, že cílem dalšího vzdělávání v dospělém věku nemusí být pracovní vzestup nebo předpoklad vyššího příjmu. K naplněnému životu patří i oblast zájmů. Dovedu si představit, že student vynaloží značné úsilí při studiu, neboť daný obor bude pro něj znamenat osobní zájem. Motivací pak nebude získání příslušného zaměstnání za každou cenu, ale čistě touha po znalostech, orientovat se v dané problematice. Prospěšnost by byla v tomto ohledu taková: Další poznání rozšíří nejrozumnější znalosti a dovednosti konkrétního člověka, ovlivní jeho myšlení a získané kompetence se projeví a propojí ve všech oblastech. Alternativu vidím ve volbě zaměstnání s ohledem na možnosti tělesného znevýhodnění, zároveň však lze plně využít další poznání ve volnočasových aktivitách, pracovat na úkolu z pocitu naplnění a smyslu bez ohledu na to, co mi to materiálně přinese, nepřinese či odebere. Takto prožívat radost z činnosti samotné, nechat se přitáhnout a vtáhnout něčím osobně přitažlivým.

Dále jsem si všimla, že příliš v praxi neplatí hypotéza, že tím podstatným důvodem, proč nejsou tělesně postižení úspěšní na trhu práce je nedostatečné vzdělání. Nedostatečné vzdělání je pouze jeden jediný důvod mezi mnoha dalšími a platí jen pro určité případy. Chci tím říct, že stejný důraz by se měl klást i na to, jak je možné, že mnohé osoby s tělesným postižením přiměřené vzdělání mají a stejně neseženou práci. Další záležitost se týká faktu, že když už zaměstnání získají, bývá to často opět v organizacích pracujících pro lidi s postižením, zejména v občanských sdruženích. Také osoby se získaným postižením mají značné potíže s nalezením

pracovního místa, a přitom není problém s odborností. Jak už jsem se zmínila, před úrazem jim nic nebránilo studovat a získat praxi. Tím důležitým pro změnu k lepšímu vidím v myšlení společnosti i osob s postižením. Tedy hlavně ve výchově k životním hodnotám. Tou hodnotou může být otevřenost ke změně, snaha o porozumění, tolerance, nebát se jinakosti, učit se zodpovědnosti a nalézání životního smyslu. Ve společnosti stále ještě přetrvává myšlení komunistů, přiřazovat handicapovaného k dalšímu handicapovanému a vytvářet další komunity stejně postižených. Osoby s tělesným postižením nejsou často vedeni ke zvládání svých povinností, ve cvičení vůle a samostatného překonávání překážek, stanovovat si dílčí cíle a osobně se nasadit pro jejich uskutečnění. Okolí má tendenci nechávat je v pasivní roli. Mnohdy postižený nerozumí ani sám sobě, nerozumí svým emocím a tím pádem není ani dostatečně připravený na případné útoky z různých stran. Potenciální zaměstnavatel si zase svoji nevšímavost v některých případech odůvodní poukazem na sociální zabezpečení od státu. Postižený je v roli, kdy potřebuje ze svého handicapu specifické úpravy pracoviště a zároveň přichází s určitým finančním zajištěním v podobě invalidního důchodu a různých dávek. Zaměstnavatel v nepochopení situace mnohdy reaguje lhostejně, neangažuje se pro získání takového uchazeče, protože má za to, že má přece určitý peněžní příjem a jeho situace není tak naléhavá.

Nastíněných potíží spojených s handicapem jsem se jen dotkla. Ráda bych se ještě vyjádřila k institucím, které by měly zajišťovat podporu osobám s tělesným postižením, když už si nedokáží poradit sami. Není nutné opakovat známé teorie, systém služeb a center, které se k tomuto účelu zřizují. Z mého pohledu stále nefunguje spolupráce mezi odborníky a propojenost jednotlivých institucí. Vlastní zkušenost mě navíc přivedla k poznání, že Úřad práce, jako státem garantovaná pomoc handicapovaným, jen řečně rozpačitě mění svou tvář a snaží se realizovat současné trendy podpory hlávané odborníky. V minulém roce jsem se shodou okolností šla zaregistrovat na jeden takový Úřad práce. Zájemce o zaměstnání musí pravidelně v dohodnutých termínech navštěvovat úřad a informovat se na případné pracovní nabídky. Jaké bylo mé překvapení, když mně po měsíci pracovnice řekla: „Měla bych tady pro Vás jednu nabídku, byla by to grafická firma“. Zpozorněla jsem a v duchu proběhlo hlavou, co budu dělat v grafické firmě. Vzhledem ke svému vysokoškolskému vzdělání ve výtvarné oblasti a šestileté pedagogické praxi jsem uvažovala o grafické práci u počítače. Dostala jsem nabídku domácí práce slepovat papírové krabičky. To bylo vše. Po měsíci mi zmíněná pracovnice při návštěvě ještě jednou nabídla lepení krabiček a nic jiného. Každý měsíc jsem se jezdila hlásit na úřad a už

ve dveřích kanceláře jsem byla nucena odpovídat na dotazy: „Tak co, už jste si něco sehnala?“ Subjektivně jsem prožívala zklamání a přemýšlela jsem, jakou podporu asi dostávají jiní lidé s handicapem. Pracovnice při každém setkání otevřela svůj program s elektronickou databází a konstatovala, že nic pro mne není. Když náhodou narazila na firmu odpovídající mé kvalifikaci, nevěděla o ní vůbec nic, zda je přístupná pro osoby na invalidním vozíku, jaké tam jsou architektonické bariéry. Nijak se před naším rozhovorem nepřipravovala a neinformovala. Ve snaze o pravdivou výpověď mohu uvést, že přišla ještě druhá nabídka. Tentokrát mně byla zavolána domů. To bylo povzbudivé, že úřad projevil první snahu a pokusil se telefonickým kontaktem informovat o dalším pracovním místě. Tato nabídka však nebyla pro mne vhodná po stránce kvalifikační, týkala se odlišné profesionální oblasti, a proto ke spolupráci nedošlo. Jiná příležitost nepřišla. Po šesti měsících bylo v kanceláři konstatováno, že je se mnou velký problém, protože mám příliš vysoké vzdělání. Pracovnice našla v nabídkách jedno místo vrátné, ale to už chápala, že se tak neřeší můj konkrétní případ. Několik následujících měsíců se nedělo vůbec nic. Po roce jsem se odhlásila a doporučila jsem pracovníci, že by měli alespoň shromažďovat údaje o bezbariérovosti objektů. Podle mých informací seznam bezbariérových škol či firem neexistuje. Zásadní podpora ze strany pracovního úřadu by byla podílet se na odstraňování bariér a zveřejňovat přístupnost budov pro osoby pohybující se na invalidním vozíku. Právě proto jsem si všimla tohoto nedostatku, neboť se pohybují také pouze na mechanickém invalidním vozíku. Uvedené skutečnosti naznačují, jaké potíže mají například učitelky pohybující se na invalidním vozíku při hledání místa v pedagogické oblasti.

4.3 Stabilní partnerství (resp. manželství)

Vágnerová dává partnerský vztah do souvislosti s většinou základních psychických potřeb. Tento vztah je může určitým způsobem uspokojovat. Do této oblasti patří:⁸⁶

1. Potřeba orientace a učení, potřeba nové zkušenosti – tyto potřeby přinášejí nové zkušenosti, v rámci socializace rozvíjí různé sociální kompetence, především strategie zaměřené na komunikaci a kooperaci. Přináší také zkušenosti v oblasti sebehodnocení, partner se stává jakýmsi zrcadlem k poznání vlastní osobnosti.

⁸⁶ Vágnerová, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0. s. 329-330.

2. Potřeba citové jistoty – významnou funkcí partnerského vztahu je uspokojení potřeby intimity a citové akceptace.
3. Potřeba seberealizace – Partnerský vztah funguje jako sebepotvrzení, důkaz kvality jedince. Vztah má rovněž sociální význam. Potvrzuje normalitu jedince, který tímto způsobem splňuje očekávání společnosti.
4. Potřeba otevřené budoucnosti – představa dalšího společného života, manželství i rodičovství

4.3.1 Stabilní partnerství (resp. manželství) u osob s tělesným postižením

Tento problém bych chtěla uvozovat výrokem mého kamaráda s DMO, kvadruparetické formy, chodící s oporou, tedy pomocí berlí. Po čase se mi svěřil s pocity, které prožíval, než našel svoji partnerku, tedy svou nynější manželku: „Než jsem našel Alenu, měl jsem pocit, jakoby přede mnou byla vysoká, neproniknutelná zeď.“

Otázka partnerství je velmi citlivým tématem. Případné odborné články by měly splňovat etické požadavky, respektovat důstojnost každého člověka a jeho právo na intimitu. Samotní lidé s tělesným postižením často vůbec netuší, že se o nich bez nich sepisují odborné řádky dotýkající se sexuality a partnerského života. Jako speciální pedagog a zároveň osoba s tělesným postižením se přikláním k názoru, že obsahově nemusí být nic špatného nad tématem partnerství či sexuality, pokud je zároveň stanovený správný cíl pro potřeby handicapovaných v souladu s etickou stránkou věci. Vhodné by bylo přizvat k takovému počínu i samotné lidi s postižením nebo se zeptat na jejich názor. Tady někde vidím obecné hranice.

Pokusím se přiblížit toto téma z vlastního pohledu – tedy z pohledu člověka s postižením. Dříve než tedy muž a žena uzavře manželství, proběhne fáze partnerství, kdy spolu dva lidé sdílejí čas a poznávají jeden druhého, aby se později rozhodli ke změně svého životního stavu. Nebudu zde mluvit o zamilovanosti, která předpokládá toto partnerství, ale popíšu ve stručnosti, jakým způsobem docházelo k partnerství ve skupině osob s tělesným postižením, kam jsem také patřila.

Při mém internátním pobytu při speciální škole jsem sdílela stejné podmínky s řadou různě tělesně postižených studentů. Píšu různě, neboť byl mezi nimi značný rozdíl v pohyblivosti, v typu i stupni postižení. V tomto prostředí se seznamovali nejčastěji postižení mezi sebou, nacházeli partnera rovněž tělesně postiženého. Bylo to celkem pochopitelné, neboť segregované zařízení bylo určitou uzavřenou komunitou. Osoby s postižením tak nacházely příležitosti uvnitř ústavu. Jejich životní zkušenosti byly podobné a to byl jeden s pilířů úspěšného vztahu. Po ukončení střední školy se většina navrátila do svých domovů k rodičům nebo získala vlastní bezbariérový byt a začala žít ve změněných podmínkách s nepostiženými mimo ohraničené území ústavu. Dívky, z mého nejbližšího okolí včetně mě, se pokusily navázat partnerský vztah s chlapcem bez postižení. Bylo to rovněž pochopitelné, protože se změnou prostředí se změnily a rozšířily možnosti v navazování vztahů. Každý pak reagoval jinak. Někdo zjistil, že vztah s nepostiženým partnerem není až tak ideální a podruhé byl ve svém hledání moudřejší. Jiný ve vztahu s nepostiženým viděl potvrzení vlastní hodnoty a prostředek osobní realizace a cíleně vymýšlel strategie pouze tímto směrem. Byli i tací, kterým přetrval kvalitní vztah ze střední školy a v dospělosti uzavřeli manželství se stejně postiženým partnerem. Dalo by se tedy říci, že na počátku reagovali všichni stejně, všichni toužili po lásce a podněcovala je touha v podobě základních psychických potřeb. Další už se odvíjelo od osobnosti každého jednotlivce a nabytých životních zkušeností. U většiny došlo postupem zrání k přehodnocení důležitosti a preferencí jiných kvalit. Nepostižený člověk se přestal stávat ideálem, ale více začaly hrát roli osobní vlastnosti. Pak tedy byl nepostižený sice stále atraktivní, ale pouze s určitými dalšími vlastnostmi, které byly prioritní. Obraz bych vykreslila postavou boháče, kterého ve zralém vztahu nemiluji pro peníze, ale samozřejmě je s bohatstvím v mnohých směrech život příjemný. Tak nějak to hodnotí i lidé pohybující se na invalidním vozíku. Pokud si najdou odpovídajícího partnera s vysněnými vlastnostmi a zároveň je chodící, je to příjemné, protože se s ním lépe pohybuje i vozičkář. Ale i taková hodnocení podléhají změně, protože z dlouhodobého hlediska se karty někdy otočí a chodící partner, ačkoli částečně zastane i osobního asistenta, se může stát odpuzujícím pro některé svoje psychické vlastnosti, které byly na počátku vztahu více skryty. Otázka ovšem zůstává, kdo byl v navazování partnerství úspěšný a kdo nikoli. Mezi mými přáteli pohybující se na invalidním vozíku byli v navazování partnerských vztahů úspěšné dívky, které vnějškově nevypadaly jako tělesně postižené. Tím nemyslím, že to nebylo na první pohled každému zjevné, když jezdily na vozíku, ale měly to štěstí, že po fyzické stránce se jejich postava a vzrůst příliš nelišily. Byly to tedy častěji dívky s poúrazovou paraplegií, vrozeným rozštěpem

páteře nebo s některými formami progresivní svalové dystrofie. Dívky či chlapci, kteří proti tomu byli malého vzrůstu nebo jejich postižení způsobilo nějaké trvalé deformace v podobě změny zakřivení páteře či jiných nedostatků, měli velmi stíženou pozici. Záleželo tedy více na fyzickém vzhledu, intelektových schopnostech a celkové osobnosti než na skutečných pohybových možnostech. Vzhledem k tomu, že partnerství a manželství je velmi silný motiv, neboť uspokojuje celou řadu psychických potřeb, měla by se jakákoli podpora zaměřit na nalezení přiměřené psychické vyrovnanosti a přijetí svého omezení. Příklady z praxe na jedné stranu ukazují neuvěřitelně zdařilá manželství lidí s velmi těžkým pohybovým handicapem, na druhou tu jsou dospělí, kteří partnera nenašli a nechtějí se smířit s alternativou, že by pro ně mohla být jiná naplňující cesta bez partnerství a manželství.

V konkrétním manželství je pak nutné řešit celou řadu nestandardních situací, které nastávají. Je dobré o nich vědět jich před vstupem do manželství a snažit se na případné nesnáze předem připravit. Na místě je zvážení různých rizik a zátěží, které vztah tělesně postiženého s nepostiženým nebo dvou partnerů postižených může přinést. Vhodná je jistě předmanželská příprava a zralé rozhodnutí v zodpovědnosti za sebe i za partnera. Perspektivy se snáze odhadují při získávání životních zkušeností od stejně postižených lidí, který prošli právě takovými životními cestami. Tím nejpodstatnějším je v manželství vzájemná láska, vzájemné mezilidské sdílení dvou lidí. U lidí s poúrazovým poraněním páteře někdy dochází k dalším komplikacím v sexuální oblasti spojených s ochrnutím. Nemožnost pohlavního styku podle mého názoru ještě neznamená nemožnost uzavření manželského svazku. Sexuální oblast je natolik široká, že dva milující lidé si jistě najdou dost jiných prostředků, jak si projevit vzájemnou náklonnost a lásku. Další zátěž může být spojena s praktickým chodem domácnosti, zvláště když je jeden z partnerů těžce tělesně postižený a nemůže vykonávat třeba i běžné domácí práce jako je vaření, umývání nádobí, žehlení, úklid nebo dokonce potřebuje pomoci s osobní hygienou a je plně pohybově nesamostatný. V takovém případě je dobré zapojit do rodinného života dalšího člena, nejlépe formálně placeného osobního asistenta. Asistent zastane činnosti, které nejsou z důvodu handicapu proveditelné jinak a zůstává tu přitom rovnocenný vztah, neboť je řádným zaměstnancem a dostává přiměřené finanční ohodnocení. Osobní asistent nabízí služby a osoba s postižením si je kupuje. Takto odpadají různé rodinné problémy ze vzájemné nepřiměřené závislosti a některá rizika vyhoření nejbližších členů rodiny.

4.4 Rodičovství

Dle Vágnerové je rodičovská role ovlivněna vnější a vnitřní stimulací. Vnější stimulace zahrnuje standardní očekávání, že mladí lidé uzavřou manželství a budou mít děti. Očekávání funguje jako určitá sociální norma. Ve vnitřní stimulaci se setkáváme s potřebou zplodit potomstvo, která je vrozenou biologickou potřebou, tj. pudem, zajišťujícím zachování existence rodu. Autorka píše podle Matějčka a Langmeiera: „Síla tohoto pudu je individuálně různá. Je zřejmé, že existují lidé, kteří mají malou potřebu mít potomstvo, a jiní, kteří touží mít hodně dětí. Tato potřeba je, stejně tak jako jiné pudové potřeby, ve značné míře ovlivněna psychicky. Rodičovství může nějakým způsobem uspokojovat všechny základní psychické potřeby a stejně tak může jejich uspokojení bránit.“⁸⁷

1. Dítě přináší oživení, poskytuje rodičům nové zážitky a zkušenosti, může je v tomto směru obohacovat
2. Potřeba citové vazby – dítě je vděčným objektem citového vztahu, přijímá city svých rodičů a oplácí je.
3. Rodičovská role může uspokojovat potřebu seberealizace. Schopnost mít potomstvo potvrzuje normalitu dospělého člověka na biologické a psychosociální úrovni.
4. Potřeba otevřené budoucnosti – dítě je pokračováním života svých rodičů.

4.4.1 Rodičovství u osob s tělesným postižením

Potřeba naplnit rodičovskou roli a potřeba mít děti je stejně silná u osob s tělesným postižením jako u jakéhokoli jiného člověka. Z pohledu problematiky tělesného postižení řeší partneři, zda ze zodpovědnosti není rozumnější děti nemít a dobrovolně se vzdát těchto vrozených potřeb. Z faktu postižení někdy vyplývá jednak značné genetické zatížení nebo nedostatečné fyzické možnosti ženy. Dnešní lékařské postupy jsou však natolik vyspělé, že lze například zvládnout i těhotenství

⁸⁷ Vágnerová, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0. s. 345-347.

velmi těžce postižené ženy s progresivní svalovou dystrofií. Za takových okolností se také někteří zeptají, zda nemá těhotenství negativní vliv na zdravotní stav ženy či zda se trvale nezhorší. Tento problém se nedá po teoretické stránce nijak zevšeobecňovat, záleží na konkrétním typu a stupni postižení, na individuálním problému a zvážení všech souvislostí. Ženy pohybující se trvale na invalidním vozíku mohou mít rovněž komplikace kvůli celodennímu sezení na vozíku či menšímu fyzickému vzrůstu. Malý prostor pro nenarozené dítě nenechá čekat na předčasný porod. Předčasně narozené dítě umístí lékaři do inkubátoru a laicky řečeno: čekají, jak si příroda poradí. Tato rizika lze po konzultaci s odborníkem vědět předem, ještě před rozhodnutím pro vlastní dítě.

Jsem toho názoru, že není potřebné se dál podrobně zabývat mateřstvím. Odborníci by se v první řadě měli zaměřit na účinnou podporu lidí s postižením, aby se dokázali samostatně svobodně a zodpovědně rozhodnout k jakékoli alternativě a nebyli pod žádným tlakem. Doporučení jsou nezbytná, nemyslím si, že by bylo lepší cokoli zamlčovat nebo zkreslovat, ale nelze příliš z vnějšku posuzovat. Zásadní rozhodnutí musí udělat manželé a budoucí rodiče sami, záleží to na jejich hodnotách a svědomí a nemůže je nikdo zpětně soudit. Někdy se samozřejmě i malé riziko nevyplácí a handicapovaná matka přivede na svět další handicapované dítě. Nic platné, zvažovat rizika musí i osoby bez pohybového postižení a často zvolí riskantnější volbu. Jsem v těchto ohledech velký optimista. Na internátě jsem byla na pokoji s pěti dalšími dívkami pohybující se trvale na invalidním vozíku. Čtyři z nich žijí v současnosti v manželství a mají zdravé děti, tedy nejenom bez stejného tělesného postižení, ale i bez žádného.

Na závěr této podkapitoly bych ráda uvedla zážitek z centra pro nezávislý způsob života v New Yorku, z centra Independent living. V devadesátých letech minulého století jsem tam vyjela se skupinou mladých lidí, polovina z nich žila s trvalým tělesným postižením. Strávili jsme ve Spojených státech téměř čtrnáct dní. Navštívili jsme nejenom ambulantní poradenské centrum, ale také bezbariérový dům pro handicapované podobný těm našim v českých podmínkách. V přízemí jsme se sešli ve společenské místnosti s mnoha obyvateli domu, většina z nich se pohybovala na invalidním vozíku. Proběhla diskuse s tlumočníkem a tu jsme pocítili naše rozdílné pozice. Až později jsme hodnotili situaci tak, že odlišné prosazování nejrozličnějších potřeb úzce souvisí s finančním zázemím. Obyvatelé USA neřeší naléhavě zajištění osobní asistence či bezbariérovost prostředí včetně bezbariérové městské dopravy. Bezbariérový autobus jezdil v New Yorku v intervalu pěti minut. Pak tedy vystupují do popředí další životně důležité

potřeby. Jejich otázky směřovaly do oblasti partnerských vztahů, rodičovství a mateřství. Ptali se nás, zda nás také lékaři přesvědčují, abychom si nepořizovali vlastní děti a zda bojujeme za svá práva. Jedna žena s dětskou mozkovou obrnou kvadraparetické formy nám přivezla hrdě na elektrickém vozíku svého zdravého syna a my jsme ho všichni obdivovali. Nejvíce nás zaskočila otázka: „Máte u Vás v České republice bezbariérové gynekologické stoly?“ Hleděli jsme na americkou otevřenost a nevěděli co odpovědět, neměli jsme přehled o těchto záležitostech. U nás totiž tělesně postižený občan těžce řešil a stále řeší vlastní pracovní uplatnění a osobní asistenci, nějaké finančně nedostupné kompenzační pomůcky, kvalitní lékařskou péči, rehabilitaci a mnoho dalšího. Když náhodou nedá poslední zbytek životních sil do realizace těchto potřeb a úspěšně se s nimi vypořádá, pak teprve přicházejí na řadu další oblasti jako je mateřství.

5. Tělesné postižení z různých pohledů, zvláště z pohledu speciální pedagogiky

5.1 Tělesné postižení z pohledu speciální pedagogiky

„Současné pojetí speciální pedagogiky jako oboru vychází z biodromálního přístupu k jedinci s postižením, tj. pečuje o člověka v průběhu jeho celého života. V tom je zásadní posun směrem ke zkvalitnění speciálně pedagogické podpory a jejího pojetí jako otevřeného systému.“⁸⁸

Trendy speciální pedagogiky reprezentují oblast výchovy, vzdělávání a všestranného rozvoje. K cílům patří maximální zapojení osoby s postižením do společnosti, úspěšná pedagogická a sociální integrace.

Renotiérová uvádí, že vědní obor somatopedie je součástí vědní oblasti speciální pedagogiky, společně s psychopedií, etopedií, logopedií, surdopedií a tyflopédií. Citují: „Úkolem somatopedie je rozpracovat teorii výchovy a vzdělávání tělesně a zdravotně postižených dětí, mládeže a dospělých, zkoumat a ověřovat metody výchovné, didaktické, reedukační, kompenzační, psychorehabilitační a resocializační.“⁸⁹

Vítková ukazuje čtyři modely, které se týkají pojetí speciální pedagogiky. Čtyři paradigmaty jsou popsány jako⁹⁰:

- model medicínský – vychází z biologicko-organických nebo funkčních příčin, což vede k medicínsky orientované péči. Cílem je překonání a léčba postižení.
- model sociálně patologický – nejsou základy integračních těžkostí biologické nýbrž sociální povahy. V centru pozornosti stojí otázka socializace a diskriminace podmíněná postižením.
- model prostředí – hledá odpověď na otázku, jak změnit školu, aby to bylo ve prospěch postižených žáků.

⁸⁸ Vítková, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-86633-22-5. s. 20.

⁸⁹ Renotiérová, M. *Somatopedické minimum*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0532-6. s. 5-6.

⁹⁰ Vítková, M. *Paradigma somatopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1953-0. s. 10.

- antropologický model – nejde v první řadě o zlepšení prostředí, ale o zlepšení interpersonální interakce

V rámci klasifikace pohybových vad můžeme pohybové vady dělit podle různých kritérií. Vítková rozlišuje na základě kritérií Monatové dvě základní skupiny, k nimž patří poruchy vrozené včetně dědičných a poruchy získané. Všechny pohybové vady mohou být různého stupně. Podle postižené části těla rozeznáváme skupinu⁹¹:

- obrn centrálních a periferních
- deformace
- malformace a amputace

Vítková dle Sováka považuje za hlavní znak osob s tělesným postižením celkové nebo částečné omezení hybnosti. „Může se jednat o prvotní nebo druhotné omezení hybnosti. V prvním případě se jedná buď o přímé postižení vlastního hybného ústrojí nebo o postižení centrální či periferní nervové soustavy, kdy v periferní části je postiženo vlastní hybné ústrojí např. amputací, deformací, vývojovými vadami apod. Ve druhém případě zůstává centrální i periferní nervová soustava a vlastní hybné ústrojí bez patologických změn, hybnost je však omezena z jiných příčin. Projevují se tu důsledky chorob srdečních, revmatických, kostních apod., které omezují pohyb nemocného.“⁹²

5.2 Tělesné postižení z pohledu lékařského

Z lékařského pohledu se zaměříme na somatickou stránku člověka. Formou diagnostiky třídíme jednotlivé druhy a stupně postižení. Hledáme příčiny tělesných změn a snažíme se pak o odstranění nedostatků, úspěšnou léčbu, případně o co nejlepší prognózu do budoucnosti. Ovlivňujeme lékařskými metodami další průběh postižení, aby nedocházelo sekundárně ke zhoršení zdravotního stavu. Důležité je vytvářet systém preventivní péče, předcházet nežádoucímu vývoji a nežádoucím následkům.

⁹¹ Vítková, M. *Paradigma somatopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1953-0. s. 20.

⁹² Vítková, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-86633-22-5. s. 40.

Ovšem tělesná a duševní stránka každého člověka bez rozdílu je nerozlučně spojena. Jelikož mluvíme o vzájemném tělesném a duševním působení, ovlivňuje tělesné znevýhodnění rovněž duševní oblast. Snažíme se pak zabránit nepříznivému duševnímu vývoji v dětském věku, například citové nebo podnětové deprivaci a hledáme podporu pro další duševní vývoj a zrání v dospělosti. Optimistická je v tomto směru teorie Viktora Frankla, která poukazuje také na duchovní stránku člověka, na které nemůžeme nikdy onemocnět, a na které lze také vzdorovat nepřízni osudu. Metody logoterapie zahrnují nejen psychoterapii a léčení psychicky nemocných lidí, ale i systém psychologické prevence. Předcházení nežádoucím změnám osobnosti formou nalézání životního smyslu. Logoterapie se dá úspěšně použít i v pedagogické oblasti, kde se výchovným působením rovněž zaměřuje na prevenci.

Monatová dělí všechny vady do dvou základních skupin. Rozlišuje z hlediska vzniku:

- orgánové – nacházíme podklad ve změně orgánové tkáně nebo části těla buď vlivem anomálního vývoje nebo následkem onemocnění či úrazu
- funkční – nelze zaznamenat žádnou změnu některé části organismu. Přesto není jednotlivec schopen reagovat normálním způsobem na podněty. Jde o nejrůznější druhy neurózy, poruchy chování.⁹³

Z mého pohledu je příznivý názor Vítkové, že působení vady, v jiných oblastech než je tělesná, může mít minimální nebo dokonce žádné následky, neboť se nejedná o příčinnou souvislost.⁹⁴ Po stránce společenské bych k tématu vyzdvihla důležitost vzájemné komunikace a otevřenosti pro druhého. Vzájemné sdílení je lék, který uzdravuje neporozumění a nepřijetí a směřuje k pochopení.

Vrátím-li se ještě k teoretickému vymezení pojmů vztahující se k lidem s lékařskou diagnózou somatického charakteru, nejraději a nejčastěji používám termín „osoba s tělesným postižením“. Termín „osoba“ pro mne znamená hodnotu každého člověka bez rozdílu. Filosoficky je mi bližší člověk jako osoba než jako jedinec. Ve slově „postižení“ vidím prioritně právě tělesné poškození. Orgánové poškození jako skutečnost, která může ovlivnit určitou charakterovou vlastnost osobnosti, neboť člověk získává jiné životní zkušenosti. Člověk žije

⁹³ Monatová, L. *Základy speciální pedagogiky*. Brno: rektorát UJEP Brno, A. Nováka 1, vlastním nákladem pro posluchače fakulty filozofické, 1981. ISBN neuvedeno. s. 7.

⁹⁴ Vítková, M. *Paradigma somatopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1953-0. s. 11.

„s“ tělesným poškozením, případně také „s“ charakterovou vlastností formovanou faktem znevýhodnění. Člověk jako vyvíjející se osobnost prochází stejnými i jinými osobními zkušenostmi. Důraz by měl být kladen na přijetí života s jeho těžkostmi, protože „život je těžký“ svým způsobem pro každého a na umění nalézání řešení v konkrétních životních situacích. Nenutit druhému svůj pohled na svět, ale uschopňovat člověka k tomu, aby si našel v životě svoje osobní místo, kde se cítí dobře, a které odpovídá jeho osobnosti. Jde o to, z jakého úhlu pohledu se díváme, z jakého paradigmatu. Nepřipomínat stále omezení a nedostatky, nezaměřovat se příliš na diagnostické popsání stavu, ale zaměřit se na proces sám, na možnosti a otevřenou budoucnost.

5.2.1 Osoby malého vzrůstu

„Kostní dysplazie neboli osteochondrodysplazie jsou různorodou skupinou dědičných chorob skeletu, které vznikají jako vrozené poruchy metabolismu chrupavčité, kostní a vazivové tkáně. Vyznačují se zpravidla krátkou disproportionální (nesouměrnou) postavou, abnormalitami tvaru lebky, hrudníku, pánve, rukou, nohou a často deformovanými dlouhými kostmi končetin. Současně bývá různě porušena funkce kloubů končetin a páteře od vrozené kloubní hypermobility (současně bývá i jistý stupeň svalové hypotonie) až k značně omezenému rozsahu pohybu vlivem vrozené kloubní dysplazie a předčasně se rozvíjející preosteoartrózy (v období růstu) a osteoartrózy (již v časně dospělosti) z důvodů biochemických (vrozené defekty kolagenu typu II, I, IX, X, XI, porucha metabolismu proteoglykanů, kalciofosfátového metabolismu aj.) a biomechanických (vlivem kloubní inkongruence, porušené osy končetin a páteře, ale i mikro-tvrdosti zejména subchondrální kostní tkáně či abnormálních biomechanických vlastností kloubní chrupavky).“⁹⁵

⁹⁵ Mařík, I. Lékaři nám pomáhají. *Paleček*, 2000, občasník, č. 2, s. 19.

Mařík dělí osteochondrodysplazie do 3 hlavních kategorií⁹⁶:

1. Chondrodysplazie (epifyzární či metafyzární – např. achondroplazie – chondrodysplazie – s nebo bez postižení páteře).
2. Deorganizovaný vývoj chrupavky a fibrosních složek (např. exostózová choroba a enchondromatóza)
3. Osteodysplastie (osteopenické a osteoporotické syndromy – např. osteogenesis imperfecta, sklerotické dysplazie – např. pyknodysostóza /francouzský malíř Toulouse Lautrec/ a idiopatické osteolýzy).

Podle Maříka se na tělesném postižení s kostní dysplazií kromě krátké postavy nepříznivě uplatňuje disproportionálnost postavy, která různě závažně porušuje držení těla – páteře. Projevuje se to hyperkyfózou a hyperlordózou, častěji však biomechanicky závažnější kyfoscoliózou a lordoscoliózou). Postižení je různé podle lokalizace dysplastických změn na skeletu a změněné struktury kostní tkáně. Klinicko-radiologický obraz každopádně dříve či později vyústí v různé závažné deformity dlouhých kostí a páteře s primárními či sekundárními degenerativními změnami, které jsou příčinou trvalého zdravotního postižení. „Lidé s kostními dysplaziemi se stávají závislí na pomoci druhých osob, neobejdou se v běžném životě bez podpůrných ortopedicko-protetických pomůcek, různých adjuvatik a kompenzačních pomůcek (např. individuální končetinové a trupové ortézy, hole, berle, chodítka, různé nástavce a speciální držáky), pohybují se někdy na mechanickém či dokonce elektrickém invalidním vozíku.“⁹⁷

5.2.2 Osoby s vrozenou lomivostí kostí – osteogenesis imperfecta

„Osteogenesis imperfecta patří mezi osteochondrodysplazie s abnormální kostní hutnotou či chybným utvářením kostní tkáně. Jde o klinicky, geneticky a biochemicky heterogenní skupinu vrozených chorob pojivové tkáně.“

„Charakteristická je porucha metabolismu kolagenu I. a III. typu, která se klinicky projevuje především zvýšenou kostní lomivostí následkem celkové hypostózy (osteopenie).“⁹⁸

⁹⁶ Mařík, I. Lékaři nám pomáhají. *Paleček*, 2000, občasník, č. 2, s. 20.

⁹⁷ Tamtéž, s. 21.

⁹⁸ Mařík, I., Kuklík, M., Kubát, R. Osteogenesis Imperfecta – Clinical and Genetic Characteristic, *Osteogenesis imperfecta. I. – klinicko-genetická charakteristika*, 1988, č. 4, s. 319.

Z historie Mařík uvádí, že onemocnění je známo více než 200 let. V roce 1979 byla vytvořena, na základě společných klinicko-radiologických příznaků, průběhu onemocnění a způsobu dědičnosti, Sillenceova klasifikace⁹⁹:

1. typ - autosomálně dominantní dědičnost

- zlomeniny po narození
- deformity končetin
- zkrácení postavy různého stupně
- modré skléry
- zhoršování sluchu po 10. roce

2. typ - autosomálně recesivní dědičnost

- perinatální letalita následkem intrakraniálního krvácení nebo respirační insuficience
- nízká porodní hmotnost
- nízká porodní délka
- krátké deformované končetiny
- jemná zranitelná kůže

3. typ - autosomálně recesivní dědičnost

- fraktury perinatálně
- zvýšená letalita
- normální porodní hmotnost
- kratší porodní délka
- progrese deformit končetin a kyfoskoliózy po 5. roce života
- normální skléry a sluch
- častá dentinogenesis imperfecta
- jemná kůže s hypetrichózou
- vzácně přežívají až do dospělosti¹⁰⁰

⁹⁹ Mařík, I., Kuklík, M., Kubát, R. Osteogenesis Imperfecta – Clinical and Genetic Characteristic, *Osteogenesis imperfecta. I. – klinicko-genetická charakteristika*, 1988, č. 4, s. 319-320.

¹⁰⁰ Mařík, I., Kuklík, M., Kubát, R. Osteogenesis Imperfecta II. – Differential Diagnosis and Therapy, *Diagnostika a terapie*, 1988, č. 4, s. 328.

Mařík píše: “Etiologie a patogeneze tohoto onemocnění nebyla dosud plně objasněna. Základní defekt spočívá v chybné biosyntéze kolagenu. Výzkumy pojivové tkáně v posledních deseti letech vysvětlily četné množství biochemických změn u různých typů O. I., včetně poruch v syntéze, sekreci nebo funkci kolagenu. Příčinou poruchy je genová mutace, jež má za následek funkční poruchu osteoblastů, chondroblastů, fibroblastů, odontoblastů a ameloblastů. Molekulárně genetické techniky umožňují mapování genů. Platí to i pro lidský genom, kde bylo zjištěno, že některé typy tohoto onemocnění jsou vyvolány různou expresí mutací pozměněných genů, umístěných na dlouhém raménku 7. a 17. chromozómu pod centromérou. Předpokládá se, že tyto geny určují velikost, tvar a funkci fibroblastů, chondroblastů, osteoblastů, odontoblastů a ameloblastů.”¹⁰¹

Klinický obraz je dle Maříka mimořádně široký¹⁰²:

- Klinické spektrum se rozkládá od úmrtí v nitroděložním životě s extrémní fragilitou pojivých tkání a stovkami zlomenin až téměř k normálnímu fenotypu s mírně zvýšenou incidencí fraktur.
- Ke kostní symptomatologii patří opakované zlomeniny. Zlomeniny vznikají často bez příčiny prudkým pohybem, gestem.
- Frekvence zlomenin klesá s přibývajícím věkem, výrazně v období puberty, v dospělosti jsou fraktury ojedinělé. V některých případech se pozoruje opožděné hojení, může vzniknout i paklob. Deformity dlouhých kostí vznikají jako následek opakovaných zlomenin nebo mikrofraktur.
- U I. typu O.I. se postupně zakřivují femury a tibie. Typické zakřivení se označuje jako šavlovité humery, femury a tibie.
- Lebka novorozence a malého kojence je měkká – tzv. „míčovitá“ nebo „kaučukovitá“ lebka
- Zkrácení postavy dospělých bývá různé. I přes mnohočetné fraktury patologického charakteru nebývá proporcionalita závažněji porušena.
- Oční příznaky: Modrý kolorit sklér je způsoben ztenčením bělimy, kterou prosvítá melanin z chromoforů cévnatky.
- Ušní příznaky: Nadoslýchavost, která může být převodního, percepčního nebo smíšeného

¹⁰¹ Mařík, I., Kuklík, M., Kubát, R. Osteogenesis Imperfecta – Clinical and Genetic Characteristic, *Osteogenesis imperfecta. I. – klinicko-genetická charakteristika*, 1988, č. 4, s. 321.

¹⁰² Tamtéž, s. 323-325.

typu, bývá až v 50% případů O. I. I. typu. Nedslychavost je způsobena otosklerózou.

U převodního typu nedslychavosti přirůstá třmínek k foramen ovale. Může dojít i k fraktuře či aplazii ramének třmínku, což potvrdily nálezy při stapedektomii. U percepčního typu dochází vlivem kostního postižení labyrintu k poruše cirkulace endolymfy.

- Zubní postižení: pozoruje se tzv. dentinogenesis imperfecta, jen u části postižených I.. III. a IV. typu O. I. Zuby jsou nahnědlé, do šeda zbarvené, jindy opalescentní (jantarové), šedavě modré (zejména u typu I), jsou fragilní a drolí se, mají zvýšený otěr, brzy vypadávají.
- Poruchy vazů a svalů se projevují povšechnou hyperlaxitou kloubů.

Mařík píše, že jako u většiny kostních dysplazií je léčba symptomatická¹⁰³:

- Konzervativní ortopedické léčení doplněné fyzioterapií a kinezioterapií s cílem co nejdříve vertikalizovat nemocné, obnovit lokomoci a tak zabránit osteoporóze z inaktivity, kloubním a svalovým kontrakturám a atrofii.
- Chirurgické ortopedické léčení se doporučuje v každém věku, ale indikaci je nutno individuálně zvažovat s ohledem na stupeň osteopenie.

Lomivost kostí jako vrozené postižení přináší charakteristické deformity a menší fyzický vzrůst. Poznala jsem i dívku, která měří v dospělém věku 96 cm. Sekundární omezení je zapříčiněno malým vzrůstem a v jistém směru i jiným fyzickým vzhledem. Typická jsou zakřivení dolních končetin, v některých případech nestejná délka nohou, změny zakřivení páteře a další malé nebo větší deformity spojené s postižením všech kostí lidského těla. Lidé s lomivostí bývají v dospělém věku samostatní, utvářejí svůj život za pomoci vhodných kompenzačních pomůcek. Jsou tedy jen částečně závislí na pomůckách nebo na bezbariérovém prostředí. Vozíčkáři s vrozenou lomivostí kostí zvládají domácí práce jako je vaření, umývání nádobí, žehlení, vysávání, praní aj. Nepotřebují rovněž pomoci při osobní hygieně. Obejdou se tedy ve své domácnosti bez osobní asistence. Nejvyužívanějším dopravním prostředkem je automobil upravený na ruční ovládání. Řidič malého vzrůstu má upravené sedadlo, ovládání a výjimku z dopravních předpisů.

¹⁰³ Mařík, I., Kuklík, M., Kubát, R. Osteogenesis Imperfecta II. – Differential Diagnosis and Therapy, *Diagnostika a terapie*, 1988, č. 4, s. 330.

5.2.3 Osoby s progresivní svalovou dystrofií

Monatová definuje progresivní svalovou dystrofii (*dystrophia musculorum progressiva*) neboli myopatii jako degenerativní onemocnění svalů. „Pro myopatii je typické, že postupně atrofují svaly a jsou na pohmat chabé, ubývají svalové vlákna a vyhasínají svalové reflexy. Místo nich se tvoří vazivo, které je funkčně bezcenné a tuková tkáň. Někdy dochází k naprostému svalovému vyhubnutí, které nesouvisí s výživou jedince.“¹⁰⁴

Svalové postižení se postupně zhoršuje. Postižení prochází etapami stabilizace i dalšího zhoršování. Člověk se přestává samostatně pohybovat, dochází též ke kontrakturám a ke ztuhnutí svalů. Ztráta hybnosti se kompenzuje vhodnými pomůckami – elektrické invalidní vozíky, speciálně polohovací lůžka nebo lze využít služeb osobní asistence. Cituji Monatovou: „Zhoršení nastává většinou před vstupem do základní školy a zejména pak v období puberty. Překoná-li bez závažného zhoršení pubescent tento věk, další prohlubování defektu se zpomaluje případně dokonce zastavuje.“¹⁰⁵ Obecně záleží na tom, v kolika letech se projeví příznaky postižení. Čím dříve se objeví, tím horší je prognóza. Svaly ochabují buď od ramenního pletence směrem k dolním končetinám nebo od pánve k horním. Podrobně se diagnostikují různé formy myopatie. Nejzávažnější formy myopatie vedou k předčasnému úmrtí. V období puberty znamená krizovou fázi, některé formy postižení se zhorší natolik, že nakonec ukončí život mladému člověku.

„Duchennova muskulární dystrofie (DMD) je četností 1: 3500 narozených dětí mužského pohlaví nejhojnější dědičnou chorobou projevující se v dětském věku. Již před třetím rokem života se zpravidla projeví první symptomy ochabování motorického vývoje, nejpozději v šestnácti letech pozbývají pacienti schopnost chůze.“¹⁰⁶

Podle posledních výzkumů je příčinou DMD poškození určitého genu, který se nalézá na krátkém raménku x-chromozonu. „Úkolem tohoto genu je řídit v svalovém vlákně tvorbu dystrofinu. Dystrofin je důležitou složkou základní stavby svalového vlákna, s jehož membránou je pevně spojen. Nedostatek dystrofinu způsobuje v svalovině progredující destruktivní proces, jehož přesný průběh nebyl dosud plně objasněn.“¹⁰⁷

¹⁰⁴ Monatová, L. *Pedagogika speciální*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1009-6. s. 62.

¹⁰⁵ Tamtéž, s. 62.

¹⁰⁶ Mayr, N. Nové přístupy k léčbě Duchennovy muskulární dystrofie, *Muskel-Aktiv*, 1997, č. 1, s. 18.

¹⁰⁷ Tamtéž, s. 18.

Nejprve dochází u člověka k častější fyzické únavě, je snížena svalová síla. Postižený přestává zvládat běžnou fyzickou námahu spojenou s pohybem, zejména chůzí. Někdy mohou být prvními příznaky chůze po špičkách, nadlehčování při chůzi (jakoby kráčení v kosmu) a prohnutí v zádech. Osoba s myopatií nestojí pevně, stačí malý podnět a spadne na zem. Těžce vyrovnává změnu polohy těla, svaly nestačí držet tělo pevně vzpřímené a rovnováha se nedaří udržet. Pro takového člověka je obtížná nejen běžná chůze, ale také chůze po schodech nebo nastupování do dopravních prostředků. Ujde stále menší vzdálenosti, pohyb je spojován s únavou a vyčerpáním. Nemožnost chůze a ztráta hybnosti dolních končetin jsou následně kompenzovány invalidním vozíkem. Ztrátu pohyblivosti horních končetin nelze tak dobře vyrovnávat speciálními pomůckami. Osoba se stává fyzicky závislou na pomoci druhé osoby. Potřebuje podporu při běžných úkonech, při sebeobsluze a osobní hygieně.

5.2.4 Osoby s vrozeným rozštěpem páteře

Vrozeným postižením je rozštěp páteře. Tato vada je míšní vývojovou anomálií centrální nervové soustavy. Rozlišujeme:

- rozštěp páteře (spina bifida)
- rozštěp páteře a míšních plen (meningokéla)
- rozštěp páteře, plen a míchy (meningomyelokéla)

Vítková charakterizuje spolu s Kapounkem a Eisem: „Vada vzniká nesprávným uzavřením páteřního kanálu, nejčastěji v bederní části. Brzy se provádí neurochirurgická operace.“¹⁰⁸

Společnými příznaky jsou:

- částečná až úplná obrna dolních končetin – paraparéza, paraplegie
- obrna svěračů – inkontinence
- špatné prokrvení končetin – cyanotické
- kůže je méně odolná, necitlivá
- sklon k proleženinám, dekubitům
- sklon k urologickým komplikacím

¹⁰⁸ Vítková, M. *Paradigma somatopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1953-0. s. 23.

- hydrocefalus – hromadění mozkomíšního moku v mozku
- disproporce těla – dolní končetiny jsou kratší, méně vyvinuté vlivem nedostatečné aktivity, zvětšený je obvod hlavy
- vrozená deformita nohou – noha kosovislá

Osoba s úplným ochrnutím dolních končetin potřebuje celý život jako kompenzační pomůcku mechanický invalidní vozík. Optimistická zde může být zachovaná hybnost horních končetin, která umožní samostatné ovládání vozíku a v dospělosti nezávislý život.

Nejzatěžující komplikací bývají získané proleženiny, dekubity. Lidé s proleženinou bývají hospitalizováni na odděleních chirurgické plastiky a dlouhodobě jsou léčeni. Musí například na několik měsíců změnit denní režim a odlehčovat postižené místo. Vzhledem k tomu, že dekubity vznikají často na hýždí, je potřeba i několik měsíců vydržet v leže bez možnosti polohy v sedě. Pooperační rány se dlouhodobě hojí. Takové léčení přináší velkou psychickou zátěž osobě s tělesným postižením a samozřejmě i nejbližšímu okolí. Těmto komplikacím se dá předcházet včasnou podporou a prevencí. Netýká se jen diagnózy rozštěpu páteře, ale i poúrazového poranění míchy.

Vítková konstatuje: „V současné době ubývá postižení tohoto druhu v důsledku provádění včasného screeningu vrozených vývojových vad ultrazvukem“¹⁰⁹ Ráda bych na tomto místě vyložila, že se nejedná o žádný převratný pokrok v oblasti prenatalního vývoje. Nejedná se o terapii, léčba dítěte v prenatalním období neexistuje. Včasný screening odhalí skutečnost vady a matce je doporučena interrupce. Nevidím v tom žádný pokrok, stále mi to připomíná obraz antické společnosti, kdy občané po narození házeli novorozence s postižením ze skály. Podle mého názoru je to podobná selekce akorát o několik měsíců dříve. V devadesátých letech jsem jako studentka speciální pedagogiky formálně navštívila se studijní skupinou ústav sociální péče. Dostala jsem se na místa, kam jsem dříve docházela jako žačka druhého stupně základní školy. K mému překvapení nás speciální pedagog uvedl do reality, že nyní můžeme vidět celé oddělení dětí s touto diagnózou, ale do budoucnosti se počet bude snižovat...Pokud máte zkušenosti s postiženými lidmi, okamžitě Vám dojde, že i lidé, které třeba dobře znáte, by tu za takové situace nemuseli být, byli by „odstranění“ ještě před narozením. Je mi však jasné, že můj osobní postoj k interrupci nemohu nikomu vnucovat a vyplývá z přijatých životních hodnot a vlastních zkušeností.

¹⁰⁹ Vítková, M. *Paradigma somatopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1953-0. s. 23.

Osobně jsem byla často svědkem, jak se lidé i s nejtěžší formou diagnózy, tedy s rozštěpem páteře, plen a míchy, úspěšně zapojili do společnosti, našli pracovní uplatnění a dokázali pomocí upraveného prostředí a kompenzačních pomůcek samostatně žít. Jak ale každý tuší, cenu člověka neurčují pouze fyzické a psychické výkony, například pracovní kariéra. Lidé rovněž hledají a nacházejí v dospělém věku přátelské a partnerské vztahy a radují se ze života. Z etického hlediska se můžeme ptát, co určuje kvalitu života a zda místo interupce více nepodporovat rodiny a instituce zaměřené na pomoc handicapovaným a jejich nejbližším.

5.2.5 Osoby s dětskou mozkovou obrnou

„Dětská mozková obrna (DMO) je trvalé a nikoli neměnné postižení hybnosti a postury. Je následkem neprogresivního defektu nebo léze nezralého mozku.“

Posturální znamená týkající se vzpřímené polohy těla a pochází z latinského postura vyjadřující polohu.¹¹⁰

V úvodu se Kraus ještě vrací ke změnám hybnosti: „Z klinického hlediska nejsou projevy a příznaky DMO neměnné. Změny nastávají především v muskuloskeletální oblasti. Zejména v období kojeneckého a raného dětského věku jsou patrné změny svalového tonu a pohybových funkcí. Z tohoto důvodu je mnohdy třeba se stanovením formy DMO vyčkat až do věku 3-4 let.“

¹¹¹

Dětská mozková obrna je tedy porucha na základě poškození mozku v prenatálním období, perinatálním období nebo do určité doby po porodu. Rozlišují se spastické a nespastické formy DMO. Určujícím znakem je zvýšený nebo snížený svalový tonus. Jednotlivé druhy se postupně vyvíjejí se zráním centrální nervové soustavy.

¹¹⁰ Vokurka, M., Hugo, J. a kolektiv *Velký lékařský slovník*. Praha: MAXDORF, 3. vydání, 2003. ISBN 80-85912-97-X. s. 699.

¹¹¹ Kraus, J. a kol. *Dětská mozková obrna*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1018-8. s. 67.

Kraus rozlišuje formy DMO¹¹²:

1. Hemiparetická forma DMO

- jednostranná porucha hybnosti, nejčastěji spastického typu
- postižení jedné horní a jedné dolní končetiny, na stejné polovině těla
- obvyklé je držení ruky v pěst a flexe v lokti
- dítě se později přetáčí na břicho přes postiženou stranu
- dítě polohu na čtyřech nezvládne
- ve stoji přenáší těžiště na zdravou stranu
- hlavu inklinuje ke zdravé straně
- rameno je pokleslé, projevuje se kyfóza
- začátek chůze je normální, jen některé děti mají opožděný vývoj
- postižení dolní končetiny se zjistí až při začátku chůze
- postižení horní končetiny převažuje
- opožděný růst postižené poloviny těla

3. Bilaterální spastické formy DMO

- při těchto formách jsou postiženy obě poloviny těla
- nejčastější formou je diparetická
- při diparetické formě je postižení dolních končetin výraznější
- u všech je také konstantní postižení horních končetin, ale většinou jen velmi mírně a lze je zjistit jen pečlivým neurologickým vyšetřením

4. Diskinetická forma DMO

- extrapyramidová dystonicko-dyskinetická nebo atetózní
- neschopnost organizovat a správně provést volní pohyb a také koordinovat automatické pohyby a udržovat posturu
- klinicky se rozlišují dva subtypy dyskinetické formy DMO: hyperkinetická a dystonická forma. Obě mají rozdílné etiologické faktory a odlišnou prognózu
- u hyperkinetické podskupiny v hybnosti dominují masivní, nápadně neúčelné, mimovolní pohyby

¹¹² Kraus, J. a kol. *Dětská mozková obrna*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1018-8. s. 67-88.

- v dystonické podskupině hybnou poruchu charakterizují náhlé abnormální změny svalového tonu
- smíšená dystonicko-hyperkinetická forma není častá a tvoří pouze 7-8%
- pacienty s dystonií a spasticitou je obtížné odlišit od případů s kvadraparetickou formou, některé klasifikace proto používají označení generalizovaná nebo smíšená forma
- dystonické nadměrné otevření úst bývá první příznak, který budí podezření
- později se připojí mimovolní pohyby končetin, jejichž rozsah a četnost je značně individuální
- nedostatečná kontrola tonu trupu brání rozvoji stoje a chůze
- obtíže s výslovností a artikulací
- někdy se připojuje porucha sluchu
- poruchy polykání
- značný problém je slinění
- při každém pokusu o pohyb se objevuje grimasování a neúčelné kontrakce
- pro svou instabilitu je chůze obtížná
- při emocích se dyskineze zvyrazňují
- jen malá část pacientů dosáhne schopnosti samostatné chůze

5. Cerebelární forma DMO

- tato forma tvoří kolem 7-15% případů DMO
- ataktická forma, představuje neprogresivní cerebelární ataxii
- nástup je u této formy plíživý
- klinické příznaky jsou značně variabilní
- dlouho přetrvává centrální hypotonický syndrom („žabí postura“ v poloze na břiše), apatie, porucha koordinace očních bulbů (strabismus, abnormální rychlé oční pohyby – flutter-like), prohlubuje se psychomotorická retardace
- děti neprospívají důsledkem obtíží při krmení a častého zvracení
- u některých je největším problémem kontrola posturálního tonu a rovnováhy ve stoji
- jejich pády jsou bez jakékoli snahy o vyrovnaní nebo o obrannou reakci
- u většiny pacientů se k paleocerebelárnímu syndromu připojuje i léze mozečkových hemisfér. Takové děti nezvládnou chůzi nebo začnou chodit později, po 6. roce věku. Mnohé mají těžkou retardaci nebo autistické rysy.

6. Smíšené formy DMO

- například výskyt dystonie a atetózy u kongenitální hemiplegie
- často se také kombinuje ataxie, dystonie a spasticita
- dyskineze a dystonie provází postasfyktické případy diparetické formy DMO
- cerebelární příznaky se mohou kombinovat se všemi formami DMO

7. Neobvyklé obrazy DMO

Další příznaky DMO:

- opožděná hybnost
- poruchy okohybných nervů a zraku
- poruchy sluchu
- poruchy řeči
- epileptické záchvaty
- poruchy inteligence
- poruchy chování

V léčení osob s DMO má primární postavení fyzioterapie. Již v novorozeneckém a kojeneckém věku se začíná s dítětem cvičit podle speciálních metod, které slouží k maximálnímu využití pohybové funkce u postižených končetin. Nejpoužívanější je reflexní metoda Vojtova. Vojtova metoda využívá základního pohybu – vpřed. K aktivaci určitých svalů a svalových skupin využívá metody reflexní lokomoce. Skládá se z reflexního plazení a reflexního otáčení. Bez odborného cvičení dochází k fixaci porušeného svalového tonusu, končetiny pak ztuhnou v patologickém držení. Sekundárně pak může vzniknout špatné postavení v kloubech nebo jiné deformace. Ztuhnutí svalů, šlach a jejich zkrácení (např. Achillova šlacha, která ukončuje trojhlavý sval lýtkový) se řeší chirurgickým zákrokem.

Lidé s postižením DMO chodí buď bez opory, nebo používají berle, hole, mechanické a elektrické invalidní vozíky. Kompenzační pomůcky se volí podle formy postižení. Nejtěžší jsou formy, kdy jsou závažně postiženy zároveň dolní i horní končetiny. Podle rozsahu hybnosti se doporučuje mechanický nebo elektrický vozík. Čím více jsou zároveň postiženy i ruce, tím menší je samostatnost člověka s handicapem.

5.2.6 Osoby s poúrazovým poraněním míchy

Poškození míchy, které budeme nyní charakterizovat, vzniká následkem úrazu. Nejčastěji bývá poranění míchy způsobeno skoky do vody, pády z výšky a nezanedbatelné procento tvoří každoročně automobilové nehody. Šrámková rozlišuje při diagnostice získaného míšního postižení¹¹³:

1. Paraplegii – vzniká při transverzální míšní lézi pod segmentem C 8.
2. Tetraplegie (dříve quadruplegie) – znamená transverzální míšní lézi nad segmentem C 8.

Podle výšky úplného ochrnutí stanovujeme funkční schopnosti. Pro osoby s poúrazovým poraněním míchy je nejdůležitější zařazení podle schopnosti pohybu, sebeobsluhy a zaměstnání. Šrámková vysvětluje: „Mícha obsahuje tolik segmentů, kolik je párů míšních nervů-31. Ty jsou téměř symetricky uloženy po obou stranách míchy: osm krčních, dvanáct hrudních, pět bederních, pět křížových a jeden kostrční nerv. Z každého segmentu míchy vystupují přední a zadní kořenová vlákna, která vytvářejí přední a zadní míšní kořen.“¹¹⁴

Škála funkčních schopností je od chůze s ortézami nebo pomocí peroneálních pásků o berlích až po plné odkázání na cizí pomoc, jízda na elektrickém vozíku ovládaném bradou. Mezi tím jsou stupně, kdy je osoba částečně nebo úplně závislá na invalidní vozík, úplně nebo částečně samostatná. Rozdíl je také v tom, zda osoba používá mechanický či elektrický invalidní vozík, upravený automobil nebo dále speciálně upravený automobil, zda je schopna docházet do zaměstnání.

Šrámková stanovila základní úkoly pro komplexní rehabilitaci lidí s ochrnutím¹¹⁵:

1. Zaměřuje se na rehabilitaci svalů, jejichž inervace je zachována, zlepšení fyzické kondice, zabránění svalovým atrofiím, kontrakturám a deformacím kloubů.
2. Vede paraplegika k soběstačnosti
3. Vede postiženého k postupné adaptaci na následky spinálního poranění pomocí psychologických metod.

¹¹³ Šrámková, T. *Poranění míchy pohledem sexuologa*. Praha: Svaz paraplegiků, 1997. ISBN neuvedeno. s. 14.

¹¹⁴ Tamtéž, s. 15.

¹¹⁵ Tamtéž, s. 15-17.

4. Cílem je obnovení sociálních kontaktů a uplatnění ve společnosti a znovuzapojení se do pracovního procesu /resocializace/.

Od roku 1992 pracuje Šrámková jako sexuoložka na Spinální jednotce Úrazové nemocnice v Brně a na Sexuologickém oddělení Fakultní nemocnice v Brně – Bohunicích. Zabývá se léčbou erektilní dysfunkce a infertility. Disertační práci věnovala problematice mužů s poúrazovou transversální míšní lézí. Napsala knihu *Poranění míchy pohledem sexuologa*. V kapitole Sexuální život po poranění míchy předkládá následující názor: „Osoby s poškozenou míchou by byly raději sexuálně aktivní, než schopny chůze“. Dále cituji: „Běžným důsledkem míšního postižení je porušení sexuálních funkcí erekce a ejakulace /ztopoření a výron semene/. Sexuální dysfunkce vede k problémům v partnerských vztazích. Důležitou roli hraje schopnost partnerů o otázkách sexuality komunikovat a odhodlání problému aktivně řešit.“¹¹⁶

Paní doktorka se tedy zabývá sexuálními problémy osob po poranění míchy. Snaží se o nich otevřeně mluvit, nic nezakrývat, popsat a řešit vzniklé potíže. Vyhledává účinné metody a formy léčby. Obecně upozorňuje: „Schopnost sexuálně žít po úraze míchy zvyšuje sebevědomí muže. Naopak nevyřešené problémy v sexuální oblasti jsou zdrojem frustrace a jejich nositeli prokazatelně snižují kvalitu života.“¹¹⁷

5.3 Tělesné postižení z pohledu psychologického

Z pohledu psychologie se ptáme, zda má skutečnost tělesné vady nějaký vliv na psychickou stránku osoby. Psychologové uvádějí nejrůznější ovlivňování od raného života až do dospělosti. Souvisí to zejména se stupněm omezení, která jednotlivá postižení přinášejí. Jednotlivé oblasti psychického vývoje mohou být úspěšně rozvíjeny a kompenzovány. Pokud se osobě s postižením dostane včasné podpory, lze radikálně zmírnit působení nedostatků v jakémkoli ohledu. Souhlasím s názorem Vágnerové, že cílem je, aby se postižení stalo pouze jednou z charakteristik člověka a to možná ne tou nejdůležitější.

¹¹⁶ Šrámková, T. *Poranění míchy pohledem sexuologa*. Praha: Svaz paraplegiků, 1997. ISBN neuvedeno. s. 37.

¹¹⁷ Tamtéž, s. 41.

Vágnerová představuje životní perspektivy v psychologii handicapu:

- 1) „Životní perspektivy postiženého jedince závisejí z části na něm samém, na jeho osobní historii a na způsobu, jakým překonává omezení daná postižením.“ Dále vykládá, co všechno znamená omezení ve vztahu k handicapu: „...je možno doufat, že ekonomický rozvoj společnosti, zvláště dostupnost pomůcek, technických zařízení, např. počítačů, na kterých je možno pracovat i s minimálními fyzickými předpoklady a ve vlastním domově, poskytne postupně možnosti uplatnění i velmi těžce tělesně postiženým (viz. Příklad anglického fyzika S. Hawkinga). Problém, se kterým se však tito mladí lidé musí vyrovnat, je smysl jejich vlastního postižení, smysl takto zasaženého života.“¹¹⁸
- 2) „Zároveň však závisí na společnosti, na celkovém klimatu tolerance a ochoty přijímat jinakost a odlišnost. Systém péče o postižené, který je zaměřen pouze na stránku pečující a ochraňující, je zároveň omezující a odsuzuje postižené k trpné roli těch, kteří žijí v závislosti na ostatních. Na druhé straně rodící se tendence oceňovat ostatní členy společnosti pouze podle výkonu a přínosu, který mohou poskytovat (chápáno ekonomicky – osobnostní kvality a hodnoty se takto dají těžko vyjádřit), nese sebou riziko ještě většího zatlačení postižených do druhořadého postavení. Schopnost přijímat druhého člověka takového, jaký je, prokazuje úroveň vyspělosti jedince i společnosti.“¹¹⁹

Jak už jsem popisovala v jiné kapitole diplomové práce, psychický vývoj je charakteristický řadou psychických potřeb. V dospělosti sledujeme psychické možnosti ve vztahu k uspokojování nejrůznějších potřeb. Je to zejména volba povolání a partnerské vztahy. Vágnerová si všímá schopností lidí s postižením, působí také individuální představa sociální role, která je osobně důležitá a je spojena s určitým typem profesionálních činností. Shrnuje, že možnosti adaptace jsou velké. „Postižený jedinec, který má zpravidla rozvinuté kompenzační postupy, nahrazující chybějící smysly či údy, může najít vlastní řešení pracovních postupů a to takové, které si zdravý často neumí ani představit. Postižený však k této adaptaci musí dostat příležitost.“¹²⁰

S ohledem na partnerské vztahy je názoru, že u osob s postižením je většinou schopnost založit si vlastní rodinu považována za důkaz úspěšného začlenění do společnosti. Specifické

¹¹⁸ Vágnerová, M., Hadj-Moussová, Z., Štech, S. *Psychologie handicapu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-929-4. s. 224-225.

¹¹⁹ Tamtéž, s. 225.

¹²⁰ Tamtéž, s. 222.

problémy souvisí na jedné straně s představami o partnerství, o budoucím partnerovi a o vnímání role rodiny ve vlastním životě. Druhou stránkou je reálná možnost tyto vztahy navazovat a realizovat.¹²¹

5.4 Tělesné postižení z pohledu sociologického

Vítková definuje integraci na základě pedagogického a psychologického pojetí: „Integrace obsahuje osobní a sociální aspekty a označuje na jedné straně adekvátní začlenění psychických procesů po stránce senzorické, kognitivní, emocionální a psychomotorické, a na straně druhé zdařilé začlenění do společenských skupin a pracovního a profesního světa.“¹²²

Jesenský se zabývá integrací z hlediska komprehenzivní speciální pedagogiky. Podle něho představuje komprehenzivní speciální pedagogika „ucelený, vnitřně diferencovaný, logicky strukturovaný systém odborných poznatků o handicapovaném člověku v situaci výchovy nebo také o jevech edukace handicapovaných jedinců, cílevědomého rozvoje interakce a dalších podmínek jejího průběhu.“¹²³ V integraci jde obecně o problém vztahu minorit a majorit. Integrace v jeho pojetí znamená: „Sjednocování postojů hodnot, chování a směřování aktivit různého druhu. Ovlivňuje jak interpersonální a skupinové vztahy, tak identitu jednotlivce a skupin. Její potřeba vzniká při kontaktu dvou navzájem se odlišujících jevů. Představuje situaci postojů nebo aktivit. Tyto se mohou projevit ve formě stresů, konfliktů a problémů narušujících rovnováhu a harmonii vztahů, jistotu a spokojenost životního běhu. Integrace je jeden z prostředků, které pomáhají takovéto rozpory překonat. Nevadí, že sama je rozporuplná.“¹²⁴ Opakem integrace je segregace. Problémem integrace je zamezit vyřazování (exkluze) handicapovaných. Někteří odborníci začali v této souvislosti používat místo integrace pojmu inkluze. Inkluze jako zařazování je chápána spíše jako jedna z cest integrace.

¹²¹ Vágnerová, M., Hadj-Moussová, Z., Štech, S. *Psychologie handicapu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-929-4. s. 223.

¹²² Vítková, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-86633-22-5. s. 15.

¹²³ Jesenský, J. *Základy komprehenzivní speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-196-1. s. 68.

¹²⁴ Tamtéž, s. 102.

V otázkách integrace toho již bylo mnoho řečeno, napsáno a i uděláno. Stále však není problém vyřešen a některé projekty a řešení se zdají prakticky jednostranné, příliš zúžené ve své koncepci bez patřičných souvislostí. Takové jednostranné hledisko vypadá tak, že si budeme myslet, že odstraněním architektonických bariér je integrace lidí na invalidním vozíku automaticky zajištěna. Není to tak, problém zapojení do společnosti je mnohem hlubší a je potřeba nacházet co nejvíce souvislostí. Jsou tu mnohé další bariéry a rozdíly. Když například bude sociální skupina otevřená pro přijetí člověka s tělesným postižením, zajistí mu začlenění do skupiny bez ohledu na nedostupnost pro vozík. Najde provizorní možnosti v překonávání schodů, přijme handicapovaného mezi sebe ještě dříve, než bude moci jezdit do patra výtahem a také se pokusí o další řešení. I osoba s tělesným postižením má svoje „rezervy“ a není někdy schopna vynaložit ani polovinu vlastní energie, tak jak ji požaduje od druhých. Musíme si také uvědomit, že i lidé bez postižení se mezi sebou značně odlišují v hodnotové orientaci a z toho vyplývajících postojích. Sjednocování skupin je tedy svým způsobem utopií, ideál, ke kterému se můžeme celý život přibližovat. Všem lidem bez rozdílu – s postižením i bez – bych přála hledání a nalézání toho, co je spojuje a schopnost přijetí jinakosti, kterou vidíme.

5.5 Tělesné postižení z pohledu filosofického

V této části bych se ráda věnovala pojmu „osoba“ a její hodnotě. Budu se ptát, podle kterých kritérií lze považovat člověka za osobu a čím je určována. Pojetí osoby vychází ze samého řádu bytí, její význam je ontologický. Není jen individuální rozumovou přirozeností nebo podle Boethiovy definice: „Individuální substance rozumové přirozenosti“¹²⁵. Tomáš Akvinský a další filosofové po něm jdou ještě dál. Tomáš mluví v otázce bytí člověka o jsoucnu, které je v první řadě komunikující a dynamické. Konstatuje, že pojetí bytí je vnitřně nasměřované k sebedílení. Později se pokouší o filosofickou analýzu osoby Ratzinger. Požaduje nové, vztahové pojetí vlastní povahy osoby jako takové. Cituji: „...že (jsoucno) přichází samo k sobě, když samo sebe opouští a svůj pravý původ nachází ve vztažnosti.“¹²⁶ Autoři docházejí k závěru, že prvořadou

¹²⁵ Clarke, W. N. *Osoba a bytí*. z angličtiny přeložil Tomáš Machula. Praha: Krystal OP, Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. ISBN 978-80-85929-92-8 (Krystal OP). – ISBN 978-80-7195-170-4 (Karmelitánské nakladatelství). s. 35.

¹²⁶ Tamtéž, s. 8.

charakteristikou osoby je její substancialita a svůj pravý původ nachází ve vztažnosti. Osoba má metafyzický a vztahový základ. Samotné bytí probíhá směrem dovnitř i ven – „bytí – v-sobě“ a „bytí – k – jinému“.¹²⁷

Pro člověka jako osobu je zvláštní, že má aktivně dynamický typ sebe-vlastnictví, tj. (sebe-vědomí v řádu poznání a sebe-určení neboli svobodná vůle v řádu činnosti a vůle). Tomáš charakterizuje: „Osoba je rozumová přirozenost, která má svůj vlastní akt bytí, takže si je vědoma sebe sama a je odpovědným zdrojem svých vlastních činností.“¹²⁸

Osobu charakterizuje sebe-vlastnictví, sebe-sdílení a sebe-transcendence. Vrátime-li se ještě k bytí člověka jako dynamickému aktu, lze porozumět výkladu pomocí pojmů Tomáše Akvinského, který rozlišil první a druhý akt jsoucna. První je samotný akt bytí, druhým aktem jsoucna myslíme činnost a působení, které mají základ ve vztahovosti. „Druhý akt je pravým cílem a naplněním jsoucna v prvním aktu“¹²⁹. Touha po životním naplnění vede člověka přirozeně ke vzájemnému sebesdílení. Svým bytím přirozeně směřujeme k sebetranscendenci a vlastní úsilí naznačuje, že je v každém z nás skryta touha po osobním spojení s nekonečným Dobrem.

Právě důraz na zakotvení sebevlastnictví, sebesdílení a sebetranscendence v lidské přirozenosti vede k obhajobě rovnosti všech lidí bez rozdílu. Přirozenost je stále stejná a trvalá, a to i tehdy, když nějaké vnější příčiny zabrání realizaci všech jejích možností. Prioritou u osoby nejsou rozumové výkony, do jaké míry má a dokáže používat tyto schopnosti. Pokud by totiž prioritně záleželo na kognitivní úrovni, znamenalo by to, že člověk spící, v bezvědomí nebo mentálně retardovaný není osobou.

Introvertní a extrovertní dyadický charakter lidského bytí prozrazuje hodnotu osoby s tělesným postižením. Obrazem takového postižení je znevýhodnění po fyzické stránce. Primární je porucha či vada, poškození, které se projevuje omezenou možností pohybu. Zároveň může mít postižení vliv i na kognitivní funkce. Také známe závažnější typy postižení, kdy je z diagnózy patrné, že se jedná o kombinované postižení. Pak jde například o vadu somatickou a mentální retardaci. Jak už jsem napsala, nelze hodnotu člověka určovat výlučně rozumovou možností uskutečňování. Snížená inteligenční úroveň by pak zpochybňovala člověka jako osobu. Také lidé

¹²⁷ Clarke, W. N. *Osoba a bytí*. z angličtiny přeložil Tomáš Machula. Praha: Krystal OP, Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. ISBN 978-80-85929-92-8 (Krystal OP). – ISBN 978-80-7195-170-4 (Karmelitánské nakladatelství). s. 22.

¹²⁸ Tamtéž, s. 35.

¹²⁹ Tamtéž, s. 22.

těžce tělesně nemocní, lidé trpící, kteří nemohou podávat odpovídající výkony, by ztráceli na hodnotě.

Na základě uvedených úvah bych viděla ústřední filosofický zájem v problematice vztahů a sebesdílení. Pokud se člověk s tělesným postižením nemůže samostatně obsloužit, přesunout či pohnout z místa, znamená to dva důsledky. Jednak se stává více závislý na druhém člověku. S pomocí druhého teprve realizuje činnosti, které by za jiných okolností dokázal samostatně. Také je více limitován svým pohybovým omezením při aktivním pokusu o navázání vztahu. Konkrétní osobní kontakt si v některých případech nemůže volit podle svého chtění, ale musí počkat, až druhý člověk přijde k němu a udělá tak první krok. Vysvětlení je naprosto jednoduché. Pohybově znevýhodněný člověk nachází při cestě k druhému různé překážky, které jako handicapovaný nedokáže překonat. Překážkou může být například architektonická nepřístupnost nebo nedostačující kompenzační pomůcky. Osobní komunikace se tak stává obtížnější nebo je úplně znemožněna. Materiální svět kolem nás tak pro některé znamená větší bariéru v pohybu k nějakému Ty.

Podívejme se ještě dále na hodnotu lidské přirozenosti. Tomáš míní: „V přirozenosti každého aktuálního jsoucna je hluboký vnitřní dynamismus sebevyjádření a sebesdílení jeho vnitřní dokonalosti a dobra.“¹³⁰ Nachází vnitřní spojení mezi BÝT a ČINIT. Činnosti rozumí sebesdílení s ostatními jsoucný. Konečné stvořené jsoucno je činné ze dvou důvodů, protože je zároveň chudé i bohaté. Na jedné straně postrádá plnost bytí, a proto se snaží, jak jen mu to jeho přirozenost dovolí, obohatit se z bohatství okolních jsoucen. Na druhé rovině je bohaté, a toto vlastní bohatství bytí přirozeně směřuje ke sdílení s ostatními jsoucný. Všechna jsoucna přirozeně směřují k činnosti sebesdílení, protože jsou různými způsoby participace na nekonečné dobrotě jediného Zdroje, jehož bytím je sebesdílejší láska.¹³¹

Kde vlastně člověk má svoje místo? Je to na nejvyšším stupni nebo na nejnižším? Záleží na úhlu paradigmatu. Aristoteles a Tomáš vidí východisko v živočišné říši. Podle tohoto pohledu je člověk „živočich rozumový“ a jako takovému mu náleží pozice na nejvyšším stupni živočišné říše. Clarke uvádí opačné směřování: „Člověk zaujímá místo nejnižšího z duchů, který začíná

¹³⁰ Clarke, W. N. *Osoba a bytí*. z angličtiny přeložil Tomáš Machula. Praha: Krystal OP, Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. ISBN 978-80-85929-92-8 (Krystal OP). – ISBN 978-80-7195-170-4 (Karmelitánské nakladatelství). s. 15.

¹³¹ Tamtéž, s. 17-18.

existovat v těle bez vrozených idejí.“ Člověk je pro něj „vtělený duch“.¹³² Tento výklad mi je bližší, neboť jasněji ukazuje naši duchovní podobnost, zařazuje nás do duchovní sféry. Náš původ vychází z Nejvyššího dokonalého bytí, ovšem naše lidské jsoucno je na nejnižším stupni dokonalosti. Nemáme proto důvod k pyšnému nadřazování, ale spíše k pokornému přijetí naší omezené existence. Zmínění autor strukturu lidské přirozenosti shrnuje takto: „Osoba člověka je osobní bytí nadané rozumovou přirozeností, které je přirozeně spojené s materiálním tělem.“¹³³

Každý člověk má přirozenou touhu poznávat někoho druhého a zároveň tak dostává možnost více poznat sám sebe. Ve svém dávání a přijímání přicházíme k nějakému Ty a paradoxně také ke svému Já. Povaha vzájemného sdílení směřuje k překročení sebe sama. Připomínám však, že hodnotu lidské osoby neurčují pouze vztahy a systémy vztahů. Takový pohled by jednostranně vyzdvihoval vztahy na úkor vlastního bytí v sobě a vnitřní niternosti.

Můžeme nyní navázat na předchozí výklad a zaměřit se na spojení přirozenosti s materiálním tělem. Člověk je sice duch, ale potřebuje tělo k naplnění svého určení. Svě určení naplňuje cestou materiálního světa. Duch tělo přesahuje svými vlastními vyššími činnostmi. Lidský rozum přirozeně směřuje k celku a lidská vůle hledá nejvhodnější cestu konečnými dobry k Nekonečnu. K duchovním schopnostem patří rozum a lidská vůle. Duše si svými schopnostmi podržuje svobodu volby vlastní cesty k nekonečnému Dobru. Tomáš vysvětluje: „Být člověkem znamená žít na rozhraní, na hranici hmoty a ducha, času a věčnosti.“¹³⁴

Člověk s tělesným postižením prožívá každodenně větší fyzické omezení vyplývající z poškození těla. Jeho duch postižený není, ale tělo ano. Ve svém přirozeném určení touží po životním naplnění a snaží se hledat a nacházet tu nejvhodnější cestu s pomocí těla, které je více ohraničené než jiné. Neplatí pro něho stejné pohybové možnosti, je značně determinovaný průběhem konkrétní diagnózy. Potřebuje sice fyzické tělo, neboť je s ním pevně spjat, není však nijak omezený v nalézání konečných dober a v přirozené touze po Nekonečnu.

Životní putování člověka závisí na kreativních možnostech. Toto putování zahrnuje jednak sociální rozměr a rovněž dějinný prvek. Každý z nás svými schopnostmi přetváří okolní svět a sám sebe. Každý bez rozdílu hledá naplnění, která přesahují materiální podmínky. Pak tu nelze stát osamoceně a myslet pouze egoisticky na vlastní pohyb směrem vzhůru. Jsme schopni se svobodně utvářet v dějinách, ale potřebujeme k tomu ze své přirozenosti rovněž společenství lidí.

¹³² Clarke, W. N. *Osoba a bytí*. z angličtiny přeložil Tomáš Machula. Praha: Krystal OP, Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. ISBN 978-80-85929-92-8 (Krystal OP). – ISBN 978-80-7195-170-4 (Karmelitánské nakladatelství). s. 14.

¹³³ Tamtéž, s. 40.

¹³⁴ Tamtéž, s. 45.

Naše lidské touhy jsou společné a nelze je uskutečňovat bez sdílení s ostatními.¹³⁵ Jak už jsem vymezila, bytí osobou znamená více rozměrů. My se nyní budeme dále zabývat osobou jako sebesdílející se a vztažnou. Clarkeho mluví o bytí jako o receptivitě, komunitě a společenství. Receptivita probíhá ve schopnosti přijímat a je druhým pólem doplňující sebesdílení. Receptivita má svébytný pozitivní aspekt dokonalosti bytí. Nejde tedy pouze o dávání, jako že já mám dostatek a ve svém bohatství rozdávám a daruji. Také bych měl přijímat, být vděčný za dary druhých. Neplatí, že přijímám, protože jsem chudý, mám něčeho nedostatek, ale jsem schopen přijímat, protože jsem vnitřně bohatý. Sebesdílení zahrnuje oba prvky – dávání i přijímání, nejde to bez jednoho. Kdo se snaží obdarovávat druhé a také přijímat s vděčností nabízené dary, učí se podle mého milovat a jeho cestou se stává naplnění osoby a růst v lidskosti.¹³⁶

Hodnota osoby nespočívá ve fyzických a psychických činnostech. Bez těchto orgánových a funkčních schopností jsme stále stejně plně osobou. Spojuje nás stejná participace na lidské přirozenosti. Máme lidskou duši, ducha, který má přirozenou touhu přesahovat materiální skutečnost. Duchovní rozměr člověka nemá nic společného s fyzickými nebo psychickými výkony.

Na závěr bych se ještě dotkla podstatného. O hodnotě osoby nerozhodují projevy rozumu a vůle, ale účast na vlastním aktu bytí. Díky našemu spojení s materiálním světem má některá osoba možnost rozvinout svoji rozumovou přirozenost a využívat ve své funkčnosti fyzické tělo a další nikoli. Osoby mentálně retardované pohlíží na druhé jiným způsobem a také vidí samy sebe jinak než nepostižené, ale svou omezenou existencí rovněž dokáží dávat, ovlivňovat svět a vztahovat se k nějakému Ty. Jejich obdarování může být z velké části jiného druhu bez intelektových předpokladů, ale přesto stejně obohacující. Ve svém ohraničení a omezení zůstanou jakoby nevyužity a nepoužity mentální či tělesné funkce, ale duchovní bohatství člověka v jeho přirozenosti zůstává.

Osoba jako jsoucno transcendující samo sebe zahrnuje touhu člověka po přesahující skutečnosti. Pro člověka je takové hledání bytostné a přirozené, v závislosti na dispozicích, schopnostech, výchově a kultuře nabývá různých forem. Z filosofického pohledu dokazujeme existenci nejvyššího jsoucna, které je příčinou ostatního světa. Otázka pravdivé odpovědi a samotný bytostný vztah člověka k této realitě přísluší z větší části jiným disciplínám.

¹³⁵ Clarke, W. N. *Osoba a bytí*. z angličtiny přeložil Tomáš Machula. Praha: Krystal OP, Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. ISBN 978-80-85929-92-8 (Krystal OP). – ISBN 978-80-7195-170-4 (Karmelitánské nakladatelství). s. 46.

¹³⁶ Tamtéž, s. 79-82.

Z antropologického hlediska se zabýváme problémem hledání transcendentna a v nitru člověka zakořeněnou touhou po něm.

Clarke shrnuje poslední fázi osobního vývoje: „ukazuje se velkolepý a osvobozující paradox osobního rozvoje: protože je osoba nadána duchovním rozumem a vůlí a přirozeně spěje k nekonečnu a k plnosti pravdy a dobra, jedinou cestou k dosažení plnosti vlastní duchovní dokonalosti je transcendovat svou omezenou perspektivu a přijmout božský způsob poznání a milování všech věcí včetně sebe sama. Pouze odstraněním sebe sama ze středu, transcendováním svého konečného „já“ (samozřejmě, že nikoli esenciálně, ale intencionálně) a přijetím nekonečného autentického Středu veškerého bytí za svůj vlastní střed a perspektivu poznání a milování všech věcí včetně sebe sama se můžeme plně stát sami sebou jako vtělení duchové, a tak naplnit možnosti svého osobního bytí. Plnost osobního rozvoje vede ke zřeknutí se sebe sama, které je ve skutečnosti zároveň novým nalezením sebe sama na hlubší úrovni. Sebe-transcendence je tedy pravou podstatou veškerého osobního rozvoje na vyšším stupni, ať už daná osoba pokládá Boha za střed svého života, či nikoli. Pouze překročením lidské úrovně se můžeme stát plně lidmi. Pokud to odmítneme, odsoudíme se k umenšení vlastního lidství. Být v plnosti lidskou osobou znamená transcendovat sebe sama na cestě vstříc Nekonečnu.“¹³⁷

Pojďme se nyní podívat na problém smyslu života, s čím souvisí hledání a nalézání smyslu. Vajda zastává názor, že smysl života souvisí s otázkou svobody. Cítuji: „...smyslem existence je realizace jeho bytostných sil, jeho svébytnosti, realizace všech jeho tvořivých schopností, jeho seberozvinutí, sebenaplnění.“¹³⁸

Podle Vajdy nachází filosofická antropologie smysl života v tvořivém rozvinutí všeho dobrého a životaschopného v člověku pro člověka. Lidé mohou hledat smysl ve slasti, práci, lásce k dětem, nezištné pomoci jiným, hmotných statcích, penězích. Někteří si chtějí v životě co nejvíce užít, využít všechny slasti, protože si uvědomují, že žijí jen jednou. V otázce radosti se nesprávně vyhýbají nepříjemnostem a oddávají se jen radostem. Konstatují spolu s autorem, že radost sice patří k životu, ale život není jenom radost. Také práce by se neměla stát cílovou hodnotou. Je jen prostředkem na dosažení sebenaplnění či seberealizace. Autor nachází smysl života jen v práci, která rozvíjí člověka, taková práce může naplnit lidskou existenci. Rovněž

¹³⁷ Clarke, W. N. *Osoba a bytí*. z angličtiny přeložil Tomáš Machula. Praha: Krystal OP, Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. ISBN 978-80-85929-92-8 (Krystal OP). – ISBN 978-80-7195-170-4 (Karmelitánské nakladatelství). s. 110-111.

¹³⁸ Vajda, J. *Úvod do filozofickej antropológie*. Nitra: Univerzita Konštantína filozofa. Filozofická fakulta. Katedra politológie a európskych štúdií, 2000. ISBN neuvedeno. s. 106.

peníze by měli zůstat jen prostředkem k životu, ne cílem našeho životního úsilí. Etická odpověď by zněla takto: „Každý život má smysl, když ho dáváme do služeb lidství.“¹³⁹

Smysl by měl být nalézán vždy ve vazbě na druhého člověka, na společnost a na lidstvo. Nejde tedy pouze o nás, co my bychom nejraději chtěli, ale mnohem více o to, co je nám umožněno dělat a jak to prospívá či neprospívá okolí. Vajda vyslovuje stanovisko: „Smysl existence společnosti je v tom, aby utvářela všechny optimální podmínky pro svobodný rozvoj člověka.“ Zabývá se autenticitou a originalitou člověka. Člověk se rodí autentický se svými biopsychickými předpoklady. Autor píše: „Ani nejde o to, abychom v každém rozvíjeli všechno, co v něm je, ale spíše o to, abychom v každém našli to, čím může nejvíc přispět lidskému rodu.“¹⁴⁰

Tento výklad by mohl přinést lidem s tělesným handicapem pozitivní pohled na utváření existence. Osoba s tělesným postižením má jiné fyzické předpoklady, ovšem tato řekněme „jinakost“ může být i pozitivní, vypovídat o autenticitě každého člověka bez rozdílu. Nemůže například některé schopnosti rozvíjet, ovšem jistě se najde alespoň něco, čím lze přispět ostatním. Vajda dále uvádí: „Autentickým se stávám i tehdy, když u jiných objevím něco hodnotného, co si osvojím, s čím se ztotožním“¹⁴¹ Takže jsme opět u podmínek lidského vztahu – vzájemné dávání a přijímání. Stáváme se originální, když si vybereme něco hodnotného od druhého. Právě rozhodnutí ztotožnit se, právě s touto hodnotou a ne jinou, činí náš život autentický.

Ráda bych se také zabývala problematikou osobnosti. Z filosofického pohledu mluvíme o osobnosti v přístupu, který se ji pokouší charakterizovat přes její činnost, resp. přes její provázanost ve společenských vztazích. Vajda definuje činnost: „Za bazální činnost je třeba považovat především tu činnost, kterou se osobnost zapojuje do celkového společenského procesu tvorby hodnot nutných pro existenci společnosti a tedy i lidského jedince.“¹⁴² Jak už jsem psala, člověka jako osobu vystihuje spojení mezi BÝT a ČINIT. Během lidského vývoje se neustále rozhodujeme pro něco nebo pro někoho, rozhodujeme se pro určitou činnost a ne jinou. Naše otevírání se pro druhé zároveň formuje nás samotné. Každodenní činnosti utvářejí člověka do obrazu osobnosti. Tento obraz může být samozřejmě kladný i záporný.

¹³⁹ Vajda, J. *Úvod do filozofickej antropológie*. Nitra: Univerzita Konštantína filozofa. Filozofická fakulta. Katedra politológie a európskych štúdií, 2000. ISBN neuvedeno. s. 107-108.

¹⁴⁰ Tamtéž, s. 108-109.

¹⁴¹ Tamtéž, s. 109.

¹⁴² Tamtéž, s. 111.

Vajda dále určuje dle Séveho u osobnosti její nadstavbovou složku. Jádrem osobnosti je světonázor. „Světonázor je koncentrovaným výrazem realizace základního zákona rozvoje osobnosti, tj. zákona maximální možné shody mezi společenskými potřebami, očekáváním od osobnosti a produktem činnosti osobnosti.“¹⁴³ Světonázor je tedy určen a určován osobností. Vajda charakterizuje: „Jak si řeší člověk svůj vztah ke světu, ke společnosti, k sobě, k transcendentnu, tak se ve světě chová, pochopitelně, v rámci objektivních podmínek své společenské situace.“¹⁴⁴ Podle toho, jak člověk naplňuje ve svém životě hodnoty, jak překračuje pouhé materiální danosti, tak se ve své touze vydává na cestu k Nekonečnu. Kam se rozhodneme putovat, jaké činnosti zvolíme a jak s nimi naložíme, to vše působí a vytváří nezaměnitelnou osobnost.

¹⁴³ Vajda, J. *Úvod do filozofickej antropológie*. Nitra: Univerzita Konštantína filozofa. Filozofická fakulta. Katedra politológie a európskych štúdií, 2000. ISBN neuvedeno. s. 112.

¹⁴⁴ Tamtéž, s. 113.

6. Jungova analytická psychologie a její nabídka náplně duchovních potřeb

6.1 Životní historie C. G. Junga

Jung se narodil 26. července 1875 v Kesswilu, vyrůstal v prostředí Švýcarska 19. století, kde se křesťanství proplétalo s lidovými pověrami. Magie a lidoví léčitelé měli své příznivce ještě v 50. letech, a ve všech švýcarských vesnicích se udržovaly archaické zvyky. Carlův otec byl pastorem švýcarské reformované církve, a proto rodina postupně žila na celé řadě venkovských far.¹⁴⁵

Když bylo Jungovi tři nebo čtyři roky, měl sen, kterým se musel zabývat celý svůj život. Později identifikoval masitou věc na trůně jako rituální falus. Domníval se, že to mohl být "bůh podzemí". Když si sny interpretoval později, dospěl k názoru, že by se tyto představy mohly vynořit odkudkoli z kolektivního nevědomí.¹⁴⁶

V roce 1895 byl přijat na lékařskou fakultu basilejské univerzity. Od roku 1900 pracoval na psychiatrické klinice Curyšské univerzity v Bürgholzi. Léčili zde pacienty s schizofrenií a katatonii.¹⁴⁷ Postupně objevoval společné představy lidstva, které vycházeli z nevědomí. Podle něho jsou v nevědomí dvě roviny – osobní a neosobní. Existuje kolektivní mysl, duše a psyché a neindividuální myšlení, cítění a psychologické fungování. Hovořil o logickém a analogickém uvažování, což jsou fantazie a city.¹⁴⁸ Zaobíral se také jasnozřivostí, telepatií, mimosmyslovým vnímáním a tématem synchronicity. Synchronicita jako „smysluplná shoda“ dvou nebo i více souběžných událostí, kdy je ve hře něco jiného než pravděpodobnost náhody.¹⁴⁹

Jako lékař povzbuzoval Jung u lidí víru v nesmrtelnost, zvláště u starších pacientů, a veškerá náboženství považuje za „terapii na smutek a nepokoj duše“. I když pročetl alchymické a teologické knihy, znovu a znovu četl bibli, většinu své práce realizoval na periferii psychologie.

Věřil, že nevědomí vysílá determinující vlivy, které „jsou v každém jednotlivci zárukou podobnosti a dokonce stejnosti zkušenosti a také způsobu, jímž je imaginativně reprezentována“. Srovnával proto archetypy s mytologickými motivy. Archetypy jsou podle něj „normálními

¹⁴⁵ Hayman, R. *Život C. G. Junga – zrození psychomága (1875-1917)*. Praha: Práh, 2001. ISBN 80-7252-046-6. s. 9-14.

¹⁴⁶ Tamtéž, s. 19-21.

¹⁴⁷ Tamtéž, s. 27-69.

¹⁴⁸ Tamtéž, s. 115-235.

¹⁴⁹ Tamtéž, s. 201-261.

náboženskými faktory“, které jsou „přítomny v každém člověku“. ¹⁵⁰

Junga zajímala nejen dogmata a příběhy orientálních náboženství, ale i takové techniky a disciplíny jako jsou jóga nebo meditace. Používal často slovo numinózní, někdy říkal, že to, na čem v terapii záleží, je, že by pacienti měli být seznámeni s numinózním. „Přístup k numinóznímu je skutečnou terapií a nakolik je vám umožněn přístup k numinózním zážitkům, natolik jste vysvobozeni z prokletí patologie.“¹⁵¹

Nikdy se ortodoxního křesťanství docela nevzdal, ale nedával mu přednost před ostatními systémy víry, které studoval. Dalších 24 let ho zajímala historie, tradice, symboly, rituály křesťanství. Věřil, že křesťanské symboly a principy vycházejí méně z logického uvažování než z archetypů. Po celý život ho zajímala záhada Nejsvětější Trojice. ¹⁵²

Byl nepředpojatý vůči zázrakům, doporučoval modlitbu. Hayman je toho názoru, že Jung se vůbec nerozpokoval, aby doporučoval modlitbu. „V září 1943 řekl jednomu anonymnímu korespondentovi, že modlitba je velmi nezbytná, protože vytváří jakousi bezprostřední realitu Onoho světa, kterou si představujeme a reflektujeme, a to nás přenáší do reality ega a tajuplného Jiného.“ Výklady psychických jevů se během vývoje posouvaly. Posunul se jeho názor na kolektivní nevědomí. Kolektivní nevědomí je nelidské, příroda potřebuje lidskou duši. Nevědomí, to je čistá příroda, což znamená, že za zlou fasádou je přírodní skutečnost, která je mimo dobro a zlo. ¹⁵³

Jeho principem bylo „Nezasahuj“. Věřil, že se nic neděje náhodou. Jakákoli neobvyklá událost má náboženský význam. Náboženská touha po celosti je nezničitelná. Je mnohem silnější než instinkty sexu a moci. Snaha po celosti znamená osvobození jedince od nutkavosti dalších dvou instinktů, které odjakživa stály v cestě vyššímu rozvoji člověka. ¹⁵⁴

Jungova představa byla, že dobro nemůžeme naplno prožívat, aniž bychom akceptovali zlo. Jeho životní zkušenosti a zkušenosti s utrpením ho přivedli k zastávání představy nevědomého boha. Dokud nezačalo existovat vědomí, vesmír neměl smysl. Bůh si sebe ani své stvoření neuvědomoval. Na jaře roku 1961 Jung umírá. Poslední večer svého života seděl v křesle a pozoroval západ slunce. ¹⁵⁵

¹⁵⁰ Hayman, R. *Život C. G. Junga – zrození psychomága (1875-1917)*. Praha: Práh, 2001. ISBN 80-7252-046-6. s. 57-152.

¹⁵¹ Tamtéž, s. 160-161.

¹⁵² Tamtéž, s. 173-188.

¹⁵³ Hayman, R. *Život C. G. Junga – k pramenům moudrosti (1918-1961)*. Praha: Práh, 2001. ISBN 80-7252-047-4. s. 193-194.

¹⁵⁴ Tamtéž, s. 262-263.

¹⁵⁵ Tamtéž, s. 263-287.

Po celý život se zajímal o témata související s duchovním rozměrem člověka a snažil se vlastním úsilím prozkoumat duchovní oblast, která nás přesahuje. Pro Junga byla jeho osobní životní cesta dobrodružstvím a naplněná hledáním. Byla originální, tak jak je originální každý prožitý příběh. Jeho dílo mě inspiruje pouze částečně, vidím zde nutnost rozlišování v jeho směřování. Junga vidím jako takového neúnavného experimentátora a vynálezce, který potřeboval na všechno přijít. Touha po poznání ho vedla k neobvyklým postupům, zkoušel se dostat za hranice možného. Ve vnějším a vnitřním životě člověka jsou však oblasti, které můžeme nazvat tajemstvím. Existují místa, která objektivním metodám vždy unikají. Plnost poznání nám není dána, v našem lidském životě poznáváme pravdu vždy jen částečně.

6.2 Vědomí a nevědomí

Podle Junga představuje psýché vědomě-nevědomou celost. Neexistuje vědomý obsah, o němž by mohl kdokoli tvrdit, že si ho je úplně vědom, protože k tomu by bylo zapotřebí nepředstavitelné úplnosti vědomí, jež by předpokládala právě tak nemyslitelnou celost nebo úplnost lidského ducha. Závěr je paradoxní. Neexistuje obsah vědomí, který by v jiném ohledu nebyl nevědomý.¹⁵⁶

Vše, co je vědomé, musí být ve vztahu k já. Autor přednášek o analytické psychologii se ptá: „Co je to já?“ a odpovídá: „Já je komplexní danost, jež sestává především z celkového uvědomění si svého těla, své existence a za druhé z dat paměti: máte určitou představu o tom, že jste byli, dlouhou řadu vzpomínek.“

Vědomí nám umožňuje orientaci ve vnějším světě. Vnímání, myšlení a cítění nám říkají důležité věci o životě. Jedna z dalších funkcí se nazývá intuice. Intuice je jakýsi druh vnímání, které nejde přesně přes smysly, ale jde cestou nevědomí. Je to funkce, kterou začneme používat, když se dostaneme do zvláštních podmínek. Intuice je potřebná, vidíme s ní jakoby za roh, což ve skutečnosti nemůže udělat. Této schopnosti lidé důvěřují, ačkoli se zabývá tím, co postrádá realitu.

Jung rozlišuje dále čtyři endopsychické funkce či faktory. První je paměť, která nás spojuje s věcmi, které vymizely z vědomí, s věcmi, které se staly podvědomými nebo byly odvrženy

¹⁵⁶ Jung, C. G. *Výbor z díla II. – Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-16-4 (druhý svazek). ISBN 80-85880-11-3 (soubor). s. 41-53.

nebo potlačeny. Druhou jsou subjektivní komponenty vědomých funkcí. Mohou působit například při setkání s nějakým člověkem. Můžeme mít různé subjektivní reakce. Naše myšlení může být v této chvíli nepravdivé. Subjektivní komponenty jsou velmi důležitou součástí vztahů k naší vlastní vnitřní straně. Výpovědi závisí také na stinné straně nás samých. Vstupujeme neradi do stínového světa já. Lidé mohou dokonce úplně ztratit svůj stín, zbavit se ho. Velmi často je personifikací tohoto stínu já – tělo. Třetí funkcí jsou emoce a afekty. Čtvrtý důležitý endopsychický faktor je invaze. V této chvíli má strana stínu, nevědomá strana plnou moc, takže může vpadnout do vědomého stavu. Potom je vědomé ovládání na nejnížší úrovni. Je to mimořádný stav, v kterém je člověk uchvácen svým nevědomím a kdy z něho může vejít cokoliv. Mít přemáhající emoce není samo o sobě patologické, je to pouze nežádoucí. Cítění nemá žádné fyzické nebo rozpoznatelné fyziologické projevy, zatímco emoce je charakterizována změněným fyziologickým stavem.¹⁵⁷

Vědomí se Jungovi jeví také závislé na podmínkách kolektivního, respektive sociálního vědomí a na nevědomých kolektivních dominantách, respektive archetypech. Ty se fenomenologicky dělí na dvě kategorie, jednak na pudovou sféru a jednak sféru archetypickou. První z nich reprezentuje přirozené popudy, druhá ony dominanty, jež vstupují do vědomí jako obecné ideje. Pudový základ ovládá nižší část funkce, má fyziologický aspekt. Vyšší části odpovídá převážně takzvaně psychická složka funkce. Tato vyšší složka ztratila nutkavý charakter, může být podřízena vůli a dokonce užita tak, že je v protikladu k původnímu pudu. V této psychické sféře je vůle motivována instinkty, ovšem nikoli absolutně. Vůli zůstává jistá svoboda volby. Nejsme tedy výhradně vázány na instinkty. Vůle předpokládá subjekt, který volí a který si představuje různé možnosti. Psýché je v podstatě konflikt mezi slepým pudem a vůlí, respektive svobodou volby.

Preferuje-li subjektivní vědomí představy a názory kolektivního vědomí a ztotožňuje-li se s nimi, pak jsou obsahy kolektivního nevědomí vytěsněny. Vytěsnění má své typické následky. Vzniká tak subjektivnímu vědomí ohrožení v podobě energetického náboje vytěsněných obsahů. Abychom se vyvarovali identifikace s kolektivním vědomím, musíme poznat svůj stín i existenci a význam archetypů.

¹⁵⁷ Jung, C. G. *Analytická psychologie*. Její teorie a praxe. Z anglického originálu *Analytical Psychology: its Theory and Practice* přeložili PhDr. Kristina Lukášová-Černá a PhDr. Karel Plocek. 2. vydání, Praha: Academia, 1993. ISBN 80-200-0480-7. s. 21-34.

Nevědomí tvoří osobní a kolektivní nevědomí. Povrchová vrstva je osobní a hlubší kolektivní. Obsahy osobního nevědomí jsou takzvané citově zabarvené komplexy, které zahrnují osobní intimitu duševního života. Má individuální charakter. Obsahy kolektivního nevědomí jsou archetypy. Toto nevědomí má všeobecný charakter, má obsahy a způsoby chování, které jsou všude a ve všech individuích s jistým omezením stejné.¹⁵⁸

6.3 Nevědomí a komplexy

Nevědomí vytváří jakýsi shluk asociací – druh obrazu více nebo méně složité psychologické povahy – někdy má traumatický charakter, někdy jednoduše bolestivý a velmi citově zabarvený charakter. Cokoli má intenzivní citové zabarvení, je těžko zvládnutelné, protože takové obsahy jsou nějak asociovány s fyziologickými reakcemi, s procesy srdce, s napětím cév, se stavem útroh, dýcháním a inervací kůže. Tento obraz je pojmenován jako komplexy. Mají tendenci žít svůj vlastní život mimo naše úmysly. Naše osobní nevědomí, jakož i kolektivní nevědomí pozůstává z neurčitého, protože neznámého množství komplexů nebo fragmentálních osobností. Komplexy se ukazují ve snech a hrají v analýze velkou roli.

Jung uvádí, že Freud hledal komplexy, ale on ne. To je podle něho ten rozdíl. Jung hledá, co dělá nevědomí s komplexy, to ho zajímá mnohem více než fakt, že lidé komplexy mají. Zastává názor, že všichni máme komplexy. Je pouze zajímavé vědět, co s nimi děláme.¹⁵⁹

Do nevědomí se dostávají různé tendence a obsahy, jež byly vyloučeny z vědomého života. Dostávají se do nevědomí kvůli řadě skutečných i zdánlivých důvodů. Některé jsou potlačeny a jiné jsou vytěsněny. Potlačeny jsou zpravidla ty tendence, které v psychické struktuře člověka představují úhrn antisociálních prvků – Jung je nazývá „statistický zločinec“, který je v každém člověku. Potlačení odpovídá vědomému morálnímu rozhodnutí, zatímco vytěsnění představuje poněkud amorální sklon zbavovat se nepříjemných rozhodnutí. Potlačení může způsobit zármutek, konflikt a utrpení, ale nikdy nevyvolá neurózu. Neuróza je vždy náhražkou za

¹⁵⁸ Jung, C. G. *Výbor z díla II. – Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-16-4 (druhý svazek), ISBN 80-85880-11-3 (soubor), s. 33-99.

¹⁵⁹ Jung, C. G. *Analytická psychologie*. Její teorie a praxe. Z anglického originálu *Analytical Psychology: its Theory and Practice* přeložili PhDr. Kristina Lukášová-Černá a PhDr. Karel Plocek. 2. vydání Praha: Academia, 1993. ISBN 80-200-0480-7. s. 83-95.

oprávněné utrpení. Freud právě objevil, že vytěsnění je jedním z hlavních mechanismů při vzniku neurózy.¹⁶⁰

6.4 Animus a anima

Anima je zosobněním inferiorních funkcí, které uvádějí muže do vztahu ke kolektivnímu nevědomí. Dalo by se říci, že city muže jsou takřikajíc city ženy. Kolektivní nevědomí se jako celek jeví muži v ženské formě. Ženě se jeví v mužské formě a pak ji Jung nazývá animus.¹⁶¹

Z nevědomí vycházejí determinující účinky, které nezávisle na předávání zaručují v každém jednotlivci podobnost, ba dokonce stejnost zkušenosti jakož i imaginativního utváření. Autor se domnívá, že jedním z hlavních důkazů pro to je takzvaný univerzální paralelismus mytologických motivů, které nazval archetypy. Jeden z nich označil jako anima.

Je pravděpodobné, že archetyp nemá v neprojikovaném stavu klidu žádnou přesně zjiitelnou formu, ale je formálně neurčitelným útwarem, který má možnost se objevovat na základě projekce v určitých formách. V projekci má anima vždy ženskou formu s určitými vlastnostmi. Ve vztahu k druhým dostáváme možnost poznat zpětně i své stránky osobnosti. Anima je důležitý faktor v psychologii muže. Zesiluje, přehání, falšuje a mytologizuje všechny emocionální vztahy k profesím a lidem obou pohlaví. Je-li anima konstelována silněji, pak zženšťuje charakter muže a způsobuje, že je citlivý, vznětlivý, náladový, žárlivý, ješitný a nepřizpůsobený. Naproti tomu trvalá ztráta animy po dosažení středu života znamená ubývání živosti, pružnosti a lidskosti. Vzniká zpravidla brzká rigidita, ne-li zkostnatělost, stereotypie, fanatická jednostrannost, svéhlavost, lpění na zásadách, nebo naopak: rezignace, únava, ledabylost, nezodpovědnost a konečně dětinské změknutí s náklonností k alkoholu. Po dosažení středu života by proto měla být pokud možno obnovena souvislost se sférou archetypických prožitků.¹⁶²

¹⁶⁰ Jung, C. G. *Výbor z díla IV. – Obraz člověka a obraz Boha*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 2001. ISBN 80-85880-23-7. s. 100-102.

¹⁶¹ Jung, C. G. *Analytická psychologie*. Její teorie a praxe, Z anglického originálu *Analytical Psychology: its Theory and Practice* přeložili PhDr. Kristina Lukášová-Černá a PhDr. Karel Plocek, 2. vydání, Praha: Academia, 1993, ISBN 80-200-0480-7. s. 99.

¹⁶² Jung, C. G. *Výbor z díla II. – Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-16-4 (druhý svazek), ISBN 80-85880-11-3 (soubor). s. 169-184.

Jedním z cílů vypořádání se s nevědomím je dosažení stavu, ve kterém nevědomé obsahy už nezůstávají nevědomé a nadále se nevyjadřují jako fenomény animy a anima, tedy stavu, kdy se anima (a animus) stávají funkcemi vztahu k nevědomí. Dokud jimi nejsou, zůstávají autonomními komplexy, to znamená rušivými faktory, které porušují kontrolu vědomí. Fenomén animy zanikne tím, že si své nevědomé obsahy uvědomíme, zprvu jako skutečnostní obsahy svého osobního nevědomí a potom jako fantazie kolektivního nevědomí. Rozpuštění animy znamená, že člověk získal vhléd do hnacích sil nevědomí.¹⁶³

Jako vidíme hvězdy na nebi, tak můžeme poznávat nejrozumnější hvězdy-archetypy na nebi kolektivního nevědomí. Při setkání s archetypem, který například pozorujeme v projekci na druhém člověku, se můžeme nevědomě začít chovat a projevovat určitým specifickým způsobem. Důležité je poznat a přiřadit k sobě i nevědomé části osobnosti, ženský nebo mužský rozměr. Bez skutečného vyrovnání, si nejsme vědomi, že naše emocionální vztahy k lidem jsou ovlivněny touto skutečností. Skutečností podle Junga je, že každý muž v sobě nese určité ženské prvky – anima, a každá žena určité mužské prvky – animus, které má tendenci projikovat do příslušníků opačného pohlaví.

6.5 Kolektivní archetypy

Z hlubších vrstev nevědomí se odvozují obsahy neosobního, mytologického charakteru, archetypy (řec. *archaios* = od prvopočátku, starý, původní a *typos* = ráz, stopa, podoba, postava, forma, charakter, obsah, téma, vzor, příklad, obrys, znak, značka, dojem), a proto je nazýváme neosobním nebo kolektivním nevědomím.¹⁶⁴

Všechny mytizované přírodní procesy jako léto a zima, změny měsíce, období dešťů nejsou pouhé alegorie těchto objektivních zkušeností, ale jsou to spíše symbolické výrazy pro vnitřní a nevědomé drama duše, které může lidské vědomí pochopit cestou projekce, tedy zrcadlené v přírodních událostech.

¹⁶³ Jung, C. G. *Výbor z díla III. – Osobnost a přenos*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-18-0. s. 145-148.

¹⁶⁴ Jung, C. G. *Výbor z díla II. – Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-16-4 (druhý svazek), ISBN 80-85880-11-3 (soubor). s. 49.

Archetypy se vyskytují v mýtech, pohádkách, folklóru, náboženských a politických rituálech, ve filosofických idejích a v modelech vědy, v instinktivním chování zvířat, v opakujících se dějinných událostech a v tzv. věčných tématech literárních a uměleckých děl. Takovými archetypovými postavami mohou být král, princezna, hrdina, drak, čaroděj, šašek, moudrý stařec, dobrá víla apod. Muchová popisuje archetyp podle charakteristiky R. Starého, že jeho znakem je uniformita, formálnost, metaforičnost, citový doprovod. Archetyp je morálně ambivalentní. Může být pozitivní i negativní. Král může být krutý i laskavý. Proto je jeho vstup do vědomí v určitém smyslu kritickým bodem. Nelze očekávat směr, jakým se budou události vyvíjet.¹⁶⁵

6.6 Symboly

Jung píše, že dříve jsme měli pro všechny věci duše náboženskou formuli, jež je mnohem krásnější a obsáhlejší než bezprostřední zkušenost. Člověk podléhá těmto věčným obrazům, které přitahují, přesvědčují, fascinují a uchvacují. Archetypy zobrazují zkušenost s božstvím, která je pokaždé jedinečná. Symboly formulují silný duševní zážitek. Oslovení symbolem se setkáváme s tím, co je za ním. Vynoření archetypu má numinózní charakter a tato numinóznost má často mystickou kvalitu a odpovídající účinek na mysl. Jung poznamenává, že mobilizuje filosofické a náboženské představy právě u lidí, kteří se mylně domnívají, že jsou takovým záchvatům slabosti na hony vzdáleni. Zážitek s sebou nese naplněnost smyslem.

Když se archetypy stanou vědomými, projevují se jako představa. Archetypy pořádají představy nevědomě, a proto to lze poznat vždy až dodatečně. Projevují se teprve v pozorování a zkušenosti. Jungovi se zdá, že všechno archetypické, co je vnímáno vědomím, představuje variace na základní téma. Vlastní podstata archetypu je neuvědomitelná, to znamená, že je transcendentní. Archetyp je nenázorný, ale vyvolává účinky, které umožňují znázornění – archetypické představy.¹⁶⁶

¹⁶⁵ Muchová, L.: Studijní materiály: *Symboly z pohledu psychologie*, České Budějovice: Tf JU, 2005, cit. 2005-11-12. Dostupné na: http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/index.php.

¹⁶⁶ Jung, C. G. *Výbor z díla II. – Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-16-4 (druhý svazek), ISBN 80-85880-11-3 (soubor). s. 59-106.

Je tolik archetypů, kolik je typických situací v životě. Nekonečné opakování vstúpilo tyto zkušenosti do psychické konstituce nikoli ve formě obrazů, jež by byly naplněny obsahem, nýbrž zprvu pouze jako formy bez obsahu, které představují určitou možnost určitého typu chování a jednání.¹⁶⁷

Symbolem je například kříž. Kříž ze dřeva jako nástroj Kristova umučení, z jiného pohledu kříž jako osvětlující symbol. Konkrétní událost je do značné míry závislá na tom, jak je chápána. Pro pochopení smyslu je tedy nezbytný výklad. Holými fakty ještě není dán žádný smysl. Jung se domnívá, že můžeme být na slovech závislí stejně jako na nevědomí. Pokrok směrem k řeči a slovně pojmovému myšlení je sice velkou vymožeností, kterou však musíme splatit ztrátou instinktu, tj. skutečnosti, tou měrou, jakou lpíme primitivním způsobem na pouhých slovech.¹⁶⁸

6.6.1 Symboly s ohledem na osoby s tělesným postižením

Ráda bych se zmínila o symbolech v každodenním životě tělesně znevýhodněných. Pro člověka s tělesným postižením může mít takové setkání se symbolem podobu "symbolu schodů". Zvláště pro vozičkáře hraje často velkou roli otázka používání invalidního vozíku a následné potíže s přístupností. Vozičkář si uvědomuje svoji nemožnost zvláště ve vztahu k architektonickým bariérám a ve svém navazujícím důsledku zažívá potíže s pracovním uplatněním. Když totiž jednou přijmete svůj zdravotní stav jako fakt, s kterým se nedá celkem nic moc dělat, zdaleka nic nekončí, to je teprve začátek. Těžko se handicapovaný smíruje se situací, která se ovlivnit dá, kdy by šel problém nejenom za příznivých podmínek odstranit, ale vlastně by neměl ani vzniknout. Takovým příkladem je téma pracovního uplatnění. Na této cestě je mnoho překážek. Jednou z nich mohou být nedostatečné schopnosti nebo kvalifikace, ale hned vedle se objevují další překážky v podobě nedostatečných stavebních úprav a přístupnosti. Vysvítá tu najednou více příčin a souvislostí. Nastává i situace, kdy člověk s postižením potřebnou kvalifikaci má, ale omezená nabídka pracovních míst s bezbariérovým přístupem se stane hlavním důvodem jeho neúspěchu a v setrvání v evidenci pracovního úřadu. Kromě toho

¹⁶⁷ Jung, C. G. *Výbor z díla II. – Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-16-4 (druhý svazek), ISBN 80-85880-11-3 (soubor), s. 155.

¹⁶⁸ Jung, C. G. *Výbor z díla IV. – Obraz člověka a obraz*. Boha. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 2001. ISBN 80-85880-23-7. s. 257-266.

existují ve vztazích různé předsudky a řekněme nedorozumění, jejichž příčiny bychom jistě našli i v nevědomí každého z nás a ve věcech, které projikujeme nevědomě jeden na druhého, v našem případě z nepostiženého na tělesně postiženého a opačně. Když prožijeme naplnění smyslem, myslím, že i obraz schodů, který obvykle vozíčkář spojuje pouze s negativními emocemi, se náhle projeví v jiném světle. Schody jsou často propojené s určitým osobním příběhem, ale zároveň třeba zastírají mnohé jiné nevědomé souvislosti. Záleží na našem pochopení situace a pro co se v dané situaci bytostně rozhodneme. Právě na tuto rozhodovací možnost člověka spojenou se zodpovědností klade Jung důraz.

Setkání se svým nevědomím skrze symboly může být uzdravující, směřuje k individuaci a prožití jedinečného života. Tímto způsobem stále více poznáváme sami sebe a zároveň se nám rozšiřují obzory ve směru k druhým. Při setkání se symbolem je možné prožít duchovní pocity naplnění, porozumění, překonání všech bariér a těžkostí.

Jestliže lidé se symboly žijí v živém dialogu, uchovávají si podle Muchové určité symboly po určitou dobu v jejich životě důležitost a v souvislosti s nimi je jejich život naplněn smyslem. Po čase pak symbol ustoupí do pozadí a významnější se stanou jiné. Mají svůj čas vzniku, rozkvětu a dobu, kdy pominou. Abychom symboly skutečně prožili, musíme být připraveni nechat se jimi emočně oslovit. To není úplně jednoduché, protože takový symbol dokáže oslovit celou plejádu našich vzpomínek a zkušeností až po očekávání, a mohou to být vzpomínky, na které bychom raději zapomněli, a mohou ožít očekávání, jež v nás vyvolávají také úzkosti, protože jsou neslučitelná s obrazem, který jsme si o sobě vytvořili.¹⁶⁹

6.7 Význam stínu

Holm popisuje stín takto: „Stíny jsou vytěsněné negativní i pozitivní stránky osobnosti. Nedáme-li si pozor, stín nás neustále provází a ovládá. Může obsahovat zlé úmysly, prokletí, neuvážené činy, umělecké nadání, sexuální impulsy atd. Většinou obsahuje neschopnost činit dobro navzdory dobré vůli. Zlo nás stále následuje a symbol d'ábla je představitelem stínu. Stejně jako se člověk musí vypořádat s personou, musí přijmout i stín, žít s ním a učit se vnímat jeho pozitivní potenciál.“¹⁷⁰

¹⁶⁹ Muchová, L.: *Studijní materiály: Symboly z pohledu psychologie*, České Budějovice: Tf JU, 2005. cit. 2005-11-12. Dostupné na: http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/index.php.

¹⁷⁰ Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3. s. 125-126.

Stín doprovází každého a čím méně je začleněn a ztělesněn ve vědomém životě jednotlivce, tím je temnější a hustší. Neseme si s sebou primitivního a inferiorního člověka s jeho žádostivostmi a emocemi. Je potřeba najít cestu, na níž mohou spolu žít vědomá osobnost a stín. Jung k problematice poznamenává, že pokud dojde u člověka k neuróze, máme vždy co činit se značně zesílených stínem. Kdyby byly vytěsňené tendence stínu jenom zlé, žádný problém by neexistoval. Ale stín je zpravidla jen něco nízkého, primitivního, nepřízřusobného a nepříjemného, nikoli absolutně zlého. Obsahuje také dětské nebo primitivní vlastnosti, které by určitým způsobem oživovaly a zkrášlovaly lidskou existenci: ale člověk naráží na ustálená pravidla. Takové problémy lze řešit jen všeobecnou změnou postoje.¹⁷¹

Je potřeba pokusit se vidět vlastní stín a snést vědomí tohoto stínu. Pak je vyřešena malá část úkolu, protože stín je živá část osobnosti a chce proto v nějaké podobě žít. Nový životní postoj znamená, že začneme být nakloněni k tomu, naslouchat nápomocnému nápadu nebo vnímat myšlenky, které jsme dříve nepustili ke slovu. Tímto způsobem se mohou probudit a zasáhnout síly, jež dřímají v hlubší přirozenosti člověka, neboť bezmocnost a slabost jsou věčnými prožitky a věčnou otázkou lidstva a existuje na ně také věčná odpověď, jinak by člověk již dávno zahynul. Setkání se sebou samým znamená nejprve setkání s vlastním stínem.¹⁷²

Podle Junga je uznání stínu důvodem ke skromnosti, ba i ke strachu před nevyzpytatelnou lidskou povahou. Pokud si člověk bez stínu připadá nevinný právě z neznalosti svého stínu, je tato opatrnost velmi vhodná. Kdo ale zná svůj stín, ví, že není nevinný, neboť jím se archaická duše, celý svět archetypů bezprostředně dotýká vědomí a proniká je archaickými vlivy. Kdokoli se nachází na cestě k celosti, nemůže uniknout onomu zvláštnímu dočasnému zastavení, které představuje ukřižování. Nepochybně potká to, co jej v podobě kříže protne, tedy za prvé to, čím by nechtěl být (stín), za druhé to, co není on, ale ten druhý (individuální skutečnost ty), a za třetí to, co je jeho psychickým ne-já, totiž kolektivní nevědomí. Na této cestě dojdeme pozvolna k poznání druhých lidí i k sebepoznání.¹⁷³

¹⁷¹ Jung, C. G. *Výbor z díla IV. – Obraz člověka a obraz Boha*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 2001. ISBN 80-85880-23-7, s. 102-106.

¹⁷² Jung, C. G. *Výbor z díla II. – Archetypy a nevědomí*, Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-16-4 (druhý svazek), ISBN 80-85880-11-3 (soubor), s. 118-119.

¹⁷³ Jung, C. G. *Výbor z díla III. – Osobnost a přenos*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-18-0, s. 246-269.

Nastávají situace, kdy máme pocit, že všichni okolo nás jsou zlí, nepřející, bezohlední, egoističtí, prostě zahledění do sebe a neohlížíjí se na nikoho a na nic. Někdy je pohled mírnější, kdy pouze vidíme u druhých závažné nedostatky, pohoršujeme se nad nimi a chceme od druhých větší snahu v konání dobra a neprojevovali stinných stránek. Právě v okamžiku, když nás druhý kvůli své slabosti příliš odpuzuje, nepřiměřeně nás vyvádí svým chováním z míry, je docela pravděpodobné, že shledáváme na druhých sami sebe, své stinné stránky, které žijí kdesi v nevědomí a nepustíme je v žádném případě na světlo.

6.8 Individuace

Jung nazval proces syntézy neboli sjednocení – „procesem individuace“. Symbolický proces je prožitek obrazu a v obraze. Představuje rytmus kladu a záporu, prohry a výhry, světla a tmy. Můžeme se vypořádat s nevědomím a dospět k syntéze vědomých a nevědomých prvků poznání a jednání. Cílem je osvícení, vyšší uvědomění. Proces se může časově stlačen znázornit v jediném snu nebo v krátkém okamžiku prožitku, nebo se může táhnout měsíce a roky podle toho, jaká je výchozí situace člověka, a jaký je cíl, kterého je třeba dosáhnout.

V našem životě přijde chvíle, kdy je dána možnost k prožití archetypu smyslu. Autor uvádí, že archetypy jsou prožitkové komplexy, které se dostávají osudově, to znamená, že jejich působení začíná v našem nejosobnějším životě. Ke zkušenosti individuace, uskutečnění „bytostného Já“ (Selbst) vede bezprostředně zážitková oblast, prožitek symbolické skutečnosti.¹⁷⁴

Muchová ve své práci uvádí, že individuace je však zároveň utopií. Absolutní uskutečnění celosti v podstatě není možné, protože podle Junga jsme všichni smrtelní a zůstáváme pouhou částí toho, co jsme jako celek. Celost, které můžeme dosáhnout, je velmi relativní.¹⁷⁵

¹⁷⁴ Jung, C. G. *Výbor z díla II. – Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-16-4 (druhý svazek), ISBN 80-85880-11-3 (soubor), s. 131-226.

¹⁷⁵ Muchová, L.: *Studijní materiály: Symboly z pohledu psychologie*, České Budějovice: Tř JU, 2005, cit. 2005-11-12. Dostupné na: http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/index.php

7. Franklova logoterapie a její nabídka náplně duchovních potřeb

7.1 Životní historie V. E. Frankla

Významnou osobností duchovních dějin je jistě Viktor Emanuel Frankl. Narodil se 26. března 1905 ve Vídni a zemřel 1. září 1997 tamtéž. Jeho rodiče pocházeli z Čech a Moravy. Viktorův otec se narodil v moravském městečku Pohořelice.

Hledání jeho životního směru se začalo odvíjet na střední škole. V té době si dopisoval se zakladatelem psychoanalýzy Sigmundem Freudem. Původní záměr, stát se gynekologem a být tak co nejblíže zrození života, změnil a vydal se na dráhu neurologa a psychiatra. Začal pracovat na vlastní psychoterapeutické metodě. Postupně tak vznikla metoda logoterapie, která je dnes považována za třetí vídeňskou psychoterapeutickou školu. Před druhou světovou válkou dopsal první verzi knihy *Lékařská péče o duši*, která komplexně popisovala metodu logoterapie. Frankl prošel čtyřmi koncentračními tábory a shodou okolností je přežil a dožil se konce války. Z celé jeho široké rodiny přežila kromě Frankla pouze jeho sestra Stella.¹⁷⁶ Autor se svěřuje se svým osobním utrpením: „Tři roky jsem strávil ve čtyřech koncentračních táborech, v Terezíně, Osvětimi, Kauferingu III a v Türkheimu. Já jsem přežil, ale co se týká mé rodiny – kromě mé sestry – o té by se dalo říci s Rilke: Pán dal každému jeho vlastní smrt. Můj otec zemřel v táboře v Terezíně prakticky v mé náruči, má matka přišla do Osvětimi a šla do plynu. Můj bratr se dostal, jak jsem se doslech, do pobočky osvětimského tábora a prý přišel o život v dole.“¹⁷⁷

Po návratu domů vydal rekonstruovaný rukopis a další díla jako osobní svědectví psychologa, který přežil hrůzy koncentračního tábora. Čumba uvádí: „Nabídky na profesuru a na přednášková turné se hrnou z prestižních univerzit celého světa. Doma však Frankl zůstává víceméně stranou a většího uznání se mu prakticky nikdy nedostane. Brzy po založení Společnosti pro existenciální analýzu a logoterapii, v jejímž čele stojí krátce jako čestný předseda, rezignuje na svou funkci. Jako se rozešel s psychoanalýzou a posléze i s adlerovci, tak nyní opouští i instituci, o jejíž vznik vlastně celý život usiloval.“¹⁷⁸

¹⁷⁶ Frankl, E. V. *A přesto říci životu ano*. 3. vydání Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. ISBN neuvedeno, s. 5-7.

¹⁷⁷ Frankl, E. V. *Co v mých knihách není, autobiografie*. Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85319-66-7, s. 79.

¹⁷⁸ Frankl, E. V. *A přesto říci životu ano*. 3. vydání Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. ISBN neuvedeno, s. 7.

Anglická verze knihy *A přesto říci životu ano*, byla v různých podobách nejprodávanější knihou z oblasti psychologie. Frankl uchovával rukopis své teorie v podšívce svého kabátu. V Osvětimi mu však odebrali úplně všechno i jeho rukopis. Nalezl však v kapse jiného kabátu, který dostal v Osvětimi, hebrejskou modlitbu Šemá Israel. Během osvobozování tábora se mu podaří zachránit poznámky k rekonstruovanému rukopisu, zatímco onen lístek z modlitební knížky se mu ztratí. Frankl se nevzdával naděje ani v extrémních podmínkách koncentračního tábora. Ve své teorii kladl důraz na duchovní svobodu a důstojnost každého člověka navzdory vnitřním a vnějším podmínkám. Nepopírá, že dědičnost, prostředí, zážitky z raného dětství, získané zkušenosti (vědomé i nevědomé) mají na člověka značný vliv. Domnívá se však, že tento determinismus má sice značný vliv, ne však výlučný. Pokusil se uplatnit svobodu rozhodování v souladu se svou teorií. Těsně před koncem války se udržuje při životě právě rekonstruováním ztraceného rukopisu.¹⁷⁹

Ve své knize popisuje cestu do tábora a snaží se jednotlivé prožitky strukturovat do určitých fází. První fáze se vyznačovala šokem z přijetí. Člověku bylo vše odebráno, nic mu nezbývá kromě holé existence. V této první fázi snad každý, byť sebekratší dobu, myslel na sebevraždu. Také on udělal první večer v Osvětimi slib, že „naběhne do drátů“. Znamená to, dotknout se ostnatého drátu nabitého vysokým napětím. Dál však píše: „Nejít do drátů – toto negativní rozhodnutí – nebylo ovšem člověku v Osvětimi příliš těžké: pokus o sebevraždu tam byl koneckonců celkem bezpředmětný. Průměrný tamní vězeň podle počtu pravděpodobnosti nemohl počítat s tím, že by patřil k tomu nepatrnému procentu těch, kdo přežijí všechny možné druhy selekcí, které je ještě čekají.“¹⁸⁰

Druhá fáze se týká dalšího života v lágru. Vězeň sklouzne do druhého stadia, do stadia relativní apatie. Frankl uvádí, že umrtvování normálních citových hnutí pak stále pokračuje. Nedívá se už jinam, je natolik otupen, že klidně přihlíží. „Trpící, nemocní, umírající, mrtví – to vše je po několika týdnech v lágru pohled tak běžný, že nikým ani nehne.“¹⁸¹

Autor popisuje apatii, otupení citu, vnitřní netečnost a lhostejnost v lágru. Sny vězňů jsou omezeny na určitý primitivní stupeň. Sní se o jídle, o cigaretách a teplé koupeli. Sny nemívaly téměř nikdy sexuální obsah. V popředí je totiž potravní pud, neboť krajní podvýživa hladovějících lidí posunuje do vědomí hlavně potřebu jídla. Na druhou stranu je zajímavé, že

¹⁷⁹ Frankl, E. V. *A přesto říci životu ano*. 3. vydání Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. ISBN neuvedeno. s. 8-9.

¹⁸⁰ Tamtéž, s. 19-29.

¹⁸¹ Tamtéž, s. 31-32.

ačkoli bylo znehodnoceno vlastně vše, staženy vyšší zájmy, dva zájmy přesto zůstaly. Vězni měli zájem o politické otázky a o náboženství. Píše: „Jakmile vzkličí zájem vězňů o náboženství, je nad všechno pomyšlení vroucí.“¹⁸²

Přes všechno primitivní, extrémní, je možné objevit určité náběhy do citového prohloubení. Jsou to sice pouze sporadické pokusy, ovšem dochází tak k paradoxu, jak Frankl formuluje, že leckdy lidé s něžnější konstitucí lépe přežívali lágr než lidé robustnější přirozenosti. „Citliví lidé, kteří jsou z domova zvyklí na čilý duchovní život, budou tudíž přes svou poměrně měkkou mysl prožívat obtížnou situaci v lágru sice bolestně, ale přece jen to na jejich ducha bude působit méně destruktivně. Neboť právě oni mají ze strašného okolí otevřené dveře k návratu do království spirituální svobody a k vnitřnímu bohatství.“¹⁸³

Když už bylo Franklovi velmi zle, když se musel několik kilometrů brodit ve sněhu, myslel na svou milovanou ženu. Jeho duch byl naplněn postavou, bdělou fantazií, jakou v normálním životě vůbec nepoznal. Mohl tak hovořit se svou ženou. Je to další důkaz o tom, v čem spočívá pravda, tedy pravda spočívá v lásce. Když už si člověk myslí, že mu nezbylo vůbec nic, může se stále ještě oddat obrazu milovaného člověka. Cituji: „Láska je nějak poslední a nejvyšší, k čemu se člověk může vzepnout. Chápu teď smysl toho posledního, toho krajního, co může vypovědět lidské myšlení, básnictví a – víra: vykoupení láskou a v lásce!“¹⁸⁴

Třetí fáze přichází po osvobození z lágru. Provází ji vyložená depersonalizace. Svět se zdá neskutečný, nepůsobí ze začátku žádným dojmem. Pro bývalého vězně bylo těžké překonat vnitřní nenávist, neházet všechny do jednoho pytle, nepřijímat něco jako kolektivní vinu, ale připustit, že nikdo nemá právo působit bezpráví, dokonce ani ten ne, kdo sám bezprávím utrpěl.¹⁸⁵

Psycholog se snažil zaujímat k osudu a k životní situaci objektivní odstup, nacházet vlastní postoj dle jeho teorie. Přiznává, že těžko může zůstat výpověď profesionála, který byl uvnitř a vše prožíval osobně úplně nedotčena, k určitému zkreslení dochází. Odborník, který se však dívá naopak jenom zvenku, je zase příliš daleko, než aby mohl objektivně hodnotit. V otázce smyslu hovoří o tom, že se nemáme ani tak ptát, zda přežijeme za každou cenu, ale zda má smysl utrpení prožívané vedle mě. Smysl života nemůže být závislý na přežití, smysl může najít každý

¹⁸² Frankl, E. V. *A přesto říci životu ano*. 3. vydání Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. ISBN neuvedeno

¹⁸³ Tamtéž, s. 46.

¹⁸⁴ Tamtéž, s. 47.

¹⁸⁵ Tamtéž, s. 100-103

člověk i uprostřed utrpení a v bezvýhodné situaci. Pak i úmrtí kohokoli v lágru mohlo být naplněno smyslem, který lze například vidět v oběti za druhé. Zdá se mi, že tato myšlenka je jedna z klíčových v pochopení teorie zaměřené na životní smysl. Někdo by si mohl totiž vykládat logoterapii tak, že metoda dává ten nejlepší návod k tomu, jak přežít v extrémních podmínkách. Jakože nalezením smyslu se stanu téměř nepřemožitelným a zvládnou nepředstavitelné věci. Frankl nám sice ukázal svým příkladem sílu ducha, ale věřím, že tím hlavním poselstvím nebyl návod na přežití, ale odpoutání od sebe a zaměření na osobu toho druhého. Sám autor popisuje, že nemohl tušit, jakou osobní výhodu či nevýhodu mu určitá rozhodnutí přinesou, vycházel z postoje k hodnotám, z lásky k člověku. Tak mohl svobodně zvolit zůstat se svými pacienty a přáteli v lágru, než se pokusit o útěk.

„Většina se starala o otázku: Přežijeme lágr? Neboť nepřežijeme-li ho, pak nemá toto utrpení žádný smysl. Naproti tomu mne trápila jiná otázka: Má celé toto utrpení, to umírání kolem nás, nějaký smysl? Neboť nemá-li jej, pak by nakonec ani nemělo přežití lágru smysl. Neboť život, jehož smysl stojí a padá s tím, zda se z toho dostanu nebo ne, život tedy, jehož smysl odvisí od milosti takové náhody, takový život by vlastně nemělo vůbec cenu žít.“¹⁸⁶

Jiným tématem, ačkoli velmi děsně souvisejícím s předcházejícím, je problematika sebevražd a v konkrétním případě vběhnutí do drátů. Z toho, co jsem četla, se domnívám, že tito lidé uprostřed utrpení nedokázali najít správný smysl, neboť neznali nebo neměli zkušenost z duchovními hodnotami. Pak tedy odpověděli špatně a dobrovolně se rozhodli ukončit život. Aby nedocházelo k sebevraždám, je potřeba ukazovat lidem na duchovní skutečnost, naučit se doprovázet člověka v jeho lidskosti i v jeho víře. Nemám zkušenosti z duševně a duchovně trpícími lidmi, ale z uvedeného jsem názoru, že zabránit sebevraždě může v první řadě láskyplný vztah, vztah založený na vzájemném sdílení a důvěře. Skrze druhého pak mohu lépe poznat nejen sám sebe, ale i duchovně nahlédnout. Frankl v analýze provizorní existence čtenářům sděluje: „Z psychologického pozorování na lágrových věznicích vyplynulo, že vlivům lágrového světa propadá ve vývoji svého charakteru jen ten, kdo před tím připustil svůj pád po duchovní stránce, když padl lidsky. Tento pád však připustil jen ten, kdo už neměl žádnou vnitřní oporu!“¹⁸⁷

Domnívám se, duchovní život a spiritualita skutečně dávají lidem novou sílu k životu, není to však heroický elixír či něco za něco. Já se naučím žít duchovně a vždycky přežiji nebo se

¹⁸⁶ Frankl, E. V. *A přesto říci životu ano*. 3. vydání Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. ISBN neuvedeno. s. 79.

¹⁸⁷ Tamtéž, s. 81.

uzdramím v tomto světě. Pro Frankla bylo základní nasměrovat život k nějakému cíli, k nějaké hodnotě do budoucnosti. Tato otevřená budoucnost napřimovala člověka v jeho lidské důstojnosti a činila ho schopným snášet těžkosti pro hodnoty. Budoucností může být právě milovaná osoba, specifický úkol či Věčnost, Boží království. Člověk, který si svobodně zvolil krok víry, vidí cíl života v lásce k Bohu a k člověku.

Frankl dostával po zveřejnění svých zkušeností spoustu dopisů, kde se mu lidé svěřovali se svým utrpením a osudovým neštěstím. Jeho texty působily optimisticky a povzbudivě na životy těžce tělesně postižených pacientů, dodávaly sílu zraněným vojínům a lidem po úrazech. Autor se staví proti jednostrannosti hlubinné psychologie, proti nihilismu a cynismu. Chápe psychologickou vědu takto: „To jediné, co je třeba udělat, je odmaskovat odmaskující. Odmaskovat jednostrannou hlubinnou psychologii, která sama sebe chápe a označuje jako „odmaskující psychologie“. Sigmund Freud nás učil, jak důležité je odmaskování. Já si však myslím, že je třeba někde se zastavit, a to tam, kde odmaskující psycholog je konfrontován s něčím, co už nelze odmaskovat z jediného důvodu, že je to pravé. Ale psycholog, který ani tam nemůže zanechat odmaskování, odmaskovává jen svou neuvědomělou tendenci znehodnocovat to pravé v člověku, to lidské v člověku.“¹⁸⁸

7.2 Životní smysl

„Mizení tradic se nedotýká v žádném případě smyslu, nýbrž pouze hodnot. Smysl zůstává rozpadu tradic ušetřen. Smysl je totiž vždycky jen něco jedinečného a neopakovatelného, co má být vždycky teprve odkryto, zatímco hodnoty jsou smyslové univerzálie, které jsou obsaženy nikoli v jednorázových, jedinečných situacích, nýbrž v situacích typických, opakujících se, které tedy vyznačují lidské podmínky. Život může zůstat rozhodně také tehdy smysluplný, i kdyby zmizely všechny tradice světa a nezůstala ani jediná obecná hodnota.“¹⁸⁹

Dnešní společnost zapomíná na tradice a hodnoty. Dříve lidem ukazovaly směr tradiční hodnoty. Byly přijímány jako něco daného, podle čeho je dobré se řídit. Přestože člověk stojí nejvýš v biologické říši a na lidské rovině nemusí být ovládán instinkty a pudy, často neví, kde

¹⁸⁸ Frankl, E. V. *Co v mých knihách není, autobiografie*. Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85319-66-7. s. 106-108.

¹⁸⁹ Frankl, E. V. *Vůle ke smyslu, Vybrané přednášky o logoterapii*. 2. vydání, Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85139-63-2. s. 16.

stojí a kam by mohl dojít. Selhává ve své existenci, trpí pocitem nesmyslnosti. Tento pocit bývá obvykle provázán pocitem prázdnoty, „existenciální prázdnoty“. Člověku nic neurčuje, co musí nebo by měl dělat, a proto nakonec ani neví, co vlastně chce. Z pochybností o smyslu v životě, popřípadě ze ztráty naděje, že takový smysl vůbec existuje, pak pochází „noogenní neuróza“. Frankl říká, že taková ztráta naděje ještě nemusí být chorobná. Píše: „Ptát se po smyslu vlastního bytí, a dokonce tento smysl i zpochybňovat, je spíše lidským výkonem než neurotickým utrpením. Přinejmenším se tím projevuje duchovní dospělost: nepřijímat již nabídku smyslu nekriticky a bez otázek, tedy nereflektovaně, jen z rukou tradice, nýbrž odkrývat a nacházet smysl nezávisle a samostatně.“¹⁹⁰

Člověk ve svém znejistění z prázdnoty sahá častěji k sebevraždě, drogové závislosti, alkoholismu a dopouští se kriminálních činů. Je důležité vědět, že smysl si nemůžeme sami dát. Smysl musí být hledán a nalézán. Frankl předpokládá, že nás při hledání smyslu vede svědomí. Svědomí je pro něj orgánem smyslu. Na druhou stranu připouští, že nás svědomí může oklamat. Autor dodává: „Může existovat pouze jedna pravda, ale nikdo nemůže vědět, zda je to on, a ne někdo jiný, kdo ji má.“¹⁹¹

Bylo prokázáno, že nalézání a naplňování smyslu je nezávislé na¹⁹²:

- věku
- inteligenci
- úrovni vzdělání
- pohlaví
- víře

Podle Längleho smysl chápeme jako určitý způsob utváření situace. Člověk se svými vlohami a schopnostmi, se svým cítěním věnuje tomu, co mu právě přítomná chvíle nabízí. Situaci buď utváříme nebo snášíme. „To, co je míněno smyslem, má pro život člověka ústřední význam.“

¹⁹⁰ Frankl, E. V. *Teorie a terapie neuróz. Úvod do logoterapie a existenciální analýzy*. Praha: Grada Publishing, 1999. s. 8.

¹⁹¹ Frankl, E. V. *Vůle ke smyslu*. Vybrané přednášky o logoterapii. 2. vydání Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85139-63-2. s. 17.

¹⁹² Frankl, E. V. *Teorie a terapie neuróz. Úvod do logoterapie a existenciální analýzy*. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN neuvedeno, s. 12-13.

Aktuálnost a význam vyplývá ze tří základních zkušeností¹⁹³:

1. Mohu svobodně volit mezi možnostmi
2. Není jedno, co zvolím, rozhoduji o hodnotách
3. Situace jsou nestálé a neustále se mění

Längle uvádí, že existenciální cesta je otevřené očekávání. Lidé se na této cestě snaží vyrovnat s nároky života a jde jim hlavně o to, co z daných okolností dokáží vytvořit. Z existenciálního pohledu spočívá život v trojím:

- prožívat – něco, co je samo o sobě hodnotné, co lze zakoušet jako dobré, krásné a obohacující
- měnit a činit lepším – lepším samo o sobě, nikoli jen lepším „pro mne“ – to, co lze
- sebe samého proměňovat k lepšímu – kde je nezbytné dané okolnosti prostě snášet, pak je alespoň nepřijímat pouze s pasivní odevzdaností, nýbrž vzdor všemu utrpení i jimi růst a vyžrávat a s plným uplatněním všeho, co člověk může¹⁹⁴

7.3 Tři hlavní cesty ke smyslu

Tři hlavní cesty znamenají dle Frankla tři hodnotové kategorie – tvůrčí, zážitkové a postojové. Postojové hodnoty stojí v hierarchii výše než hodnoty tvůrčí a zážitkové.¹⁹⁵

Längle v otázce cesty připomíná svobodu člověka. Podle něj je svoboda spjata s úkolem. Měli bychom v životě najít kompas, podle kterého se budeme na cestách orientovat, rozlišovat a rozhodovat. Tím kompasem je smysl. Opravdovému rozhodnutí předchází určitá informace o možnostech volby a hodnocení vlastní a užitné hodnoty. Ze získaného poznání a hodnocení vyplývá věcně zaměřená orientace jakožto vodítko pro rozhodnutí. Možnosti jsou závislé na situaci a na osobě.¹⁹⁶ K tématu svobody nesmíme zamlčet zodpovědnost. Längle spojuje smysl svobody s odpovědností. Rozlišuje mezi pozitivní a negativní stránkou svobody. Mění se

¹⁹³ Längle, A. *Smysluplně žít*. Aplikovaná existenciální analýza. Brno: Cesta, 2002. ISBN 80-7295-037-1. s. 11-12.

¹⁹⁴ Tamtéž, s. 16.

¹⁹⁵ Frankl, E. V. *Vůle ke smyslu*. Vybrané přednášky o logoterapii. 2. vydání Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85139-63-2. s. 20.

¹⁹⁶ Längle, A. *Smysluplně žít*. Aplikovaná existenciální analýza. Brno: Cesta, 2002. ISBN 80-7295-037-1. s. 27-30.

prázdnota „svobody od“ na plnost „svobody k“. Před čím je však člověk odpovědný? Längle odpovídá, že člověk je duchovně odpovědný před nejvyšší hodnotou, kterou v životě zná. Může to být¹⁹⁷:

- svědomí
- milovaný člověk
- Bůh

Člověk je zároveň svobodný, rozhoduje, ale zároveň na něho působí determinující účinky. Frankl vystupoval proti genetickému redukcionismu. Ve svém životě jsme schopni vzdorovat pseudodeterminantám svého chování. Jsme svobodní k zaujetí postoje vůči všem podmínkám. Jsme podrobeni biologickým, psychologickým, sociologickým podmínkám a v tomto smyslu nejsme nikterak svobodní. Nejsme vůbec svobodní od podmínek, nejsme vůbec svobodní od něčeho, nýbrž jsme svobodní k něčemu.¹⁹⁸ Frankl formuluje lidské bytí: „Být člověkem znamená už také přesahovat sebe sama. Podstata lidské existence spočívá v sebetranscendenci. Být člověkem znamená už vždycky být zaměřen a namířen na něco nebo někoho, být oddán dílu, jemuž se člověk věnuje, člověku, jehož miluje, bohu, jemuž slouží.“¹⁹⁹

Existenci je možné prožívat jako odpovědnost vůči možnostem realizace hodnot. Zároveň je třeba vidět charakter života jako úkol, který je od počátku úkolem specifickým.²⁰⁰ Bytím člověka je to, co „může“, podřízenost vlastním úkolům. Frankl hovoří v souvislosti se svobodnou vůlí o biologickém, psychologickém a sociologickém osudu. K osudovosti patří všechno minulé ve své neměnnosti. Nesmíme nechat minulost, aby nám výlučně určovala budoucnost. Minulost by nám spíše měla sloužit jako plodný materiál pro utváření „lepší“ budoucnosti. Měli bychom se z chyb poučit. Vlohy a souhrn všech dosavadních vnějších situací tvoří osudovost člověka. Proti osudovosti má člověk postoj, nastavení. Ke všemu, co nazýváme výchovou, převýchovou a sebevýchovou, ale také psychoterapie v nejširším slova smyslu a jevy jako napravení se, patří změna postoje v čase a s časem.²⁰¹

¹⁹⁷ Längle, A. *Smysluplně žít*. Aplikovaná existenciální analýza. Brno: Cesta, 2002. ISBN 80-7295-037-1. s. 67-69.

¹⁹⁸ Frankl, E. V. *Lékařská péče o duši, základy logoterapie a existenciální analýzy*. Brno: Cesta, 1996. ISBN 80-85319-50-0. s. 35.

¹⁹⁹ Tamtéž, s. 37.

²⁰⁰ Tamtéž, s. 69.

²⁰¹ Tamtéž, s. 88-91.

7.3.1 Osudovost v souvislosti s osobami s tělesným postižením

Pokusíme se podívat na biologické, psychologické a sociologické podmínky tělesně znevýhodněných. Z biologického hlediska je primární vrozené nebo získané tělesné postižení. Na základě stanovené lékařské diagnózy se určuje předpokládaná prognóza do budoucnosti. Osudové je v tomto případě veškeré pohybové omezení a vzájemně se propojující a ovlivňující nedostatečnosti. Z psychologického hlediska nacházíme osudové vlohy, psychické jevy osobnosti utvářené ve vztahu k tělesnému omezení. Ze sociologického hlediska jde o vzájemné sociální interakce, integrační zapojení do společnosti a veškeré možnosti v sociální oblasti.

Podle mého názoru by měla být každá osoba s tělesným postižením motivována k nacházení smyslu, hledání duchovního rozměru a duchovní opory v životě. Není možné setrvávat na objektivních nálezech somatického charakteru, diagnosticky popsat motorický a intelektuální stav tělesně postiženého a přitom zároveň neukázat na duchovní hodnoty a možné životní cesty. Jsme schopni se v průběhu času utvářet, měnit a statečně nést nezměnitelnost osudu. Ve specializovaných centrech pro osoby s tělesným postižením se klient může dozvědět velmi mnoho po stránce čistě diagnostické, ale to jsou pouze hradby a omezení. Motivace, zaměřená na překonávání svého handicapu nejrůznějšími postoji, směřuje do aktivní sféry života. Přestože má osoba určitá omezení, zůstala jí spousta možností. Řešení vidím v nasměrování na kategorie hodnot a v zodpovědném nacházení specifického úkolu.

Téma osudu se tedy citlivě dotýká každého člověka s tělesným postižením. Pro přiblížení situací, které jsou trvale a hluboce zasaženy osudovostí, jsem si vybrala příklad dívky s progresivní svalovou dystrofií. Můj výběr je ovlivněn osobní životní zkušeností ze speciální internátní školy pro tělesně postižené. Slovo „osud“ mě hned vede ke vzpomínkám na předčasně zemřelé spolužáky s nejtěžší formou této svalové dystrofie.

Co může současná speciálně-pedagogická péče nabídnout rodičům a osobám s progresivní svalovou dystrofií? Speciální pedagog zpracuje získané informace a sepíše odbornou zprávu.

V takovém diagnostickém materiálu se rodiče dočtou o progresivním postižení, konstatuje se zhoršující prognóza do budoucnosti. Jedna moje kamarádka s progresivní svalovou dystrofií, která později zemřela na komplikace s tímto svalovým onemocněním, mi vyprávěla zážitek z čekárny před ambulancí nemocnice. Byla pozvána na pravidelnou kontrolu, ale tentokrát zůstala venku a dovnitř šla pouze matka. Po nějaké době vyšla matka plačící z ambulance, dceři

nic nevysvětlovala, jen před ní potlačila beznaděj a snažila se chovat tak, jako by se nic nestalo. Kamarádka ukončovala základní školní docházku, byla velmi bystrá a inteligentní. Na základní škole měla stále vyznamenání. Domyslela si sama, co se asi přihodilo ve zmíněné ambulanci. Říkala, že potom už bylo všechno jinak. Přestali s ní intenzivně rehabilitovat, nemusela si na dolní končetiny dávat dlahy a těžce trénovat chůzi. Dostala invalidní vozík a zařadili ji do speciální střední školy. Zemřela v 17 letech. Po večerech četla „Věčnou Ambru“ a nechtěla se lišit od dospívajících nepostižených dívek. Toužila po partnerské lásce a ráda si o lásce povídala. Měla radost z přátelství. Kromě toho znala svůj vlastní duchovní rozměr. Nikdy jsem nezažila, že by si stěžovala, nesla statečně svoje fyzické utrpení. Znala jsem ji jako velmi skromnou, statečnou a veselou bytost. Když jsme se jednou v pátek loučily a ona odjížděla s rodiči domů, neboť měla akutní virové onemocnění a respirační potíže, vůbec mi nedocházelo, že by mohla za týden zemřít.

Z výše nastíněného je patrné, že kamarádce už lékaři neměli co nabídnout, progresivní svalové postižení je nevyléčitelné. Odborníci mohli určit přesnou formu diagnózy a osudovost v dalších projevech nemoci. Speciálně-pedagogické metody jsou převážně zaměřené na reedukaci a kompenzaci daného postižení. V některých případech však nelze už dál rozvíjet nebo nahrazovat. Částečně se také vnucuje otázka, co je pro těžce postiženou dívku s myopatií lepší, zda studium ve škole, kde se respektují specifické potřeby studenta a zároveň ztráta každodenního sdílení se členy rodiny nebo zůstat v domácí péči, kde je zajištěna láska a bezpečí, ale zároveň dospívajícímu nebude v tak kvalitní formě umožněno další vzdělávání nebo nové příležitosti k navazování vrstevnických vztahů. Rodiče postižené dívky volili její další rozvoj, umožnili ji studovat a ulehčit zařazení do sociální skupiny. Tento případ se odvíjel v době komunistického režimu, ikdyž krátce před sametovou revolucí. Tehdy se odborníci zpravidla nezamýšleli nad úskalím segregovaného vzdělávání. V současnosti by se snad vybíralo z větší škály možností a dívka by mohla zůstat doma a zároveň navštěvovat jakoukoli školu s osobní asistencí či ze zúčastňovat zájmových akcí pro handicapované bez toho, že by musela komplikované dojíždět a zůstat na pobyt v internátním speciálním zařízení.

Dospívající s myopatií by bylo však možno rovněž doprovázet duchovně. Pomoci jim najít tu hodnotu, kvůli které by se rozhodli svobodně přijmout svoje těžké tělesné postižení i postupnou ztrátu životních možností. Uvedené dívka znala duchovní hodnoty. To byla v konkrétním případě jistá výhoda. Ačkoli byla velmi hezká a obdarovaná rozumovými schopnostmi, nevnímala sama sebe jako střed světa, nepotřebovala, aby se vše točilo kolem ní, žádnou

zvýšenou pozornost z jakékoli strany. Byla ve svém dětství vedena k hodnotám lidského vztahu, vzájemného sdílení a odpuštění. To byla pro ni cesta, kterou uměla používat. Netoužila příliš po vlastním prosazení, spíše se zaměřovala na poznávání lidí kolem sebe. Využívala možnosti vzájemného naslouchání, porozumění. Vzájemný láskyplný vztah s rodiči a důvěrné přátelské vztahy byly tou nepostradatelnou životní hodnotou. Věděla, že v budoucnosti přijde o zbytek fyzických sil a její diagnóza bude směřovat ke smrti, tím nejdůležitějším a nepostradatelným však bylo něco jiného. Nedokázala si představit život bez svých blízkých, bez přátel. Jejím cílem bylo neztratit „svoje lidi“ a pokud to okolnosti dovolí, najít si životního partnera. Domnívám se, že duchovní smysl zmiňuje duševní utrpení vyplývající z fyzického postižení. Je to trochu paradox, že tělesné postižení se objektivně nezmenšuje, nemizí, ale subjektivně se lépe snáší, pokud ho dokážeme přijmout pro někoho či pro něco.

Výše představený obraz možného duchovního prožívání a jednání je pouze jednou alternativou mezi mnoha jinými. Účel této diplomové práce je takový, ukázat na možný duchovní rozměr člověka a na duchovní potřeby. Speciální pedagog či náboženský pedagog může didaktickým působením přiblížit duchovní potřeby. To znamená, nezamlčuje předchozí oblast fyzických a duševních potřeb, ale snaží se umožnit lidem s postižením poznání na vyšší úrovni v souvislosti s předcházejícími potřebami. Toto zaměření předkládá výběr cenných životních hodnot. Perspektiva otvírá svět hodnot, dle Muchové náboženství v nejširším slova smyslu. Učíme se vnímat a porozumět symbolům ve svém životě. Při našem zaměření na duchovní potřeby jde například o člověka s tělesným postižením, který porozuměl sám sobě a světu, nechává se inspirovat symboly svého života a směřuje k duchovnímu naplnění. Uskutečňuje v každodenní situaci volbu určitých hodnot a to činí veškeré události smysluplné. Zásadní je nalezení smyslu, tak jak nám předkládá Frankl. Lze volit hodnoty přátelství či lásky k rodičům, partnerovi. Druhá osoba je důvodem k překonávání mých potíží. Jindy je to specifický úkol, který přináší naplnění a radost. Jisté je, že se jedná o velké duchovní výkony.

7.4 Tvůrčí hodnoty

Viktor Frankl, autor knihy Lékařská péče o duši píše o třech kategoriích hodnot. Hodnoty tvůrčí lze uskutečnit tvůrčí činností. Nejde o to, snažit se za každou cenu o hodnoty, na které nejsou podmínky a jsem před nimi osudově ohraničen. Je často nezbytné ukázat bohatství hodnot

a říší hodnot v její celé plnosti. Člověk nemusí zůstat u jedné skupiny hodnot, ale může být ve svém nalézání a rozhodování obratný a přejít k jiné skupině hodnot. Objevujeme směr podle osobních možností realizace. V životě stojíme na místě, kde jsme byli jednou postaveni. Dostali jsme se na určité místo prostřednictvím řady minulých rozhodnutí vykonaných ve svobodě. Současně naše rozhodovací výbava byla podřízena osobním vlohám, schopnostem a vnějším podmínkám. Osudovost stále provázela a ovlivňovala náš směr. Záleží pak na tom, jak utváříme svůj život, zda místo, na které jsme byli jednou postaveni, skutečně také zastáváme. Nesmíme také nikdy zapomínat na to, že život se jeví v zásadě ještě tehdy smysluplný, i když není ani tvořivě plodný, ani bohatý na zážitky.²⁰² Chci tím říci, že tvůrčí hodnoty bychom měli uskutečňovat pokud nám to vnější a vnitřní okolnosti dovolují, jsou důležitou hodnotou nikoli však nejvyšší či nejdůležitější. Nelze si myslet, že nemám jako člověk cenu, pokud mi nebude umožněno tvořit a osobně se realizovat v nějakém výkonu. Musíme se učit nejen přijímat a využívat možnosti, ale dokázat je i zodpovědně opouštět. Tedy přiznat si sám sobě, že něco nejde, že některé hranice lze přesáhnout a jiné už nikoli. To je právě v tom, že si neurčujeme smysl sami, ale je nám dán. Seberealizaci si nelze od života vynutit.

7.4.1 Tvůrčí hodnoty u osob s tělesným postižením

Jak už jsme v předešlém uvedli, naše svobodné rozhodnutí pro realizaci hodnot je omezeno vnějšími okolnostmi, schopnostmi a vlohami. To však nebrání v možnosti nalezení konkrétního úkolu, který je přiměřený a čeká na splnění. Dokud je přístupná oblast tvůrčích hodnot, měly by být uchopeny. Osoba je motivovaná k rozpoznání situace a k aktivnímu přístupu k ní. Při naší volbě hraje důležitou roli osobní zaměření. Úkol by pro nás měl být něčím zajímavým. Jsme tak v konkrétní situaci něčím nebo někým víc či méně oslovováni a přitahováni.

U osob s tělesným postižením jsou pouze jiné biologické, psychologické a sociální podmínky. Tyto podmínky jsou osudově vázané na konkrétní typy, formy a stupně tělesného postižení. Bere se v úvahu rozsah pohybového omezení a další symptomy. To například znamená, že z lékařského hlediska můžeme u stejného typu diagnózy předpokládat podobný průběh a prognó-

²⁰² Frankl, E. V. *Lékařská péče o duši, základy logoterapie a existenciální analýzy*. Brno: Cesta, 1996. ISBN 80-85319-50-0. s. 61-62.

zu. Je to však pouze jedna kostka celé mozaiky života. Dále tu máme celý rozsah dispozic, vloh, schopností a intelektuálních možností. Tvůrčí činnost je plně otevřená i pro lidi s handicapem. Specifická tvořivá práce se bude odvíjet podle rozsahu hybnosti horních a dolních končetin, podle úrovně jemné a hrubé motoriky. Dále nesmíme zapomínat na rozsah smyslového vnímání a rozumové schopnosti.

V této souvislosti se mi vybavují výroky našeho profesora techniky administrativy na střední ekonomické škole: „Jen trénujte, byli tady tací, co psali i nohama!“ Studenti s hemiparetickou a kvadraparetickou formou dětské mozkové obrny neustále cvičili techniku psaní na psacích strojích a snažili se zdokonalovat v rychlosti, ačkoli je to stálo mnohem větší úsilí. Stále nás motivoval k tomu, že pokud chceme získat rovnocenné administrativní místo v kanceláři, musíme být lepší než ostatní uchazeči. Tím myslel, že je třeba na sobě pracovat a mít také sportovní vytrvalost. Při zadávání domácích úloh z legrace říkal: „Studenti, pište! Když já jsem byl mladý, brávil jsem si psací stroj i na lanovku.“

7.5 Zážitkové hodnoty

Druhou kategorií jsou zážitkové hodnoty. Uskutečňují se v prožívání. Frankl o nich vypovídá: „Jsou realizovány v přijímání světa, např. v ponoření se do krásy přírody nebo umění. Plnost smyslu, kterou ony také mohou dát lidskému životu, nesmí se podceňovat.“²⁰³

Aktuální smysl okamžiku v lidském bytí může být naplněn pouhým prožíváním, tedy mimo všechno chování a jednání. Jsou nejrůznější způsoby smysluplného prožívání. Hudebně, výtvarně či jinak nadaný člověk může být v konkrétní situaci povolán ke vnímání a prožívání umělecké krásy. Obraz nás bytostně oslovuje a prožijeme strhující zážitek ze setkání. Stojíme před něčím významným a žasneme. Zážitkové hodnoty jsou určeny pro každého, nikoli pouze pro talentované. Frankl odpovídá: „Neboť i když jde jen o jediný okamžik – už na velikosti okamžiku lze měřit velikost života.“²⁰⁴

²⁰³ Frankl, E. V. *Lékařská péče o duši, základy logoterapie a existenciální analýzy*. Brno: Cesta, 1996. ISBN 80-85319-50-0. s. 61.

²⁰⁴ Tamtéž, s. 61-62.

7.5.1 Zážitkové hodnoty u osob s tělesným postižením

Zážitkové hodnoty jsou plně přístupné osobám s tělesným omezením. Nastávají okamžiky, kdy musíme opustit tvůrčí činnost, v daném okamžiku je nám životem dána jiná hodnota. Sedíme před něčím nevyslovitelným, co nás strhává a dopřává nám prožít intenzivní vnitřní zážitek.

Prakticky bychom se mohli přesvědčit, že do většiny uměleckých galerií v České republice vedou schody. Architektonické nedostupnosti se tak stávají pro vozíčkáře symbolem bariéry k uměleckým pokladům naší kultury. Nechodící občan je tedy osudově závislý na bezbariérovém přístupu, je omezen vnějšími okolnostmi, v žádném případě mu však nejsou odepřeny zážitkové hodnoty. Prožít něco smysluplného může handicapovaný naštěstí i mimo galerii.

V přírodě jsme takřka neomezení, nebo alespoň já to tak osobně prožívám. Třeba se jen sedí nebo leží na louce, kde svítí slunce a voní květy. Nejste nuceni k fyzickým výkonům. Prožijete krásu jednoduše v klidu a v setrvání na jednom místě.

Jindy čas připraví jiné překvapení a dopřáváte si potěšení z putování, táboření a cestování. Do situace tak vstoupí jiný člověk, který pomůže tělesně handicapovanému uskutečnit nejružnější výlety. Mám úžasné zážitky z letních táborů pro lidi s tělesným postižením. Do týdenního programu se zařazovaly každodenní vycházky do lesa, vesnice, kamkoli do přírody. Někdy jsme organizovali celodenní výlety. Nepohyblivý vozíčkář měl svého osobního asistenta, který ho vezl a někdy i zdatně překonával úskalí přírodního terénu. Člověk na vozíku se tak dostal na přírodní místa, kam by se bez cizí pomoci nepodíval. Není však vždy nutné hledat nejkrásnější zážitek v nedostupných přírodních lokalitách. Pro vozíčkáře může čekat ten nejintenzivnější zážitek na přístupné zahradě u vlastního domu. Ten vrcholný bod se neskrývá v nepřiměřeném úsilí po strastiplné cestě za každou cenu. Invalidní vozík nemusí vyčerpaný asistent tlačit na vrchol Sněžky. V našem konkrétním - otevření se pro hodnoty - musí zůstat zodpovědnost. Myslím tím zodpovědnost za vlastní osobu a za druhého člověka, který mě veze. Smysluplnost zážitku musí být naplněna láskou a ohledy. Někdy třeba neuplatníme vytrvalost při zdolávání hory, ale vytrvale se učíme dívat na svět z perspektivy někoho druhého. Přemýšlím nad tím, co znamená „být závislý na někom“ a nad opačným stanoviskem „někdo je závislý na mně“.

7.6 Postojové hodnoty

„Život, za nějž jsme převzali odpovědnost, znamená vždy a za všech okolností, v každé situaci pro nás úkol. Tím se však také prokázalo, že naše existence, celá naše existence, a to v každém jednotlivém okamžiku, má vždy jiný, vždy se měnící, ale vždy nějaký smysl. Ano, z toho vyplývá ještě více: že také těžkosti, ať už jsou sebevětší, jsou pouze takového druhu, aby charakter naší existence jako úkolu, a tím smysl života zvýšily.“²⁰⁵

U Frankla záleží realizace postojových hodnot v tom, jak se člověk staví k omezení svého života. Tato specifická říše hodnot náleží k hodnotám nejvyšším. V takových časech dochází ke zúžení možností. Některé možnosti přesto zůstávají, otevírá se před námi třetí postojová cesta.

„Možnost realizovat takové hodnoty postoje vzniká tehdy, kdykoli je člověk postaven proti osudu, vůči němuž může jít pouze o to, že ho bere na sebe, že ho nese: jak ho však nese, jak ho jako svůj kříž bere na sebe, že ho nese: o to jde.“²⁰⁶

Postojové hodnoty se otevírají v utrpení, v umírání. Hodnoty vykreslují statečnost v utrpení, zachování důstojnosti v lidské existenci. Máme totiž zodpovědnost vůči hodnotám, i kdyby to byly pouze hodnoty postoje. Pokud má člověk vědomí, má odpovědnost, a proto i povinnost. Podle Frankla ho povinnost realizovat hodnoty neopouští do posledního okamžiku existence. Na povinnost se dá nahlédnout z netradiční strany, když si společně s Franklem řekneme, že také k radosti může být člověk zavázán. Nastane chvíle, kdy se máme odevzdat možnostem prožitku, ale zážitku se nepoddáme. Člověk tak zapomněl na svou povinnost.²⁰⁷

7.6.1 Postojové hodnoty u osob s tělesným postižením

V souvislosti s postojovými hodnotami vzpomínám na všechny děti, dospívající a dospělé s tělesným postižením, které jsem ve svém životě poznala. Utrpení může být různého druhu a potkává osoby s postižením i bez něho. Utrpení a umírání vyplývá z lidské existence vyznačující se konečností.

²⁰⁵ Frankl, E. V. *Vůle ke smyslu*. Vybrané přednášky o logoterapii, 2. vydání Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85139-63-2, s. 45.

²⁰⁶ Frankl, E. V. *Lékařská péče o duši, základy logoterapie a existenciální analýzy*, Brno: Cesta, 1996. ISBN 80-85319-50-0, s. 62.

²⁰⁷ Tamtéž, s. 62-63.

Při bližším pohledu na problematiku osob s tělesným postižením uvidíme, že v životě handicapovaných dochází mnohem dříve k fyzickému utrpení nebo dokonce k umírání.

V porovnání s nepostiženými vrstevníky zažívají v mladším věku různé životní strasti a bolesti. V předškolním věku jsou to fyzicky bolestivé operační zákroky, bolestivé reflexní cvičení, časté fraktury končetin. V mladším školním věku opět zákroky, cvičení, fraktury. Ve starším školním věku přichází k vrozenému postižení také otázka dětí po těžkých úrazech, které někdy končí trvalými následky. Také děti s progresivní formou myopatie s přibývajícím věkem ztrácejí pohybové schopnosti a stávají se postupně plně závislými na pomoci druhých. Nejtěžší forma myopatie přináší značné zkrácení lidského života. Dospívající se nedožívají vyššího věku. Krizová období jsou mezi sedmnáctým a dvaadvacátým rokem. Stačí běžná virová nebo bakteriální onemocnění a přidružené komplikace vedou k úmrtí. Dospělost sebou přináší další osudová rizika. Autonehody a rizikové sporty následně mohou způsobit trvalé nebo částečné ochrnutí končetin. V dospělém věku je obecně méně operačních zákroků u lidí s tělesným postižením. Radikální lékařské zásahy je potřeba podstoupit v dětství, aby fyzický vývoj probíhal optimálně. Ovšem osoby s ochrnutím dolních končetin často bojují s kožními proleženinami. Dekubity jsou velmi závažné, tkáň s kůží se obtížně hojí a lékařská péče bývá zdlouhavá. Jsou případy, kdy dospělí na komplikace s neléčenými dekubity umírají. S narůstajícím věkem mohou nastávat rovněž potíže s klouby a páteří. Zdravotní stav je v jistých ohledech předurčen konkrétním typem somatické diagnózy. Zpravidla bývá stabilizován a z velké části kompenzován nejrozumnějšími individuálními pomůckami na podporu hybnosti a nezávislosti.

Dospělému s tělesným postižením se lehce může přihodit, že bude muset trpělivě vydržet několik měsíců na lůžku. Při hospitalizaci nebo léčení v domácím prostředí ubíhá čas subjektivně pomaleji a člověk obvykle v takto tíživých situacích přehodnocuje vlastní žebříček hodnot, životní orientaci a smysl dočasné nebo trvalé situace. Pokud bychom při podpoře vycházeli ze speciálně-pedagogické definice, stáli bychom před problémem skoro s prázdnými rukama. Speciálně-pedagogický obor se zaměřuje na výchovu, vzdělávání a všestranný rozvoj osob s tělesným postižením. Člověku, s nepohyblivostí velkého rozsahu či fyzickou bolestí, je však odepřen jakýkoli fyzický nebo intelektuální výkon. Pokud není motivován k nalézání smysluplných možností, zažívá existenciální frustraci. Podle mého názoru by se mohl „všestranný rozvoj osoby“ vyložit ve vztahu k logoterapii. Dopomoci osobě s handicapem tím směrem, aby nacházela jedinečný a neopakovatelný smysl své existence a při plnění svého specifického úkolu odvázně nesla svoje každodenní těžkosti. To znamená rovněž rozvoj osoby.

Zodpovídáme si za svůj život, co ze sebe vytvoříme, jaké hodnoty přijmeme a jakým směrem se vydáme.

Utrpení však není pouze fyzického charakteru. Myslím, že každý z nás ze svého osobního života nebo z pohledu na zkušenost někoho v okolí, může přijít k poznání, že existují také jiné druhy utrpení. Mluvím o utrpení plynoucího z psychických nebo sociálních podmínek. Duševně se lze trápit nad ztrátou životní orientace, nad nesmyslností světa a vlastní existence. Psychicky těžce zpracováváme trvalou ztrátu milované osoby. I sociální důvody vedou k vnitřnímu utrpení. Realitou handicapu mohou být nepříznivě ovlivněny partnerské vztahy, možnosti rodičovství a mateřství, studijní, pracovní a kulturní příležitosti. Faktem stále zůstávají nedostatečně upravené vnější podmínky pro samostatný život na invalidním vozíku.

Frankl učí, že každá konkrétní situace sebou nese příležitost a povinnost volit z hodnot, které pak s maximálním osobním nasazením máme utvářet ve svém životě. Svými volbami vykresluje obraz života. Nakreslenou část nelze zrušit, nějak vygumovat a začít kreslit jiný tvar, lze k tomu dál tvořivě přidávat a dokreslovat nehotové plochy. Co je hotové, zůstává pečlivě uloženo v minulosti, budoucnost je vždycky otevřená a připravená ke změně.

Osobně jsem prožila nepředstavitelné psychické utrpení, když jsem byla po těžkém úraze téměř na dva roky zbavena fyzického pohybu, trpěla bolestmi, a tím pádem nemohla podávat odpovídající pracovní nebo jiné výkony. Nesprávně jsem toužila po věcech, které mně byly totálně nedosažitelné. Později moje fyzické problémy ustoupily, vrátila jsem se na místa, odkud jsem jednou z důvodu úrazu vyšla. Už jsem však věděla, jaké další podoby může mít utrpení. Zkušenost mě učila hledat souvislosti. V předkládaných teoriích jsem cosi postrádala. Až jsem se seznámila s teorií logoterapie Viktora Frankla, pochopila jsem, co jsem celou dobu hledala. Hledala jsem na vědecké úrovni člověka, který by do své teorie zahrnul duchovní rozměr. Logoterapie mě přivedla k pochopení nutnosti hodnot a životního smyslu. Stále si ještě teď říkám: „Jak to, že mě nikdy dřív nenapadlo, že snášet utrpení patří k nejvyšším hodnotám a k nejvyšším duchovním výkonům?“

7.7 Psychoterapeutické metody logoterapie

Logoterapie je psychoterapeutická léčebná metoda. Logos znamená smysl. Frankl vidí objektivní korelát každého rozhodnutí a svobody v objektivně duchovním světě smyslu a hodnot – v logu. V kognitivním vztahu bylo vždy třeba subjektivně duchovního úsilí, aby se našla pravda. Poznání je odkázáno na logos. V souvislosti s bytím člověka odkazuje na logos a na lásku. Logos a láska jsou dva aspekty jednoho a téhož, totiž samotného bytí. Cituji: „Zjevné a neutajené je bytí teprve tehdy, jestliže se mu věnuji a oddávám.“²⁰⁸

Podle Frankla vstupuje logoterapie do lidské dimenze a získává specifické lidské jevy. Jde o dva základní antropologické znaky lidské existence:

1. sebezpřesah, sebetranscendence – označuje skutečnost, že lidská existence odkazuje vždy k něčemu, co už není jí samou. „Člověk se stává doopravdy člověkem a plně sám sebou teprve tehdy, když se oddává nějakému úkolu, když ve službě nějaké věci nebo v lásce k druhému sám sebe přehlíží a zapomíná na sebe.“ Mluvíme tak o smyslu, naplnění, lidském spolubytí a setkávání.²⁰⁹
2. sebeodstup, sebedistance – se schopností sebeodstupu se setkáváme v lidském humoru. „Žádné zvíře se nestará o smysl života a žádné zvíře se neumí smát.“ Lidská dimenze je vyšší, ale zároveň v sobě zahrnuje i nižší dimenze.²¹⁰

7.7.1 Neurotická onemocnění

„Neboť nic nepotřebuje člověk, a právě člověk neurotický, víc než právě co možná nejvyšší vědomí své vlastní odpovědnosti. Proto může veškerá psychoterapie, zvláště však logoterapie, položit dostatečný důraz na odpovědnost člověka, na jeho svobodu.“²¹¹

²⁰⁸ Frankl, E. V. *Vůle ke smyslu*. Vybrané přednášky o logoterapii. Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85139-63-2. s. 61-62.

²⁰⁹ Frankl, E. V. *Teorie a terapie neuróz*. Úvod do logoterapie a existenciální analýzy. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN neuvedeno. s. 7-8.

²¹⁰ Tamtéž, s. 14.

Metody logoterapie se mohou stát účinné při léčbě neurotických onemocnění. Rozdělujeme je podle toho, jaké mají chorobné projevy, jaké příznaky či jevy vyvolávají, a pak podle toho, jak vznikají. Rozlišujeme onemocnění fenopsychická a fenosomatická a onemocnění somatogenní a psychogenní. Autor pohlíží na příčiny podélně, jedná se o příčinnou spirálu – závitnici. V konkrétním jednotlivém případě lze dobře rozpoznat, kde kruhovitý děj začal – zda v duševní, nebo v tělesné oblasti, i když později třeba došlo ke vzájemnému podmínění psychického a somatického.

Neurotická onemocnění můžeme systematicky rozčlenit takto²¹²:

- Endogenní psychózy
- Psychosomatická onemocnění
- Funkční onemocnění
- Reaktivní neurózy
- Iatrogenní neurózy
- Psychogenní neurózy
- Noogenní neurózy
- Kolektivní neurózy

Při endogenní psychóze prožívá člověk svou nedostačivost jako vinu vůči svému svědomí nebo vůči svému Bohu. Jeho nedostačivost již nepatří k nemoci, ale je to příspěvek člověka samého k této nemoci. Frankl popisuje stav slovy: „Setkáváme se zde spíš s „přisadou“ osoby, s něčím osobním a tedy i něčím chorobu přesahujícím. Osoba je duchovní bytost a jako taková je mimo zdraví a nemoc.“ V rámci existenciální analýzy se pokoušíme dospět k obrazu člověka. Odhalujeme neporušitelné lidství. Obraz nemoci je pouhým zkreslením a stínem. V analýze mohou být vyzdvíženy do vědomí nevědomé obsahy, i nevědomá religiozita. Snažíme se odkrýt duchovnost, svobodu a odpovědnost. Apelujeme na duchovní moc vzdorování. Je třeba přesně odlišovat mezi tělesným, duševním a duchovním. Pacient sám musí udělit psychóze smysl. K psychosomatickému onemocnění Frankl píše: „Ve zdravém těle může přebývat i chorý duch. Jako klinický psychiatr jsem schopen to dokázat, stejně jako klinický neurolog jsem schopen

²¹¹ Frankl, E. V. *Vůle ke smyslu*. Vybrané přednášky o logoterapii. Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85139-63-2. s. 33.

²¹² Frankl, E. V. *Teorie a terapie neuróz*. Úvod do logoterapie a existenciální analýzy. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN neuvedeno. s. 32-36.

uvést doklady, že i naopak v chorém (například ochrnutém) těle může přebývat zdravý duch.“

Funkční onemocnění jsou somatogenní pseudoneurózy. Jde hlavně o soustavu vegetativní a endokrinní. Somatické příčiny vyvolávají psychické účinky. Tyto účinky vyvolávají další neurotické reakce – reaktivní neurózy.

Při reaktivních neurózách je patogenním činitelem v etiologii úzkostná anticipace. Tato úzkost se váže na přechodný a tím i neškodný příznak a činí jej středem pacientovy pozornosti. Do této skupiny patří různé strachy, fobie, úzkostná očekávání, strach ze strachu. I zde lze najít také existenciální pozadí. Některé klinické případy se vztahují k pacientkám, které zažívaly existenciální prázdnotu. Dále to jsou nutkavé neurotické a sexuální vzorce. Proti nutkání není třeba bojovat, je nutné překonat vůli ke stoprocentnosti ve směru poznání a rozhodování.

Někdo se rovněž může nadměrně pozorovat, trpět strachy a úzkostí. Pak mluvíme o iatrogenní neuróze. Jsou to neurotické chorobné stavy, u nichž patogenní účinek způsobil lékař, „iatros“, který vyvolal anticipační úzkost. Často může vyléčení spočívat v odpoutání pozornosti od subjektivního příznaku. Terapeuticky by se mělo pacientovi vyložit, že obtíže jsou naprosto lidský jev, který sám o sobě vůbec nemusí být považován za chorobný.

Zátěží je rovněž duševní trauma. Psychické konflikty neznamenají podmíněně psychogenní neurózu. Záleží vždy na člověku, na celé jeho povahové stavbě a nikoli pouze na zážitku, který musel prožít. Frankl se zmiňuje o Alfredu Adlerovi, který říkával, že zkušenosti činí člověka. Na něm závisí, zda a jak se okolním světem vůbec nechá ovlivnit.

Vlastní dimenzí lidské existence je duchovní oblast. Noogenní neurózy vznikají z duchovních zdrojů. Potíže se týkají napětí z konfliktu svědomí nebo života pod tlakem duchovního problému.

V současném světě hovoříme také o kolektivní neuróze. Lze ji vysvětlit jako útěk před odpovědností a strachem před svobodou.

Frankl označuje kolektivní neurózu čtyřmi příznaky²¹³:

1. Provizorní postoj k existenci
2. Fatalistický postoj k životu
3. Kolektivistické myšlení
4. Fanatismus

7.7.1.1 Noogenní neurózy

Pokud mají neurózy své kořeny v duchovní dimenzi, mluvíme o noogenních neurózách. Jsou to tedy neurózy, které vznikají z duchovních zdrojů. Frankl rozlišuje tři dimenze – tělesnou, duševní a duchovní. Podle něj je duchovní dimenze vlastní dimenzí lidské existence. Člověk v existenciální krizi může onemocnět neurózou. Příčinou jsou duchovní problémy a tlak, který vytváří. Také konflikt svědomí může způsobovat nezdravé napětí v životě. Frankl jako psychiatr uvádí příklad existenciální krize zrání. Probíhají pod klinickým obrazem neurózy, avšak nejsou neurózami v užším smyslu, tedy ve smyslu psychogenního onemocnění. Tito pacienti nepřicházejí s psychickými symptomy, nýbrž s lidskými problémy. Proto také neurózy vznikající z duchovních příčin vyžadují psychoterapii z duchovních zdrojů – logoterapii.²¹⁴

7.7.2 Paradoxní intence

V terapii se paradoxní intence používá při úzkostných neurózách. Shodou okolností zažila osoba nepříjemný pocit strachu a přišť se stejných nebo podobných situací vyhýbá. Má strach z dalšího selhání. Skutečně pak nedokáže adekvátně reagovat v konkrétních případech, prožívá nepříjemné úzkosti, protože strach vyvolává to, čeho se nejvíc obává. Vzniká abnormální stav, kdy je kruh uzavřený a dotýčný je zapleten do nepřiměřených reakcí. Pro tuto neurózu je typický „strach ze strachu“, utíkáme před skutečností.

Při nutkavé neuróze naopak bojujeme s příznaky. Motivací je strach, aby naše duševní utrpení nebylo předzvěstí choroby. Bojíme se psychického onemocnění, a proto vynakládáme veškerou energii do boje proti kompulzi.

U sexuálních neurózách také bojujeme, ale o slast. Slast však nesmí být jediným cílem, nelze se o ni snažit, musí sama vyplynout. V nesprávném případě se upevňuje sexuálně neurotický vzorec.²¹⁵

²¹³ Frankl, E. V. *Teorie a terapie neuróz. Úvod do logoterapie a existenciální analýzy*. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN neuvedeno. s. 42-103.

²¹⁴ Tamtéž, s. 96-99.

²¹⁵ Tamtéž, s. 113-116.

Účinnou léčbou je paradoxní intence. Frankl léčbu definuje jako postup, v jehož rámci se pacientům dodává odvaha, aby dělali nebo si práci dělat právě ty věci, jichž se bojí.²¹⁶ Podstatná účinnost spočívá v mobilizaci lidské schopnosti distancovat se. Uplatnění sebedistance se děje prostřednictvím humoru. Frankl v této souvislosti vysvětluje: „Humor je skutečně podstatně lidský fenomén a jako takový umožňuje člověku se od všeho a od každého, a tedy také od sebe sama distancovat, aby tak dostal sám sebe plně do rukou.“²¹⁷

7.7.3 Dereflexe

U úzkostných neuróz můžeme pozorovat, že se k příznačné anticipační úzkosti přidružuje nutkavé sebezpozorování. Frankl charakterizuje nutkavou neurózu: „Zatímco v rozhodovací oblasti dochází k hyperakuzi svědomí, v oblasti poznávací dochází k hyperreflexi až nutkavému sebezpozorování. Nutkavý neurotik se vyznačuje především skrupulózností a pedanterií, tedy i přehnanou svědomitostí a přehnaným uvědomováním. Snaží se o naprosto správné rozhodnutí a o naprosto jisté poznání. Avšak v tomto křečovitém a násilném snažení o stoprocentnost, v tomto rozhodovacím a poznávacím absolutismu, kterým trpí, zároveň také selhává.“²¹⁸ Frankl v souvislosti s úspěchem, slastí a štěstím konstatuje: „Štěstí není jenom výsledkem naplnění smyslu, nýbrž také obecněji neintendovaným vedlejším efektem sebetranscendence. Proto je nelze „sledovat“, spíše musí „následovat“²¹⁹. Hyperreflexe může být zrušena tak, že na sebe zapomeneme. Nemůžeme však na sebe zapomenout, aniž bychom dávali sami sebe.

²¹⁶ Frankl, E. V. *Vůle ke smyslu*. Vybrané přednášky o logoterapii. 2. vydání Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85139-63-2. s. 174.

²¹⁷ Tamtéž, s.130.

²¹⁸ Frankl, E. V. *Teorie a terapie neuróz*. Úvod do logoterapie a existenciální analýzy. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN neuvedeno. s. 125.

²¹⁹ Frankl, E. V. *Vůle ke smyslu*. Vybrané přednášky o logoterapii. 2. vydání Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85139-63-2. s. 177.

7.8 Vztah logoterapie k lidské religiozitě

„Bůh – osobní Bůh intendovaný religiózním člověkem – není koneckonců ničím jiným než jakoby pra-Ty. Ano, je tím tolik a tak podstatně, že vlastně není vůbec možné mluvit o něm, ve třetí osobě, nýbrž vždy jenom k němu, ve druhé osobě.“²²⁰

V souvislosti s otázkou existence Frankl upozorňuje, že jsou také lidé, kteří neprožívají svou existenci jednoduše jako úkol, nýbrž jako příkaz. Jako příkaz, který jim byl dán Bohem. Takoví lidé jsou religiózní, mají religiózní způsob prožívání. Prožívají současně toho, kdo příkaz dal.²²¹

Frankl vysvětluje lidskou religiozitu: „Od nekonečně vzdáleného, nekonečně hlubokého základu bytí se nám nedostává odpovědi pouze tehdy, jestliže jsme své otázky správně adresovali. Neboť pak zůstáváme bez odpovědi právě proto, že naše otázky dosáhly nekonečna.“²²²

Absolutno zůstává v transcendenci. Je dáno jako něco hledaného. Absolutno nebudeme moci nikdy najít logickou cestou. Existuje pouze pravdivost víry – pravdivost, v níž se víra uskutečňuje a v níž se žije. Nábožensky přesvědčený člověk najde v rámci světa nanejvýš jednotlivé poukazy, které řeknou jeho rozumu upřímně málo, o to více však řeknou jeho srdci a jeho metafyzickým potřebám srdce. Náboženský člověk nečeká odpověď v rámci imanentního světa nebo na základě něho. Otázka absolutna byla do existenciální analýzy přibrána. Životní smysl je spojen se svobodou a odpovědností. Odpovědnost je pak zpětně svázána s nějakým řádem ve smyslu zákona, s nějakým vyšším řádem. V náboženském sebeporozumění prožívá člověk vlastní vztaženost na absolutno. Frankl shledává, že náboženské prožívání, prožitek bezpečí v nejvlastnějším slova smyslu má terapeutickou relevanci. „V rozhodujících okamžicích osobní existence se vždy znovu ukazuje, že by nějaký jiný postoj vůči osudovým mezním situacím sotva dokázal ve stejné míře jako postoj náboženský pomoci člověku tyto situace zvládnout.“²²³

V rámci existenciální analýzy řeší Frankl cestu religiozního i nereligiozního člověka. Existenciální analýza není konečnou stanicí ke konečnému nalézání smyslu. Tam, kde končí existenciálně analytická cesta, začíná směr k religioznosti. Prožitek života jako úkolu se ukáže,

²²⁰ Frankl, E. V. *Vůle ke smyslu*. Vybrané přednášky o logoterapii. 2. vydání Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85139-63-2. s. 48.

²²¹ Tamtéž, s. 45.

²²² Tamtéž, s. 50.

²²³ Tamtéž, s. 50-53.

při analýze religiózního člověka, jako jeden krok dále. To je dodatečný krok. Záleží na konkrétní osobě, na konkrétním rozhodnutí, zda se vydáme za analýzu života a vystoupíme na cestu víry. Sami si určujeme konečnou stanici smyslu. Autor zastává toleranci vůči religiózním i nereligiózním, a také mezi religiózními různými konfesí. Odpovídá, že si neváží víry někoho jiného proto, že ji může sdílet, nýbrž proto, že si váží druhého člověka.²²⁴

Ve vztahu ke smyslu utrpení Frankl připouští, že ve víře uskutečněný krok do ultrahumánní dimenze je fundován láskou. Víra v nějaký vyšší smysl je tvořivá. Vyšší smysl může být chápán jako hraniční pojem nebo nábožensky jako prozřetelnost. Frankl vyznává: „Jestliže pravá víra pramení z vnitřní síly, činí sama silnějším. Pro takovou víru neexistuje koneckonců nic bezesmyslného.“²²⁵

²²⁴ Frankl, E. V. *Vůle ke smyslu*. Vybrané přednášky o logoterapii. 2. vydání Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85139-63-2. s. 54-57.

²²⁵ Frankl, E. V. *Lékařská péče o duši, základy logoterapie a existenciální analýzy*. Brno: Cesta, 1996. ISBN 80-85319-50-0. s. 49-50.

Didaktické otevření a tematizace konkrétních duchovních potřeb u skupiny osob s tělesným postižením

Hrubý cíl – 1. tematický celek:

Porozumění symbolu a aplikace v konkrétních situacích

Jemný cíl – pro jednotlivé vyučovací hodiny:

1. hodina: Poznat symbol z pohledu náboženské pedagogiky
2. hodina: Přiblížit symbol na obrazu kříže a hledat osobní výklad
3. hodina: Nalézt možné výklady symbolu kříže
4. hodina: Interpretovat symbolický obraz ve vztahu k vlastnímu životu
5. hodina: Seznámit se s ikonami v dějinách na příkladu obrazu Návrat ztraceného syna. Pomocí biblického příběhu uvidět hodnotu v odpuštění člověku.

Hrubý cíl – 2. tematický celek:

Vyjádření vnější a vnitřní krásy člověka a uvědomění si prostoru, který jí v osobním životě členové skupiny dávají

Jemný cíl – pro jednotlivé vyučovací hodiny:

1. hodina: Prohloubit vlastní sebepoznání
2. hodina: Prohloubit vlastní sebepoznání
3. hodina: Uvědomit si osobní postoje účastníků k důležitosti vnější a vnitřní krásy člověka. Rozvinout vlastní citlivost vůči vnitřnímu světu člověka.
4. hodina: Výtvarnou technikou vyjádřit podobu vnější a vnitřní krásy muže a ženy.
5. hodina: Prezentovat výtvarné práce

Hrubý cíl – 3. tematický celek:

Vyjádření přátelství jako hodnoty pro člověka a uvědomění si prostoru, který tomuto tajemství v osobním životě členové skupiny dávají

Jemný cíl – pro jednotlivé vyučovací hodiny:

1. hodina: Vyhledat potřebné životní hodnoty pomocí příběhu
2. hodina: Pokračovat v představování symbolu růže
3. hodina: Zažít v průběhu hry radost a důvěru

Hrubý cíl – 4. tématický celek:

Odkrytí významu společného sdílení a slavení v životě členů skupiny

Jemný cíl – pro jednotlivé vyučovací hodiny:

1. hodina: Společně připravit těsto na pečení chleba
2. hodina: Účastnit se přípravy společného jídla pro celou skupinu
3. hodina: Zažít radost ze společného sdílení a slavení
4. hodina: Vytvořit umělecké dílo z veškerých věcí, které zůstaly po jídle na stole

Hrubý cíl – 5. tématický celek:

Porozumění duchovním potřebám na základě nabídky logoterapie

Jemný cíl – pro jednotlivé vyučovací hodiny:

1. hodina: Seznámit se s osobností V. E. Frankla
2. hodina: Porozumět životnímu smyslu na základě nabídky logoterapie
3. hodina: Popsat tři cesty ke smyslu na základě nabídky logoterapie
4. hodina: Při poslechu hudebních obrazů se nechat inspirovat barevnou podobou fantazie a najít možné vyjádření osudu
5. hodina: Vyjádřit humor v osobním životě. Připomenout si humornou událost a podělit se o ní s ostatními

Hrubý cíl – 6. tématický celek:

Osvědčení kompetencí z předcházejících nabídnutých témat v souvislosti s duchovními potřebami.

Samostatné tvoření nového didaktického celku, organizování a vnitřní angažování v projektové práci na zadané téma: „Máš-li v lásce květinu, která je na nějaké hvězdě, rád se v noci díváš na nebe, všechny hvězdy rozkvétají květinami...“

Jemný cíl – jedné vyučovací hodiny

1. hodina: Určit cíle za pomoci ostatních členů skupiny a identifikovat se s cíli projektu
2. hodina: Plánovat projekt
3. hodina: Provést projektovou práci

Cíle tématických celků jsou určeny pro 10 členů didaktické skupiny. Účastníci skupiny jsou osoby s tělesným handicapem. Ve skupině mohou být i členové bez tělesného postižení. Učitel předpokládá rozdílný rozsah pohybových možností a je připraven individuálně poskytnout podporu formou osobní asistence.

Hrubý cíl – 1. tématický celek:

Porozumění symbolu a aplikace v konkrétních situacích

Jemný cíl – pro jednotlivé vyučovací hodiny:

1. hodina: Poznat symbol z pohledu náboženské pedagogiky

METODICKÝ POSTUP:

1) Uvedení do tématu

Nejprve učitel uvede program třemi větami, ve kterých stručně obeznámí posluchače s obsahem vyučovací hodiny. Členové skupiny sedí po dvojicích u stolu a společně poslouchají výklad symbolu z pohledu náboženské pedagogiky. Potom učitel přečte příběh o symbolu jako spojeném prstenu. Následně je zadán tvořivý úkol, který má aktivně zapojit do tématu všechny zúčastněné.

1) Symbol z pohledu náboženské pedagogiky

Symbol otevírá člověka poetickému, metaforickému a symbolickému rozměru života a světa. Skutečnost symbolu je skryta v celém světě, který nás obklopuje, také i v kosmu. Symbol ukazuje na to, co je skryté, co už nelze popisnou řečí vyjádřit. Obsahuje mnohost svých významů. Každý skutečný symbol nás konfrontuje s životními hodnotami a osobním smyslem.

Symbolem je například kříž. Kříž ze dřeva jako nástroj Kristova umučení, z jiného pohledu kříž jako osvětlující symbol Kristovy lásky k lidem, když se nechal ponížít a přinesl obět' pro pravdu a věrnost. Konkrétní událost je do značné míry závislá na tom, jak je chápána.

Máme na mysli, že máme v rukou něco konkrétního, předmětného, hmatatelného, co je viditelné, máme polovinu, která potřebuje doplnění. V symbolu se setkávají jedno a druhé: Postava a idea, popření a pozadí, zjevné a skryté, vědomé a nevědomé, tělo a duše, světské a božské. V symbolu dostáváme možnost nově interpretovat naši dosavadní zkušenost.

Tak můžeme pochopit nově svůj život, své jednání, lidi kolem nás. Jedna polovina je viditelná a působivá, ukazuje však zároveň nad to na něco, co je přítomno za věcmi.

2) Příběh – Symbol jako spojený prsten

V době, která neznala výhody občanských průkazů s identifikačními fotografiemi, konkrétně v antickém Řecku, byla důležitá možnost prokázat se u cizince jako přítel. A tak vznikl následující zvyk: Na znamení uzavřeného přátelství rozlomili přátele prsten a každý si vzal jednu polovinu. Když po letech například přišel vyslanec jednoho z obou přátel k druhému, mohl přinést polovinu prstenu. Když se obě části k sobě hodily, bylo jasné, že poselství přichází od přítele. Řecké slovo pro spojení obou polovin se nazývá „syballein“. Odtud náš výraz symbol. Dvě poloviny prstenu daly dohromady prsten celý. Ten sám byl obrazem a znamením přátelství, které spojovalo nositele obou polovin. Jedna polovina prstenu přátelství naznačovala, ale nemohla ho ukázat úplně, protože pouze spojený prsten byl znamením a obrazem pro přátelství.

Literatura:

Muchová, L.: Vyslovit nevyslovitelné, Didaktika uvádění do světa symbolů, Brno: CDK (Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005, ISBN 80-7325-075-6, s. 66-68.

Muchová, L.: Úvod do náboženské pedagogiky, Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994, 2. přepracované vydání, s. 191-192.

Jung, C. G.: Výbor z díla IV. – Obraz člověka a obraz Boha, Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 2001, ISBN 80-85880-23-7, s. 257-266

3) Osobní symbol

Účastníci vyrábí na základě vyslechnutého příběhu o prstenu osobní symbol. Symbol by měl být charakteristický, symbolicky odrážet osobnost tvůrce. Úloha symbolu spočívá v možnosti osobní interpretace. Symbol se stává mostem, který spojuje stejnou měrou subjektivní, lidskou skutečnost s objektivní skutečností, která člověka potkává. Můžeme s důvěrou přijmout poselství od přítele, neboť se správně hodí jeho symbolická polovina obrazu k té naší. Symbolická část umožňuje nezapomenout na vzniklé přátelství. Na základě setkání s objektivní skutečností v podobě poloviny prstenu nahlédneme na duchovní hodnotu přátelství a důvěry.

Nejprve si každý účastník nakreslí kruh. Přiloží hrnek na tvrdý výkres a tužkou obkreslí tvar kruhu. Do kruhu navrhne jakýkoli osobní symbol dle fantazie. Obrázek vybarví fixy nebo pastelkami a kruh se symbolem vystříhne. Poté ho nalepí na nový tvrdý výkres. Nakonec znovu vystříhne kruh a hotový symbol rozstříhne na dvě stejné poloviny. Do každé poloviny udělá jehlou otvor a protáhne provázek na zavěšení na krk.

Obě poloviny symbolu bude člen skupiny, po celý průběh didaktického programu, nosit na krku. Jednu polovinu věnuje jinému účastníkovi po skončení posledního tématického celku. Předávání dárku bude mít soukromý ráz mimo vyučovací hodinu. Jednotlivá obdarování budou znamenat vzniklá přátelství, která mohou přetrvat po uplynutí skupinových setkání.

Pomůcky: Tvrdý výkres formátu A4, tužky, pastelky, fixy, hrnek, gumu, nůžky, lepidlo na papír, jehla, provázek na zavěšení na krk.

2. hodina: Přiblížit symbol na obrazu kříže a hledat osobní výklad

METODICKÝ POSTUP:

1) Symbol kříže a osobní meditace

V návaznosti na téma symbolu připraví učitel ukázky symbolu kříže. Barevné reprodukcce formátu A4 vyučující vystaví na zeď místnosti. Dbá na to, aby byl obraz v přiměřené výšce, aby na něho dobře viděli členové sedící na invalidním vozíku. Účastníci dostanou za úkol prohlédnout si všechny obrazy a nechat je na sebe působit. Dostanou instrukci, aby zůstali do konce hodiny v tichu a nechali k sobě promlouvat jednotlivé obrazy.

Internetová stránka:

<http://www.podaneruce.cz/eikon/cz/katalog.phtml>

<http://www.taize.fr/>

3. hodina: Nalézt možné výklady symbolu kříže

METODICKÝ POSTUP:

1) Obrazy symbolu kříže

Účastníci znovu společně prochází od jednoho obrazu ke druhému, prohlíží si je a společně hledají co nejvíce výkladů daného symbolu. Každý má prostor k vyjádření vlastního názoru a sdělení svých myšlenek druhým. Je možné si všimnout nejen celkové kompozice, ale zaměřit se i na jednotlivé detaily. Máme před sebou 14 symbolů kříže.

2) Otázky učitele

Učitel klade rozvažovací otázky:

Jaký pocit Vám obraz přináší?

Co Vás zaujalo na obrazu?

Jakým způsobem rozumíte daným symbolům?

Co ve Vás vyvolává myšlenka smrti?

Proč je těžké přijmout utrpení v životě?

Jak se vyrovnáváte s konečností lidského života?

Jak rozumíte biblickému tématu ukřižování?

Učitel klade vědomostní otázky:

Kdo byl svatý František z Assisi?

V čem byla charakteristická doba, ve které žil svatý František?

Víte, kdo byl bratr Roger?

Ve které době žil bratr Roger?

Kde si myslíte, že leží malá vesnička Taizé?

Učitel klade otevřené otázky:

Kdo zná biblický příběh ukřižování?

4. hodina: Vybrat jeden symbolický obraz a interpretovat ve vztahu k současnému osobnímu životu člena skupiny

METODICKÝ POSTUP:

1) Symbolický obraz

Nejprve si každý člen vybere svůj obraz, který by rád představil ve větším rozsahu a hloubce ostatním. Všichni účastníci dostanou 15 minut na přípravu, aby si mohli lépe uvědomit, co chtějí vypovědět a co jim symbol říká do jejich konkrétních životů. Každý si najde individuálně v místnosti svůj prostor, kde se cítí dobře a může v něm zůstat nerušen. Po uplynutí doby přípravy si všichni sednou do kruhu a postupně vystoupí každý člen a podělí se s ostatními o svou interpretaci a osobní zkušenost. V rozhovoru tak přichází místo pro téma života, smrti, umírání, utrpení, radosti, naděje, vzpomínání, lásky a víry.

5. hodina: Seznámit s ikonami v dějinách na příkladu obrazu Návrat ztraceného syna. Přiblížit hodnotu odpuštění pomocí biblického příběhu.

METODICKÝ POSTUP:

1) Uvedení do tématu

Učitel naváže na předcházející vyučování a ve dvou větách uvede začátek nové hodiny. Didaktická cesta vedla přes symbolický obraz k osobnímu obrazu života. Členové skupiny se posadí do kruhu a podívají se na význam obrazu v dějinách a přiblíží si ikonu inspirovanou biblickým příběhem.

2) Význam ikon v dějinách

„Ikona, z řec. eikón = obraz, je v evropské kultuře po staletí známa jako kultovní předmět a dílo umělecké hodnoty. Eikón neznamená jen obraz, něco namalovaného, ale je to spíše duchovní pojem, vyjadřující napodobování, obraz ve vědomí a opakování něčeho živého. Je to vzpomínkový obraz, který zastupuje nepřítomný nebo nedosažitelný předobraz. Když zalistujeme ve starých legendách a životopisech svatých, mohli bychom říci, že lid přijímal obrazy Krista a světců hlavně jako objekty nadpřirozené moci. Zvláště obrazům mučedníků a stylistů byly připisovány již velmi záhy neobvyklé účinky. Měli například schopnost odvrátit neštěstí. V ortodoxní církvi se ikoně připisoval větší význam než kterémukoli jinému výtvarnému projevu víry. V byzantské říši měla ikona pro věřící v určitém období dokonce větší hodnotu než vlastní život.“

Internetová stránka:

<http://www.podaneruce.cz/eikon/cz/katalog.phtml>

3) Biblický příběh:

Skupina si prohlíží ikonu Návrat ztraceného syna od Rembranta a učitel přečte podobenství.

Příloha I. - Podobenství o marnotratném synu – L 15, 11-32

4) Osobní výklady biblického příběhu

Účastníci dostanou do skupiny symbolický předmět – klíč. Klíč vyrobený z drátu nebo papíru znázorňuje otevření, pochopení a porozumění. Ten, který má právě klíč v ruce, symbolicky znovu otvírá biblický příběh a snaží se o porozumění a osobní výklad. Přichází prostor pro hodnotu odpuštění a smíření. Zamýšlejí se, zda dokážou druhému odpustit a jít se s druhým smířit. Na cestě ke smíření je mnoho překážek. Někdy člověku odpustíme, osobní vztah začneme budovat na novém začátku, nevrátí se však na původní neporušené vzájemné sdílení.

5) Doplnující otázky:

Učitel klade doplňující otázky:

Jaké vlastnosti měl otec v biblickém příběhu?

Jak byste charakterizovali povahu dvou synů?

Proč je tak těžké jít se smířit?

Co tomu brání?

Z jakého důvodu by si měli lidé odpouštět?

Je lehké přijmout zpátky do rodiny vlastní dceru nebo syna?

Znáte situaci, ve které by se Vám zdálo nemožné přijmout zpět někoho, kdo Vám dříve ublížil?

Myslíte si, že když člověku odpustíte, navrátí se osobní vztah do původní podoby?

Literatura: Písmo svaté Starého a Nového zákona, Praha: Česká biblická společnost, 1985, ISBN 80-85810-08-5.

Hrubý cíl – 2. tématický celek:

Vyjádření vnější a vnitřní krásy člověka a uvědomění si prostoru, který jí v osobním životě členové skupiny dávají

Jemný cíl – pro jednotlivé vyučovací hodiny:

1. hodina: Použití hry Intuice jako psychologickou metodu, která poskytne cenné informace k hlubšímu sebepoznání členů skupiny

METODICKÝ POSTUP:

1) Diskuse na téma: Schopnost posuzovat lidi a odhadovat jejich méně zjevné charakteristiky a vlastnosti během krátkého kontaktu

Účastníci sedí u stolu po dvojicích a přispívají svými názory do diskuse, která trvá maximálně 10 minut. Učitel uvede diskusi dvěma větami, například: „Intuici uplatňujeme ve většině každodenních situací, kdy se musíme rozhodnout bez potřebných (úplných) znalostí věci. Někdy volíme dobře, někdy špatně – jen vzpomeňme na svá dřívější přátelství, manželství, zaměstnání, finanční půjčky, případně na to, jak jsme na něco nebo někoho „vsadili“.“

2) Podstata hry v kostce

Jeden hráč, pokud možno neznámý ostatním, si ve větším seznamu polárních charakteristik vyznačí deset takových, v nichž se považuje za vyhraněného. Po krátkém přiblížení tohoto hráče ostatním vedoucí klade otázky, zda posuzovaný hráč je v dané charakteristice spíše u jednoho, nebo u druhého pólu. Posuzovaný hráč na závěr prozradí, jaké to je ve skutečnosti, a hráči si spočítají body za správný odhad.

3) Výběr hráče a kladení otázek

Hráč se postaví nebo posadí tak, aby ho všichni dobře viděli a on, aby dobře viděl na ostatní. Vedoucí mu dá několik méně obvyklých otázek, jako například:

Proč bývají spory mezi sourozenci?

Proč existuje mnoho písní oslavujících zamilovanost, ale žádná o stavu manželském?

Jaké možnosti má člověk, chce-li se bránit pomluvám?

Na co se lidé neradi dívají?

Proč lidé mají tendenci věřit spíše horším zprávám o jiných lidech?

Kdo sklídí více agresivity od svého okolí – člověk, který je sám útočný, nebo který ustupuje a je zakřiknutý?

Znalci lidské povahy říkají, že ten, komu nějak pomůžeme, bývá nejdříve vděčný, avšak později fakt naší pomoci prožívá s nelibostí. Pokus o vysvětlení tohoto tvrzení.

Jaký by byl nejúčinnější trest, který by odradil poškozovatele telefonů v budkách?

Reakce na složitější otázky a pokus o jejich zodpovězení před zraky ostatních jsou pro vlastní podstatu hry velmi důležité. Poskytují totiž všem hráčům stejnou, standardní situaci, příležitost, při které se pokusí vžít se do osobnosti mluvícího, odpozorovat některé charakteristiky jeho vnějších projevů a usuzovat z nich na vlastnosti vnitřní, skryté.

4) Instrukce ke hře INTUICE

Vedoucí hry požádá dobrovolníka, aby si přečetl celý předložený seznam charakteristik, vlastností nebo povahových rysů a aby si vybral jen deset takových, ve kterých může dát

jednoznačnou odpověď, ve kterých se cítí nejvyhraněnější. Tuto poslední instrukci vedoucí zvlášť zdůrazní, neboť jde o podstatnou podmínku celé koncepce hry.

Příloha II. - Seznam použitelných charakteristik

Hráč-dobrovolník označí tužkou charakteristiky, které si zvolil. Vedoucí je pak formou Otázky předkládá ostatním hráčům. Řekne například: „Domníváte se, že tady Zdeněk je spíše, nebo? Každý hráč má před sebou papír se sloupcem čísel 1 až 10 a zaznamenává si k příslušnému číslu pravděpodobnou odpověď v heslovité formě.

Poté co si všichni hráči poznamenali všechny intuitivní tipy na přechtené charakteristiky, může vedoucí hry zařadit krátké sdělení týkající se rozložení možných výsledků. Hra tím získá žádoucí napětí.

Nyní vedoucí připomíná dobrovolníkovi (jednu po druhé) charakteristiky, které si vybral: má se vyjádřit, kterou charakteristiku pro sebe určil. Hráči si pak průběžně označují správný odhad a zaznamenávají body: za každý správný odhad jeden bod. Vedoucí pak postupně představí hráče, kteří získali 10, 9, 8, případně 7 bodů. Hráče s velmi nízkým počtem bodů veřejně nepředstavuje, aby je zbytečně nestresoval.

Hra INTUICE je do jisté míry soutěživá, štěstí nebo inteligence rozhodují o výsledku jen málo, to nejdůležitější je:

- schopnost plně se vcítit do osobnosti toho druhého
- schopnost vysoudit z jednoho nebo více sotva znatelných signálů „klíč“ nebo závěr, že výskyt té nebo oné možnosti je pravděpodobnější (tento proces často probíhá na nevědomé úrovni, obvykle si uvědomujeme až pocít, že to tak je nebo není).

Pomůcky: tužky, papíry.

Literatura:

Bakalář, E.: Předposlední psychohry –Společenské hry pro všestranný rozvoj osobnosti, Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-447-8, s. 109-115.

2. hodina: Pokračovat ve hře Intuice, vybrat ze skupiny další hráče

3. hodina: Uvědomit si osobní postoje účastníků k důležitosti vnější a vnitřní krásy člověka. Poukázat na skrytý poklad v nitru, který můžeme uvidět pod povrchem.

METODICKÝ POSTUP:

1) Uvedení do tématu

Téma krásy člověka učitel přiblíží na příběhu z talmudu, který vychází ze staré židovské tradice. Všichni účastníci sedí ve dvojici u stolu. Legenda je uvedena třemi větami.

2) Legenda - ŠKAREDÁ NEVĚSTA

Příloha III. - Legenda - Škaredá nevěsta

3) Komentář rabína:

Rabíni radili, aby se lidé vzájemně neposuzovali podle svého zevnějšku, ale aby se spíše snažili ocenit svou vnitřní hodnotu. Rabi Jišmael věděl, že fyzická krása sahá jen do hloubky kůže a že v tomto případě opravdu významné vlastnosti nevěsty leží pod povrchem.

Talmud učí, že člověk by se neměl nechat oklamat zevnějškem, ale měl by prozkoumat potenciální poklad, který leží v nitru každého.

Nikoli příjemné rysy tváře, ale poctivost a vyrovnanost jsou v manželství skutečnými stavebními kameny dlouhého a bohatého vztahu. Máme-li trpělivost a úctu k sobě samým i ke svému partnerovi, pomáhá nám to zajistit spokojený partnerský vztah.

4) Vnější a vnitřní hodnota ženy a muže

Učitel napíše na tabuli slova: ZEVENĚJŠEK ČLOVĚKA a NITRO ČLOVĚKA. Na další řádek rozdělí kategorie ještě na ŽENA a MUŽ. Postupně účastníci vymýšlejí a vpisují do navržených sloupců vlastnosti ženy nebo muže, dotýkají se zevnějšku a nitra člověka. Navrhují výpovědi, které jsou pro ně osobně důležité a podle kterých posuzují a hledají si partnera. Někdo například přikládá větší význam zevnějšku, bude proto obsahově více popisovat vnější stránku člověka a druhý naopak charakterizuje cenné vnitřní vlastnosti.

5) Závěrečné diskuse ve skupině a shrnutí tématu

Na závěr hodiny si znovu přečteme uvedené charakteristiky a shrneme osobní názory členů skupiny. Vyučovací hodina je zakončena volnou diskusí ve skupině.

Literatura:

Rabi Bradley R. Bleefeld, Robert L. Shook: Příběhy z talmudu, Legendy a učení staré židovské tradice, Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-340-4.

3. hodina: Výtvarnou technikou vyjádřit podobu vnější a vnitřní krásy muže a ženy.

METODICKÝ POSTUP:

1) Vlastní téma: Krása muže, krása ženy

Členové skupiny dostanou zadané téma: Krása muže, krása ženy. Všichni jsou vyzváni, aby se znovu zamysleli nad svou představou krásy a pokusili se jí zobrazit výtvarnou technikou na papír. Muž bude kreslit krásu své ženy a ženy ve skupině zase své představy o partnerovi.

2) Výtvarná technika

1. varianta: malba, akvarel

Účastníci použijí výkres formátu A2. Výkres si nejprve připraví, namočí do vody a přiloží na tvrdou podložku. Mokrý papír na desce vyhladí a okraje připevní papírovou lepicí páskou. Po zaschnutí malují svoji představu krásy za použití kulatých štětců a akvarelových barev.

2. varianta: kresba, suchý pastel

Účastníci použijí výkres formátu A2. Výkres přiloží na tvrdou podložku a okraj připevní papírovou lepící páskou. Kreslí svoji představu krásy za použití suchých pastelů.

Pomůcky:

Výkresy formátu A2, při malbě je vhodnější akvarelový papír, akvarelové barvy, kulaté štětce, papírová lepící páska, kelímek na vodu, hadřík, suchý pastel.

4. hodina: Prezentovat výtvarné práce

METODICKÝ POSTUP:

1) Výtvarná práce

Nejprve všichni dokončí zadanou výtvarnou práci z předešlé vyučovací hodiny. Učitel poskytuje podporu členům, kteří pro své pohybové znevýhodnění nemohou samostatně pracovat a výtvarně tvořit.

2) Název výtvarné práce

Po dokončení výtvarné práce se každý pokusí své dílo pojmenovat. Název si vybírá dle vlastního výběru a fantazie účastník sám.

3) Vyzdobená místnost

Členové si mohou vyzdobit místnost hotovými výtvarnými díly. Podle pohybových možností se všichni podílejí na zdobení nástěnky nebo zdí.

Hrubý cíl – 3. tématický celek:

Vyjádření přátelství jako hodnoty pro člověka a uvědomění si prostoru, který tomuto tajemství v osobním životě členové skupiny dávají

Jemný cíl – pro jednotlivé vyučovací hodiny:

1. hodina: Vyhledat potřebné životní hodnoty pomocí příběhu

METODICKÝ POSTUP:

1) Uvedení do tématu

Členové skupiny jsou posazeni tradičně po dvojicích u stolu, učitel uvede příběh malého prince dvěma větami, například: „Rád bych Vám vyprávěl příběh, který v sobě nosí životní bohatství, odkrývá tajemství a hodnoty, pro které stojí za to usilovat. Zaposlouchejte se tedy nyní do pohádkového příběhu a pokuste se uvidět, s čím Vás mohou osudy malého prince obohatit pro každodenní život.“

2) Příběh malého prince

Příloha IV. – Příběh malého prince

3) Moje růže

Učitel nechá členům ve skupině 10 minut, aby si vzpomněli na svou růži, o koho se starají, koho mají rádi, na koho myslí. Jak se to stalo, že našli svoji růži.

Potom se skupiny shromáždí v kruhu a každý má 5 minut na to, aby vypověděl něco důležitého o své růži a představil ji. Interval je zahájen zvonkem a opět končí zazvoněním, plynutí času sleduje učitel. Do konce vyučovací hodiny zbývá 25 minut, to znamená, že se vystřídá maximálně 5 účastníků. V následující hodině se pokračuje s tématem podle počtu účastníků, dokud se nevystřídají všichni.

Literatura:

Antoine de Saint-Exupéry: Malý princ, Praha: Albatros, 1972, 3. vydání

2. hodina: Pokračovat v představování symbolu růže

METODICKÝ POSTUP:

Každý účastník má stále stejný interval na osobní výpověď. Budeme-li předpokládat, že se zúčastnilo všech 10 členů, je potřeba 25 minut do uzavření programu.

V další části vyučovací hodiny připravuje 5 členů skupiny trasu pomocí provazu pro cestu důvěry. Podle časového rozvrhu je k dispozici 20 minut.

3. hodina: Zažít v průběhu hry radost a důvěru

METODICKÝ POSTUP:

V předešlé hodině 5 členů skupiny připevnilo na pevná místa v učebně provázek. Provázek je mezi lavicemi nebo stoly, u okna, tabule, dveří. Připravilo náročnou cestu podle pokynů učitele.

Hra – Přítel nám poskytne podporu na cestě

Učitel zadá úkol: Je třeba projít nesnadnou cestou k cíli. Při tomto plnění úkolu účastníkům pomůže v orientaci natažený provaz. Ačkoli budou v naprosté tmě a osamoceni, mohou důvěřovat nabídnuté pomoci. Vyzkouší si tak, jak dokáží důvěřovat přátelům, kteří jim nabízejí v těžkých životních zkouškách na cestě podporu, aby nezabloudili.

Učitel zaváže jednomu účastníkovi oči šátkem a nechá ho opatrně projít cestou podle provázku a zdárně nalézt cíl. Postupně se vystřídá během hodiny 5 členů.

Hrubý cíl – 4. tematický celek:

Odkrytí významu společného sdílení a slavení v životě členů skupiny

Jemný cíl – pro jednotlivé vyučovací hodiny:

1. hodina: Společně připravit těsto na pečení chleba

METODICKÝ POSTUP:

1) Příprava těsta podle receptu

Všichni účastníci ve skupině se podle svých pohybových možností podílejí na přípravě těsta na pečení chleba s jablky a ořechy.

CHLÉB S JABLKÝ A OŘECHY

Příloha V. – Recept - Chléb s jablky a ořechy

2. hodina: Uspořádat společné jídlo pro všechny zúčastněné

METODICKÝ POSTUP:

1) Úprava místnosti a stolu pro společné slavnostní jídlo

Zatímco se chléb peče v troubě, upravujeme místnost na společné stolování. Použijeme jednobarevný ubrus a nádobí na jedno použití z plastu. Počítáme s tím, že po skončení hostiny budou věci na stole sloužit k další činnosti. Na stůl lze v závěru přidat ozdoby a květiny.

Pomůcky: Jednobarevný ubrus na jedno použití, nádobí na jedno použití z plastu, květiny živé nebo umělé, ozdoby.

3. hodina: Provést společné jídlo. Zažít radost ze společného sdílení a slavení.

METODICKÝ POSTUP:

1) Společné sdílení a slavení při jídle

Upečený chléb s jablky a ořechy dáme na stůl a rozdělíme mezi všechny účastníky skupiny. Každý si vybere nápoj podle chuti. V nabídce je minerální voda, džus, čaj a káva, horká čokoláda. Čaj volit nejlépe ze sypaných druhů.

Hosté u stolu mají v jedné hodině prostor pro neformální vzájemné sdílení a komunikaci. Program lze doplnit hudbou z magnetofonového přehrávače dle osobních preferencí členů skupiny. Všichni se podílejí podle svých pohybových možností na přípravě a realizaci společného jídla.

Pomůcky:

Jídlo: Upečený chléb s jablky a ořechy

Nápoje: minerální voda, džus, čaj, káva, horká čokoláda

4. hodina: Vytvořit umělecké dílo z veškerých věcí, které zůstaly po jídle na stole

METODICKÝ POSTUP:

1) Umělecké dílo

Po ukončení společného jídla dostanou členové skupiny pokyn od učitele, aby nechali plastové nádoby a vše odložené na stole a s ničím už nehýbali. Skupina si vytvoří umělecké dílo jako památku na pěkné chvíle strávené společně u stolu.

Nejprve každý přilepí speciálním lepidlem plastové nádoby a všechny položené věci na stole k ubrusu. Odstraní se a nepoužijí se pouze zbytky jídla. Poté barvami nabarví jednotlivé plochy podle svých představ. Barva se může nanášet například na ubrus, nádoby a na položené drobnosti jako je použitý papírový ubrousek. K dispozici jsou dále nejrůznější druhy barevného balicího papíru. Barevný papír se nejlépe použije na zabalení a ozdobení plastických kelímků a nejrůznějších nádob na stole. Společnou činnost ve skupině může opět doprovázet hudba z magnetofonového přehrávače.

2) Fotografie u stolu

Na závěr hodiny se všichni účastníci vyfotí u stolu, kde věci změnilly svoji funkčnost a vzhled. Vzniklé autentické dílo je možné použít jako výzdobu v místnosti a ubrus, s uměleckých nápadem a památkou, připevnit svisle na stěnu.

Pomůcky: speciální lepidlo na plasty a textil, barvy Remakol, Balakryl nebo temperové barvy, ploché štětce, hadřík, kelímek na vodu, barevné balicí papíry, provázek, nůžky, lepicí páska.

Hrubý cíl – 5. tematický celek:

Porozumění duchovním potřebám na základě nabídky logoterapie

Jemný cíl – jedné vyučovací hodiny:

1. hodina: Seznámit se s osobností V. E. Frankla

METODICKÝ POSTUP:

1) Uvedení do tématu

Učitel uvede téma dvěma větami. Účastníci sedí na svých obvyklých místech, po dvojicích u stolu.

2) Viktor Emanuel Frankl

Příloha VI. – Viktor Emanuel Frankl

Literatura:

Frankl, E. V.: Co v mých knihách není, autobiografie, Brno: Cesta, 1997, ISBN 80-85319-66-7, s. 79, s. 8-9.

Frankl, E. V.: A přesto říci životu ano, Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006, s. 5-7, s. 19-29, s. 31-32, s. 33-44, s. 46, s. 47, s. 79, s. 100-103.

3) Dopis

V souvislosti s tématem života významné osobnosti navrhne učitel členům, aby napsali Franklovi dopis. Úkol uveďte několika větami ze života Frankla a stručně vyložte záměr písemné práce, například:

„Frankl dostával po zveřejnění svých zkušeností spoustu dopisů, kde se mu lidé svěřovali se svým utrpením a osudovým neštěstím. Jeho texty působily optimisticky a povzbudivě na životy těžce tělesně postižených pacientů, dodávaly sílu zraněným vojínům a lidem po úrazech.

Pokud Vás příběh zaujal, zkuste na jeho prožité události odpovědět s poukazem na vlastní životní zkušenost. Váš dopis zůstane tajemstvím, nikomu ho nemusíte dávat číst, zůstane jako výpověď ve skrytosti nebo ve Vašich vzpomínkách na dnešní hodinu a dnešní seznámení s jedním člověkem, který svým životem ukazoval na hodnoty lásky a lidskosti.“

2. hodina: Porozumět životnímu smyslu na základě nabídky logoterapie

METODICKÝ POSTUP:

1) Uvedení do tématu

Všichni zůstávají po dvojicích u stolu. Učitel uvede téma dvěma či třemi větami, například: „Ráda bych ještě chvilku zůstala u osobnosti Frankla a seznámila Vás s teorií logoterapie jako nabídky duchovních potřeb. Autor postavil logoterapii na hodnotě smyslu a vypracoval k této hodnotě návrh třech cest. Pojďme se nyní podívat blíže na směr, který originálně začal Frankl, a který pomáhá stále mnoha lidem k porozumění osobnímu smyslu.“

Každé dílčí téma vyučovací hodiny je zakončeno závěrečnou diskusí, ve které se mohou účastníci setkání dotazovat na jednotlivé body.

2) Smysl

a) Téma

Logos znamená smysl. Poznání je podle Frankla odkázáno na smysl. V souvislosti s bytím člověka odkazuje na smysl a na lásku. Logos a láska jsou tedy dva aspekty jednoho a totéž, totiž samotného bytí.

Frankl předpokládá, že nás při hledání smyslu vede svědomí. Svědomí je pro něj orgánem smyslu. Na druhou stranu připouští, že nás svědomí může oklamat. Autor dodává: „Může existovat pouze jedna pravda, ale nikdo nemůže vědět, zda je to on, a ne někdo jiný, kdo ji má.“

Podle Längleho smysl chápeme jako určitý způsob utváření situace. Člověk se svými vlohami a schopnostmi, se svým cítěním věnuje tomu, co mu právě přítomná chvíle nabízí. Situaci buď utváříme nebo snášíme. „To, co je míněno smyslem, má pro život člověka ústřední význam.“

b) Otázky

Členové skupiny jsou vyzváni, aby se ptali a kladli učitelu otázky na téma smyslu. Probíhá diskuse, která je plánována na 15 minut.

Literatura:

Frankl, E. V.: Vůle ke smyslu, Vybrané přednášky o logoterapii, Brno: Cesta, 1997, ISBN 80-85139-63-2, s. 17.

Längle, A.: Smysluplně žít, Aplikovaná existenciální analýza, Brno: Cesta, 2002, ISBN 80-7295-037-1, s. 27-30

3) Svoboda, osud a zodpovědnost

a) Téma

Tři hlavní cesty ke smyslu znamenají dle Frankla tři hodnotové kategorie – tvůrčí, zážitkové a postojevé. Postojové hodnoty stojí v hierarchii výše než hodnoty tvůrčí a zážitkové.

Längle v otázce cesty připomíná svobodu člověka. Podle něj je svoboda spjata s úkolem. Měli bychom v životě najít kompas, podle kterého se budeme na cestách orientovat, rozlišovat a rozhodovat. Tím kompasem je smysl. Opravdovému rozhodnutí předchází určitá informace o možnostech volby a hodnocení vlastní a užitné hodnoty. Ze získaného poznání a hodnocení vyplývá věcně zaměřená orientace jakožto vodítko pro rozhodnutí. Možnosti jsou závislé na situaci a na osobě.

K tématu svobody nesmíme zamlčet zodpovědnost. Längle spojuje smysl svobody s odpovědností. Rozlišuje mezi pozitivní a negativní stránkou svobody. Mění se prázdnota „svobody od“ na plnost „svobody k“. Před čím je však člověk odpovědný? Längle odpovídá, že člověk je duchovně odpovědný před nejvyšší hodnotou, kterou v životě zná. Může to být:

- svědomí
- milovaný člověk
- Bůh

Člověk je zároveň svobodný, rozhoduje, ale zároveň na něho působí determinující účinky. Frankl vystupoval proti genetickému redukcionismu. Ve svém životě jsme schopni vzdorovat pseudodeterminantám svého chování. Jsme svobodní k zaujetí postoje vůči všem podmínkám. Jsme podrobeni biologickým, psychologickým, sociologickým podmínkám a v tomto smyslu nejsme nikterak svobodní. Nejsme vůbec svobodní od podmínek, nejsme vůbec svobodní od něčeho, nýbrž jsme svobodní k něčemu.

Frankl formuluje lidské bytí: „Být člověkem znamená už také přesahovat sebe sama. Podstata lidské existence spočívá v sebetranscendenci. Být člověkem znamená už vždycky být zaměřen a namířen na něco nebo někoho, být oddán dílu, jemuž se člověk věnuje, člověku, jehož miluje, bohu, jemuž slouží.“

Existenci je možné prožívat jako odpovědnost vůči možnostem realizace hodnot. Zároveň je třeba vidět charakter života jako úkol, který je od počátku úkolem specifickým.

Bytím člověka je to, co „může“, podřízenost vlastním úkolům. Frankl hovoří v souvislosti se svobodnou vůlí o biologickém, psychologickém a sociologickém osudu. K osudovosti patří všechno minulé ve své neměnnosti. Nesmíme nechat minulost, aby nám výlučně určovala budoucnost. Minulost by nám spíše měla sloužit jako plodný materiál pro utváření „lepší“ budoucnosti. Měli bychom se z chyb poučit. Vlohy a souhrn všech dosavadních vnějších situací tvoří osudovost člověka. Proti osudovosti má člověk postoj, nastavení. Ke všemu, co nazýváme výchovou, převýchovou a sebevýchovou, ale také psychoterapie v nejširším slova smyslu a jevy jako napravení se, patří změna postoje v čase a s časem.

b) Otázky

Členové skupiny jsou vyzváni, aby se ptali a kladli učitelé otázky na téma svobody, osudu a zodpovědnosti. Probíhá diskuse, která je plánována na 15 minut.

Literatura:

Frankl, E. V.: Vůle ke smyslu, Vybrané přednášky o logoterapii, Brno: Cesta, 1997, ISBN 80-85139-63-2, s. 20.

Längle, A.: Smysluplně žít, Aplikovaná existenciální analýza, Brno: Cesta, 2002, ISBN 80-7295-037-1, s. 27-30, s. 67-69.

Frankl, E. V.: Lékařská péče o duši, základy logoterapie a existenciální analýzy, Brno: Cesta, 1996, ISBN 80-85319-50-0, s. 35, s. 37, s. 69, s. 88-91.

3. hodina: Popsat tři cesty ke smyslu na základě nabídky logoterapie

1) Uvedení do tématu

Téma navazuje na předcházející hodinu, kdy byli účastníci uváděni do teorie logoterapie. Učitel zahájí hodinu třemi větami, ve kterých shrne poznatky a zkušenosti z minulé lekce. Pokračuje v prohlubování tématu s poukazem na hodnoty popsané Franklem.

2) Tvůrčí hodnoty

a) Téma

Viktor Frankl, autor knihy Lékařská péče o duši píše o třech kategoriích hodnot. Hodnoty tvůrčí lze uskutečnit tvůrčí činností. Nejde o to, snažit se za každou cenu o hodnoty, na které nejsou podmínky a jsem před nimi osudově ohraničen. Je často nezbytné ukázat bohatství hodnot a říši hodnot v její celé plnosti. Člověk nemusí zůstat u jedné skupiny hodnot, ale může být ve svém nalézání a rozhodování obratný a přejít k jiné skupině hodnot. Objevujeme směr podle osobních možností realizace. V životě stojíme na místě, kde jsme byli jednou postaveni. Dostali jsme se na určité místo prostřednictvím řady minulých rozhodnutí vykonaných ve svobodě. Současně naše rozhodovací výbava byla podřízena osobním vlohám, schopnostem a vnějším podmínkám. Osudovost stále provázela a ovlivňovala náš směr. Záleží pak na tom, jak utváříme svůj život, zda místo, na které jsme byli jednou postaveni, skutečně také zastáváme. Nesmíme také nikdy zapomínat na to, že život se jeví v zásadě ještě tehdy smysluplný, i když není ani tvořivě plodný, ani bohatý na zážitky. Chci tím říci, že tvůrčí hodnoty bychom měli uskutečňovat pokud nám to vnější a vnitřní okolnosti dovolují, jsou důležitou hodnotou nikoli však nejvyšší či nejdůležitější. Nelze si myslet, že nemám jako člověk cenu, pokud mi nebude umožněno tvořit a osobně se realizovat v nějakém výkonu. Musíme se učit nejen přijímat a využívat možnosti, ale dokázat je i zodpovědně opouštět. Tedy přiznat si sám sobě, že něco nejde, že některé hranice lze přesáhnout a jiné už nikoli.

b) Otázky

Členové skupiny jsou vyzváni, aby se ptali a kladli učiteli otázky na téma tvůrčích hodnot. Probíhá diskuse, která je plánována na 10 minut.

Literatura:

Frankl, E. V.: Lékařská péče o duši, základy logoterapie a existenciální analýzy, Brno: Cesta, 1996, ISBN 80-85319-50-0, s. 61-62.

3) Zážitkové hodnoty

a) Téma

Druhou kategorií jsou zážitkové hodnoty. Uskutečňují se v prožívání. Frankl o nich vypovídá: „Jsou realizovány v přijímání světa, např. v ponoření se do krásy přírody nebo umění. Plnost smyslu, kterou ony také mohou dát lidskému životu, nesmí se podceňovat.“

Aktuální smysl okamžiku v lidském bytí může být naplněn pouhým prožíváním, tedy mimo všechno chování a jednání. Jsou nejrůznější způsoby smysluplného prožívání. Hudebně, výtvarně či jinak nadaný člověk může být v konkrétní situaci povolán ke vnímání a prožívání umělecké krásy. Obraz nás bytostně oslovuje a prožijeme strhující zážitek ze setkání. Stojíme před něčím významným a žasneme. Zážitkové hodnoty jsou určeny pro každého, nikoli pouze pro talentované. Frankl odpovídá: „Neboť i když jde jen o jediný okamžik – už na velikosti okamžiku lze měřit velikost života.“

b) Otázky

Členové skupiny jsou vyzváni, aby se ptali a kladli učitelé otázky na téma zážitkových hodnot. Probíhá diskuse, která je plánována na 10 minut.

Literatura:

¹⁵ Frankl, E. V.: Lékařská péče o duši, základy logoterapie a existenciální analýzy, Brno: Cesta, 1996, ISBN 80-85319-50-0, s. 61, s. 61-62.

4) Postojové hodnoty

a) Téma

„Život, za nějž jsme převzali odpovědnost, znamená vždy a za všech okolností, v každé situaci pro nás úkol. Tím se však také prokázalo, že naše existence, celá naše existence, a to v každém jednotlivém okamžiku, má vždy jiný, vždy se měnící, ale vždy nějaký smysl. Ano, z toho vyplývá ještě více: že také těžkosti, ať už jsou sebevětší, jsou pouze takového druhu, aby charakter naší existence jako úkolu, a tím smysl života zvýšily.“

U Frankla záleží realizace postojových hodnot v tom, jak se člověk staví k omezení svého života. Tato specifická říše hodnot náleží k hodnotám nejvyšším. V takových časech dochází ke zúžení možností. Některé možnosti přesto zůstávají, otevírá se před námi třetí postojová cesta. „Možnost realizovat takové hodnoty postoje vzniká tehdy, kdykoli je člověk postaven proti osudu, vůči němuž může jít pouze o to, že ho bere na sebe, že ho nese: jak ho však nese, jak ho jako svůj kříž bere na sebe, že ho nese: o to jde.“

Postojové hodnoty se otevírají v utrpení, v umírání. Hodnoty vykreslují statečnost v utrpení, zachování důstojnosti v lidské existenci. Máme totiž zodpovědnost vůči hodnotám, i kdyby to byly pouze hodnoty postoje. Pokud má člověk vědomí, má odpovědnost, a proto i povinnost. Podle Frankla ho povinnost realizovat hodnoty neopouští do posledního okamžiku existence. Na povinnost se dá nahlédnout z netradiční strany, když si společně s Franklem řekneme, že také k radosti může být člověk zavázán. Nastane chvíle, kdy se máme odevzdat možnostem prožitku, ale zážitku se nepoddáme. Člověk tak zapomněl na svou povinnost.

b) Otázky

Členové skupiny jsou vyzváni, aby se ptali a kladli učiteli otázky na téma postojových hodnot. Probíhá diskuse, která je plánována na 10 minut.

Literatura:

Frankl, E. V.: Vůle ke smyslu, Vybrané přednášky o logoterapii, Brno: Cesta, 1997, ISBN 80-85139-63-2, s. 45.

Frankl, E. V.: Lékařská péče o duši, základy logoterapie a existenciální analýzy, Brno: Cesta, 1996, ISBN 80-85319-50-0, s. 62-63.

4. hodina: Při poslechu hudebních obrazů se nechat inspirovat barevnou podobou fantazie a najít možné vyjádření osudu

METODICKÝ POSTUP:

1) Uvedení do tématu

Učitel uvede téma dvěma větami, například: „V této hodině se zaposloucháme do hudby z filmu Kytice inspirované baladami K. J. Erbena. Nechte na sebe působit hudební obrazy a hledejte možné vyjádření životních osudů.“

2) Hudební obrazy z filmu Kytice inspirované baladami K. J. Erbena

Členové skupiny se pohodlně posadí na jakékoli místo v učebně a nechají se při poslechu hudby inspirovat hudebními obrazy. Kontrast tragických hororových dramátů uvnitř příběhů tvoří mnohdy překvapivě líbezná obrazy.

Pomůcky:

CD-ROM – **Kytice - hudba ze stejnojmenného filmu inspirovaná baladami K. J. Erbena**, Bonton, Sony Music, 2001,

Hudba: Jan Jirásek

Text písní: Pavel Vrba

Zpívají: Sisa Sklovská, Lucie Bílá, Alena Antalová, Smíšený pěvecký sbor Jitro, sbormistr Jiří Skopal ml., Lukáš Sádovský, člen chlapeckého sboru Boni Pueri.

<http://www.sonybmg.cz/titul/various-artists/kytice/2784,6971>

5. hodina: Vyjádřit humor v osobním životě. Připomenout si humornou událost a podělit se o ní s ostatními

METODICKÝ POSTUP:

1) Uvedení do tématu

Na úvod hodiny učitel rozdává členům barevné nafukovací balónky. Dostanou instrukci, aby si balónek každý sám nafoukl. Dalších 5 minut si všichni účastníci pohazují balónky. Mohou tak vnímat jejich lehkost, jak snadno se pohybují v prostoru.

Po uplynutí času učitel doplní, že balónky jsou naše symbolicky proměněné potíže a těžkosti. Na chvíli se staly lehkými a lépe přijatelnými. Takovou moc proměnění má HUMOR, který dokáže změnit černou tíhu černého obrazu v pestrobarevnou lehkost a přinést do našeho života světlo.

2) Humor je lék

Učitel napíše na tabuli heslo: Humor je lék. Členové skupiny se mohou spontánně vyjadřovat k navrženému tématu. Přichází tak prostor pro pěkné vzpomínky, pro osobní zkušenost, ve které jsme zažili léčivý účinek smíchu. Zkoušíme si uvědomit, co s námi činí humorná situace, jak se cítíme, co nám upřímný smích a radost přináší.

3) Humorná událost

Členové sedí v kruhu, uprostřed skupiny jsou na zemi balónky. Všichni si pokoušejí vzpomenout na radostnou životní událost. Kdo má připravený osobní zážitek pro ostatní, jde do středu a vybere si jeden nafouklý balónek. Sedne si opět na své místo v kruhu a začne vyprávět svůj příběh. Balónek už zpět nevrací, nechá si ho u vozíku nebo na klíně, případně využije při dramatizaci svého vyprávění.

Hrubý cíl – 6. tématický celek:

Osvědčení kompetencí z předcházejících nabídnutých témat v souvislosti s duchovními potřebami

Samostatné tvoření nového didaktického celku, organizování a vnitřní angažování v projektové práci na zadané téma: „Máš-li v lásce květinu, která je na nějaké hvězdě, rád se v noci díváš na nebe, všechny hvězdy rozkvétají květinami...“

Účastníci mají k dispozici slovníkovou a encyklopedickou literaturu, jeden počítač s grafickým programem a internetem, tiskárnu jako příslušenství k PC, knihu Antoine de Saint-Exupéry: Malý princ, výtvarné pomůcky pro kresbu, malbu, modelování, ukázky básnické či prozaické tvorby, ukázky možných duchovních modliteb, Bibli, pomůcky pro psaní, magnetofonový přehrávač, nejrozličnější hudební nahrávky (např. Pavlica Jiří: O slunovratu, Zpěvy z Taizé), prázdnou kazetovou pásku na nahrávání, mikrofon, výběr z hudebních nástrojů.

Jemný cíl – pro jednotlivé vyučovací hodiny

1. hodina: Určit cíle za pomoci ostatních a identifikovat se s cíli projektu

Forma vyučování zaměřená na projekt má za cíl spojit školu a její organizační rámec s mimoškolní situací. Díky celistvému učení, ve kterém mají účastníci projektu prožít vzájemné působení vědomostí, zkušeností, myšlení, citění a jednání, mají získat schopnost ke společnému jednání, zaměřujícímu se na problémy a nepostrádající vlastní zodpovědnost.

Kritéria projektové vyučování:

1. Vztah k potřebám: Zájmy a potřeby žáků určují výběr tématu projektu
2. Vztah k situaci: Projekt se vztahuje na skutečnou a aktuální situaci, kterou mohou žáci zakusit
3. Interdisciplinarita: Komplexní struktura projektových témat vyžaduje zpracování, které překračuje rámec jednoho oboru, či které vychází z různých odborných aspektů.
4. Samostatná organizace procesu učení a vyučování žáky včetně hodnocení průběhu a výsledku: Tento požadavek předpokládá bezvadné osvojení způsobů práce, které se vztahují k projektu
5. Orientace projektu: Projekt usměrňuje k určitému dílu, např. k divadelnímu představení, k výstavě, k akci první pomoci, k vyzdobení místnosti, ke zveřejnění...
6. Kolektivní realizace: Všichni členové skupiny zodpovědně přispívají ke zpracování určitých přidělených či převzatých úkolů k výsledkům projektu.
7. Společenská relevance: Jde především o orientaci na aktuální události.

Literatura:

Muchová, L.: Cíle a cesty, Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1996, s. 62-64.

2. hodina: Plánovat projekt

Plánování celkového projektu, tak plánování dílčích kroků v malých skupinách musí být

- zdůvodněny
- písemně a přehledně fixovány v heslech
- oznámena tak, aby to bylo všem účastníkům projektu přístupné (plánovací tabule, velké kartony či plakáty na stěnách)

Literatura:

Muchová, L.: Cíle a cesty, Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1996, s. 65.

3. hodina: Provést projektovou práci

- Malé skupiny zvládají svou práci v několika krocích zaměřených na úkol.
- Metakomunikace o pracovním pokroku a o událostech, které jsou významné pro skupinovou dynamiku, jsou zaintegrovány do práce v malých skupinách.
- Na domluvených zastávkách (uzlových bodech) si malé skupinky vyměňují své dosavadní poznatky, potíže, eventuálně materiály. Náročné postupy s dělbou práce jsou směřovány tak, aby malé skupinky spolupracovaly až do konce projektu nezávisle a eventuálně si konkurenčně odebíraly své dílčí výsledky. Vzájemně spolupracovat může mimo jiné znamenat i to, že další plán práce musí být revidován. Při takových zastaveních se učitel nesmí – při vší zdrženlivosti – zbavovat funkce koordinátora. Přinejmenším musí účastníkům poradit s metodou ke zvládnutí vzniklého problému.

Literatura:

Muchová, L.: Cíle a cesty, Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1996, s. 65-66.

Závěr:

V závěru rekapituluji výsledky na základě vlastního bádání. Porovnávám je se stanovenými cíli, poukazuji na charakter své práce a odpovídám, zda výzkum vybraných teorií přispěl k zamyšlené didaktické aplikaci.

V teoretické části bylo mým úkolem vyhledat a zpracovat dostupnou odbornou literaturu z různých souvisejících oborů. Výsledné informace a znalosti měly být použity k formulování teoretického pohledu na duchovní rozměr člověka. Na základě zvoleného tématu jsem definovala a vysvětlovala pojem duchovní potřeby a ukazovala na možné propojení výkladů v odborných vědách. V tomto případě mě zajímalo, jak přiblížit teoretické výpovědi autorů o duchovním rozměru života a světa osobám s tělesným handicapem.

V praktické části jsem použila získané odborné pohledy na sestavení jednotlivých didaktických celků a navržení projektové výuky. Didaktická metodická práce měla mít možnost seznámit skupinu osob s tělesným postižením s nejzákladnějšími myšlenkami jednotlivých teorií a praktickou formou přinést nové zkušenosti a zážitky tak, aby byl splněn cíl diplomové práce.

Cílem odborné práce bylo didakticky otevřít a tématizovat duchovní potřeby u osob s tělesným postižením a didaktickou formou přiblížit existenci duchovního rozměru člověka. Při zpracování daného úkolu jsem očekávala více informací na poli náboženské pedagogiky. Pedagogika jako věda respektuje psychologické poznatky z oblasti osobnosti člověka a hledá možnosti, jak smysluplně napomáhat člověku, aby se stal dospělou a zralou osobností. To podle mne znamená, být schopný svobodného rozhodování a zodpovědnosti, také vidět osobní životní smysl. Uvědomovat si, pro koho nebo pro co utvářím svůj vlastní život, pro jaké hodnoty stojí za to usilovat.

Tato diplomová práce naplnila cíl, který si stanovila. Byla zpracována odborná literatura na zadané téma, postup vyústil v odborný text systematicky rozčleněný do jednotlivých kapitol s příslušnými citacemi a odkazy na použité zdroje. Ze speciální pedagogiky byly vybrány takové výroky, které čtenářům obecně přiblíží obraz osoby s tělesným postižením a stručně uvede do dané problematiky. Mezi jednotlivými vědními obory jsem zmínila i filosofický pohled na člověka. Tato oblast sledovala charakteristiku člověka jako osoby, v čem spočívá hodnota každého člověka bez rozdílu a co znamená být lidskou osobou. V jednotlivých textech jsem hledala možné souvislosti a snažila jsem se o propojení shromážděných informací, tak aby vznikl smysluplný celek.

Teoretické znalosti byly použity k odbornému didaktickému návrhu na metodickou činnost. Byly stanoveny hrubé cíle pro tématické celky, jemné cíle pro jednotlivé vyučovací hodiny a metodický postup k dosažení záměru. Všechny celky ukazují na duchovní rozměr života a světa a vycházejí z duchovních potřeb člověka. Poslední didaktický celek zůstává otevřený a směřuje k samostatnému tvůrčímu zacházení s tématem a k další projektové práci. Použila jsem tedy teoretické znalosti k vytvoření náplně vyučovacích hodin pro skupinu osob s tělesným postižením. Projekt je připraven tak, aby účastníci získali určité kompetence, které by jim sloužily k pokračování v započaté cestě podle osobních představ.

Získané poznatky mohou být zdrojem inspirace k netradičnímu pohledu na didaktickou činnost, rovněž přináší příležitost nacházet nová témata pro odborný výzkum ve vztahu k osobám s tělesným postižením i ve vztahu k pedagogům v pomáhajících profesích.

Diplomová práce chce přinést tvůrčí obraz, něco nehotového, co potřebuje další rozšíření, pokračování ve své otevřenosti. Jsem si vědoma, že pravdu v tomto světě poznáváme vždy jen částečně, a proto pokládám tento pokus za náznak něčeho mnohem hlubšího, kam v současnosti nevidím. Myslím, že každý badatel potřebuje jako dobrý nástroj pokoru, aby přijal skutečnost, že jeho výsledky jsou pouze náznakem konce.

Seznam použitých zdrojů:

- Atkinson, R. L. *Psychologie*. 2. aktualiz. vydání Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3.
- Clarke, W. N. *Osoba a bytí*. z angličtiny přeložil Tomáš Machula. Praha: Krystal OP, Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. ISBN 978-80-85929-92-8 (Krystal OP). ISBN 978-80-7195-170-4 (Karmelitánské nakladatelství).
- Frankl, E. V. *A přesto řící životu ano*. 3. vydání Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. ISBN neuvedeno.
- Frankl, E. V. *Co v mých knihách není, autobiografie*. Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85319-66-7.
- Frankl, E. V. *Lékařská péče o duši, základy logoterapie a existenciální analýzy*. Brno: Cesta, 1996. ISBN: 80-85319-50-0.
- Frankl, E. V. *Teorie a terapie neuróz. Úvod do logoterapie a existenciální analýzy*. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN neuvedeno.
- Frankl, E. V. *Vůle ke smyslu*. Vybrané přednášky o logoterapii. 2.vydání, Brno: Cesta, 1997. ISBN 80-85139-63-2.
- Hayman, R. *Život C. G. Junga – zrození psychomága (1875-1917)*. Praha: Práh, 2001. ISBN 80-7252-046-6.
- Hayman, R. *Život C. G. Junga – k pramenům moudrosti (1918-1961)*. Praha: Práh, 2001. ISBN 80-7252-047-4.
- Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3.
- Jesenský, J. *Základy komprehenzivní speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-196-1
- Jung, C. G. *Výbor z díla II. – Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-16-4 (druhý svazek). ISBN 80-85880-11-3 (soubor).
- Jung, C. G. *Výbor z díla III. – Osobnost a přenos*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-18-0.
- Jung, C. G. *Výbor z díla IV. – Obraz člověka a obraz Boha*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 2001. ISBN 80-85880-23-7.
- Jung, C. G. *Analytická psychologie*. Její teorie a praxe, Z anglického originálu Analytical Psychology: its Theory and Practice přeložili PhDr. Kristina Lukášová-Černá a PhDr. Karel Plocek. 2. vydání Praha: Academia, 1993. ISBN 80-200-0480-7.
- Kraus, J. a kol. *Dětská mozková obrna*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1018-8.

- Längle, A. *Smysluplně žít. Aplikovaná existenciální analýza*. Brno: Cesta, 2002. ISBN 80-7295-037-1.
- Mařík, I. Lékaři nám pomáhají. *Paleček*, 2000. občasník, č. 2.
- Mařík, I., Kuklík, M., Kubát, R. Osteogenesis Imperfecta – Clinical and Genetic Characteristic. *Osteogenesis imperfecta. I. – klinicko-genetická charakteristika*, 1988. č. 4.
- Mařík, I., Kuklík, M., Kubát, R. Osteogenesis Imperfecta II. – Differential Diagnosis and Therapy. *Diagnostika a terapie*, 1988. č. 4.
- Mayr, N. Nové přístupy k léčbě Duchennovy muskulární dystrofie, *Muskel-Aktiv*, 1997, č. 1
- Monatová, L. *Pedagogika speciální*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1009-6.
- Monatová, L. *Základy speciální pedagogiky*. Brno: rektorát UJEP Brno, A. Nováka 1, vlastním nákladem pro posluchače fakulty filozofické, 1981. ISBN neuvedeno.
- Muchová, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. 2. přepracované vydání Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994. ISBN neuvedeno.
- Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné*. Didaktika uvádění do světa symbolů. Brno: CDK (Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. ISBN 80-7325-075-6.
- Muchová, L. Studijní materiály: *Symbole z pohledu psychologie* České Budějovice: Tf JU, 2005, cit. 2005-11-12. Dostupné na: http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/index.php.
- Nakonečný, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3.
- Renotierová, M. *Somatopedické minimum*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0532-6.
- Říčan, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4.
- Smékal, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Studium, nakladatelství BARRISTER a PRINCIPAL, 2002. ISBN 80-85947-80-3.
- Šrámková, T. *Poranění míchy pohledem sexuologa*. Praha: Svaz paraplegiků, 1997. ISBN neuvedeno.
- Vajda, J. *Úvod do filozofickej antropológie*. Nitra: Univerzita Konštantína filozofa. Filozofická fakulta. Katedra politológie a európskych štúdií, 2000. ISBN neuvedeno.
- Vágnerová, M., Hadj-Moussová, Z., Štech, S. *Psychologie handicapu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-929-4.
- Vágnerová, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

Vítková, M. *Paradigma somatopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1953-0.

Vítková, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-86633-22-5.

Vokurka, M., Hugo, J. a kolektiv *Velký lékařský slovník*. 3. rozšířené vydání Praha: MAXDORF, 2003. ISBN 80-85912-97-X.

Seznam příloh:

- Příloha I. Podobenství o marnotratném synu – L 15, 11-32
- Příloha II. Seznam použitelných charakteristik
- Příloha III. Legenda - Škaredá nevěsta
- Příloha IV. Příběh malého prince
- Příloha V. Recept - Chléb s jablky a ořechy
- Příloha VI. Viktor Emanuel Frankl

Abstrakt

Abstrakt v českém jazyce

POLÁKOVÁ, Z.: *Duchovní potřeby a jejich naplňování u lidí s tělesným postižením.*

České Budějovice 2007. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.

Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Klíčové pojmy: Potřeby, duchovní potřeby, psychologie osobnosti, náboženství, náboženská pedagogika, dospělost, vývojová psychologie, osoby s tělesným postižením, analytická psychologie, symboly, logoterapie, životní smysl.

Diplomová práce se zabývá duchovními potřebami u osob s tělesným postižením. Téma vychází z psychologie osobnosti, charakterizuje lidské potřeby, definuje motivaci, hodnoty a zájmy. Navazují základní oblasti psychologie náboženství a náboženské pedagogiky. Pedagogický pohled se zaměřuje na otázky související s religiozitou člověka a hledá cíle pro náboženskou výchovu a vzdělávání. Další kapitoly se věnují osobám s tělesným postižením, popisují základní typy tohoto postižení a ukazují na základě osobních zkušeností autorky na specifika v životě lidí s handicapem. Druhá část se soustřeďuje na duchovní potřeby a jejich naplňování. Tématický okruh dává vzniknout metodickému návrhu na didaktické otevření duchovních potřeb. Součástí je několik didaktických celků, jejichž obsahem jsou jednotlivé vyučovací hodiny pro skupinu dospělých s tělesným handicapem.

Abstract

Abstract in the Czech Language

POLÁKOVÁ, Z.: *Meeting the Spiritual Needs of Disabled Persons*. České Budějovice 2007. Diploma Thesis. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích (University of South Bohemia in České Budějovice). Faculty of Theology. Department of Education.
Tutor: PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Keywords: Needs, spiritual needs, psychology of personality, religion, religious education, adulthood, developmental psychology, physically disabled persons, analytical psychology, symbols, logotherapy, sense of life.

The diploma thesis is concerned with the spiritual needs of disabled persons. The topic is based on the psychology of personality, characterizes human needs, and defines motivation, values and interests. Basic areas of psychology of religion and religious education follow. The educational view focuses on issues associated with the religiosity of human beings seeking aims for religious education. Further chapters are dedicated to disabled persons, describe basic types of such disability and based on the author's personal experience they show the specificities of the life of disabled persons. The second part concentrates on meeting the spiritual needs. The thematic area gives rise to the methodological proposal for the didactic opening of the spiritual needs. Several didactic units containing individual lessons for a group of disabled persons form part of the thesis.

Řekl také: „Jeden člověk měl dva syny. Ten mladší řekl otcí: „Otče, dej mi díl majetku, který na mne připadá.“ On jim rozdělil své jmění. Po nemnoha dnech mladší syn všechno zpeněžil, odešel do daleké země a tam rozmařilým životem svůj majetek rozházel. A když už všechno utratil, nastal v té zemi veliký hlad a on začal mít nouzi. Šel a uchýtil se u jednoho občana té země: ten ho poslal na pole pást vepře. A byl by si chtěl naplnit žaludek slupkami, které žrali vepři, ale ani ty nedostával. Tu šel do sebe a řekl: „Jak mnoho nádeníků u mého otce má chleba nazbyt, a já tu hynu hladem! Vstanu, půjdu k svému otcí a řeknu mu: Otče, zhřešil jsem proti nebi i vůči tobě. Nejsem už hoden nazývat se tvým synem: přijmi mne jako jednoho ze svých nádeníků.“ I vstal a šel k svému otcí. Když ještě byl daleko, otec ho spatřil a hnut lítostí běžel k němu, objal ho a políbil. Syn mu řekl: „Otče, zhřešil jsem proti nebi i vůči tobě. Nejsem už hoden nazývat se tvým synem.“ Ale otec rozkázal svým služebníkům: „Přineste ihned nejlepší oděv a oblečte ho: dejte mu na ruku prsten a obuv na nohy. Přiveďte vykrmené tele, zabijte je, hodujme a buďme veselí, protože tento můj syn byl mrtev, a zase žije, ztratil se, a je nalezen.“ A začali se veselit.

Starší syn byl právě na poli. Když se vracel a byl už blízko domu, uslyšel hudbu a tanec. Zavolal si jednoho ze služebníků a ptal se ho, co to má znamenat. On mu odpověděl: „Vrátil se tvůj bratr, a tvůj otec dal zabít vykrmené tele, že ho zase má doma živého a zdravého.“ I rozhněval se a nechtěl jít dovnitř. Otec vyšel a domlouval mu. Ale on mu odpověděl: „Tolik let už ti sloužím a nikdy jsem neporušil žádný tvůj příkaz: a mně jsi nikdy nedal ani kůzle, abych se poveselil se svými přáteli. Ale když přišel tenhle tvůj syn, který s děvkami prohýřil tvé jmění, dal jsi pro něho zabít vykrmené tele.“ On mu řekl: „Synu, ty jsi stále se mnou a všechno, co mám, je tvé. Ale máme proč se veselit a radovat, poněvadž tento tvůj bratr byl mrtev, a zase žije, ztratil se, a je nalezen.““

Příloha II.- Seznam použitelných charakteristik

Vedoucí hry může seznam doplnit charakteristikami podle své vlastní úvahy (podle zaměření hráčů). Žádná charakteristika však nesmí stavět hráče do společensky málo příznivého světla.

1. Kouřím – nekouřím.
2. Dávám přednost pivu – vínu.
3. Jsem jedináček – z více dětí.
4. Jsem svobodný/á – ve stavu manželském.
5. Děti mám – nemám.
6. Černá káva mi na noc vadí – nevadí.
7. Mám vzdělání středoškolské – vysokoškolské.
8. Mám vzdělání základní – středoškolské.
9. Moje práce je úřednická – manuální.
10. Jsem dosti důvěřivý/á – nedůvěřivý/á
11. Jsem povahy radikální – konzervativní.
12. Jsem optimista – pesimista
13. Když se mi lidé při práci dívají na ruce, tak mi to vadí – nevadí.
14. Ve škole jsem měl/a raději hudební výchovu – ruční práce (dílky).
15. Mám raději hudbu vážnou – zábavnou.
16. Horory a strašidelné příběhy mám rád/a – nerad/a.
17. Jsem spíše typ technický – umělecký.
18. Se starostmi se svěřuji snadno – nesnadno.
19. Jsem spíše samotář – člověk společenský.
20. Pracuji spíše s lidmi – s věcmi (číslky, předměty, papíry).
21. Raději si přečtu dobrou detektivku – dobrý historický román.
22. Do divadla jdu raději na drama – na veselohru.
23. Ve škole jsem měl/a raději řeči – matematiku.
24. Neslušný vtip ve společnosti mi vadí – nevadí.
25. Dobré věci užívám hned – nechávám si je na později.
26. Pracuji raději s muži – se ženami.
27. Podle mého názoru je člověk ve své podstatě spíše spolupracující – spíše soupeřivý
28. Hovořit před více lidmi mi vadí – nevadí.
29. Tančím – netančím.
30. K technice mám dobrý vztah, mnohému rozumím – nerozumím, jsem antitalent.
31. Dovedu uspokojivě kreslit – jsem kreslířský antitalent.
32. Možnost nějakého nadpřirozeného jevu připouštím – nepřipouštím.
33. Raději organizuji a řídím – nechám se vést.
34. Podle mého názoru panuje ve světě nějaký vyšší řád – vše je dílem náhodného vývoje.
35. Raději si zahraji šachy (nebo podobnou hru) – volejbal.
36. Na větší výkyvy v teplotě prostředí reaguji nepříznivě – celkem mi příliš nevadí, přizpůsobím se.
37. Raději pěstuji květiny – chovám drobné zvířectvo.
38. Zvýšený hluk mi značně vadí – dovedu se mu přizpůsobit, nevadí mi tolik.
39. Obávám se více automobilové nebo letecké nehody, jízdy na lanovce apod. – hřbitovů, mrtvých, duchů, strašidel.
40. Obávám se více neúspěchů, kritiky – hadů, krys, bacilů.

41. Dal/a bych přednost rekreaci u moře – vysokohorské turistice.
42. Zním dobře dvě nebo více cizích řečí – neznám je dobře.
43. Mám rád/a rychlá rozhodnutí – rozhoduji se raději po delším rozmyšlení.
44. Dávám přednost střízlivým barvám – mám rád/a výraznou barevnost.
45. Rád/a riskuji – vyhýbám se riskantním situacím.
46. V jednání s autoritami, úřady, nadřízenými jsem nejistý/á – nejsem nejistý/á.
47. Jsem názoru, že silnější pobídkou k činnosti u lidí je potřeba sexuální – potřeba jevit se důležitým (mocensko-prestižní orientace).
48. V otázce trestu smrti jsem spíš proti – spíš pro (za zvlášť těžké zločiny).
49. Horoskopům spíše věřím, rád/a si v nich čítávám – nevěřím.
50. Na školách všech stupňů by měla být posílena spíše morální výchova – spíše praktické předměty vedoucí k úspěšné práci.
51. Euthanasie (úmyslné usmrcení jiné, zejména nemocné osoby na její žádost nebo ze soucitu) by měla být povolena – by měla zůstat zakázána.
52. Na vyšších školách by mělo být posíleno spíše studium latiny a staré řečtiny – spíše předmětů souvisejících s rychlým rozvojem techniky.
53. Sexuální svoboda v naší společnosti je málo – je hodně.
54. Kdybych si mohl/a vybrat, pak bych spíše dělal/a vždy to, co je morálně správné – spíše bych chtěl/a být svým vlastním pánem.
55. Kdybych si mohl/a vybrat, pak bych chtěl/a spíše porozumění a ohled od jiných – spíše být od ostatních lidí příznivě hodnocen/a.
56. Kdybych si mohl/a vybrat, pak bych chtěl/a spíše být platný/á nešťastným a postiženým – spíše být tím, kdo vede, kdo má věci na starost.
57. Kdybych byl/a hladový/á, s chutí bych snědl/a dobře připravené larvy bource morušového – takovému jídlu bych se spíš vyhnul/a.
58. Kdybych v loterii vyhrál/a 14denní zájezd a mohl/a si vybrat, pak bych dal/a přednost spíše pobytu v New Yorku – spíše v buddhistickém klášteře pod Himálajemi.
59. Podle mého názoru by naše společnost získala více, kdyby se starala o práva a blahobyt občanů – kdyby se více snažila poznat základy lidského chování, jinými slovy, přirozenost člověka.
60. Bible, posouzena jako celek, je pro mne spíše řadou krásných bájí pozoruhodného literárního stylu – spíše duchovní zjevení.
61. Žil/a jsem delší dobu, tj. více než tři roky, v zahraničí (i jako dítě) – nemám za sebou takovou zkušenost.
62. Kdybych měl/a prodlévat nějaký čas v čekárně a mohl/a si vybrat jeden ze dvou tam ležících časopisů, vybral/a bych si „Ekonomika dnes“ – „Umění dnes“.
63. Z ročních období dávám jasně přednost létu – zimě.
64. Mnohem lépe, tělesně i duševně, se cítím na jaře – na podzim.
65. Kdybych si musel/a vybrat a chovat jedno z uvedených domácích zvířat, pak by to byl určitě pes – určitě kočka.
66. Kdybych si mohl/a vybrat, byl/a bych zaměstnancem raději velkého podniku – raději malého podniku.
67. Kdyby záleželo na mně, dal/a bych přednost dlouhému, nudnému životu s klidnou smrtí – dlouhému, zajímavému životu s bolestivou smrtí.
68. O letní dovolené bych se raději učil/a jezdit na koni – potápěčskému umění.
69. Kdybych si musel/a vybrat svůj budoucí život mezi dvěma alternativami, pak přijatelnější je pro mne slepota – hluchota.

70. Kdybych zůstal/a na opuštěném ostrově a mohl/a si tam ponechat jedinou knížku, pak by to bylo kompletní Shakespearovo dílo – moderní naučná encyklopedie.
71. Úsporné rozpočtové opatření státu bych raději viděl/a v oblasti sociálních služeb –
– v oblasti vzdělání.
72. Mezi dvěma významnými lidskými hodnotami bych volil/a spíše rovnost – spíše svobodu.
73. Při rozvodu manželství mají být děti svěřeny do péče vždy jednomu rodiči – má se spíše přihlížet k silnějším citovým vazbám mezi dítětem a rodičem, a tedy někdy děti rozdělit.
74. a) Pro muže: Vadila by mně spíše manželka, která utrácí hodně peněz – která má doma nepořádek.
b) Pro ženy: Vadil by mně spíše manžel, který stále skáče do řeči – který neumí hospodařit s penězi.
75. Kdybych měl/a od nějaké nadpřirozené bytosti slíbeno, že mně zodpoví jednu otázku, pak bych se spíš zeptal/a, co bude po smrti – co bylo před Velkým třeskem (asi před 16 miliardami let).

Příloha III.- Legenda – Škaredá nevěsta

Byla sjednána manželská smlouva pro muže a ženu, kteří se měli poprvé setkat až v den své svatby. Když ten velký den konečně přišel a muž spatřil svou nastávající nevěstu, prohlásil, že je škaredá a že si ji nevezme.

Nastal trapný okamžik. Ubohá nevěsta se cítila ponížená a obě rodiny byly zdrceny, ale nikdo nevěděl, jak by se měl v takové situaci zachovat. Ženich si uvědomil, že musí něco udělat on. Po chvílce přemýšlení oznámil, co pokládal za rozumné řešení.

„Vezmu si tě za ženu,“ řekl jí přede všemi, „pokud mi dokážeš, že máš alespoň jednu dobrou vlastnost.“ V nevěstiných očích zazářil paprsek naděje a ona se slzami v očích souhlasila.

Protože se svatby účastnil rabi Jišmael, jeden z nejvýznamnějších soudců té doby, rozhodl se ženich, že ho požádá o radu a bude se jí řídit, ať bude jakákoli.

Rabi s tím souhlasil a začal klást ženichovi otázky.

„Pověz mi, je hlava tvé nevěsty krásná?“ zeptal se rabi Jišmael.

„Ne. Je kulatá jako meloun,“ odpověděl muž.

„Má hezké vlasy?“

„Vůbec ne. Jsou jako hrubý, nespředený len.“

„Tak možná jsou pěkné její oči,“ řekl rabi.

„Ani omylem! Jsou vodové a kalné.“

„A nemá třeba roztomilý nos?“ ptal se dál rabi.

„Ne.“ Muž vzdychl. „Nos má jako skobu a ještě křivý.“

„A co její rty?“

„Jsou nafouklé.“

„A krk?“

„Je příliš krátký.“

„A břicho?“

„Je vystouplé.“

„Možná má půvabné nohy?“ naznačil rabi.

„Nohy má široké jako kachna,“ odpověděl muž a zakroutil hlavou.

Nakonec se rabi Jišmael zeptal: „A jaké má jméno? Má její jméno také nějakou vadu?“

Zezadu někdo zavolal: „Její jméno znamená odpudivá!“

„Dost!“ zvolal rabi Jišmael. „Podle mého soudu je to pro tebe vhodná žena a obřad může hned začít.“

„A-a-ale jak je to možné?“ zakoktal muž.

„Protože její jméno je poctivým odrazem jejích tělesných vlastností.“ Odpověděl rabi Jišmael. „Mohla si ho nechat změnit. Ale neudělala to, což dokazuje, že je to žena vnitřně vyrovnaná, která má dobrý charakter. Bude v manželství výbornou partnerkou.“

„Máte pravdu, rabi, a jsem vám zavázán za vaši dobrou radu!“ zvolal ženich. „Hned se s ní chci oženit!“

A tak se ti dva mladí lidé vzali a žili spolu šťastně až do smrti.

Příloha IV. - Příběh malého prince

Tu se objevila liška.

„Dobrý den,“ řekla.

„Dobrý den,“ zdvořile odpověděl malý princ. Obrátil se, ale nic neviděl.

„Jsem tady, pod jabloní...“ řekl ten hlas.

„Kdo jsi?“ zeptal se malý princ. „Jsi moc hezká...“

„Jsem liška,“ řekla liška.

„Pojď si se mnou hrát,“ navrhl jí malý princ. „Jsem tak smutný...“

„Nemohu si s tebou hrát,“ namítla liška. „Nejsem ochočena.“

„Ó, promiň,“ řekl malý princ.

Chvilí přemýšlel a pak dodal:

„Co to znamená ochočit?“

„Ty nejsi zdejší,“ řekla liška, „co tu hledáš?“

„Hledám lidi,“ odvětil malý princ. „Co to znamená ochočit?“

„Lidé,“ řekla liška, „mají pušky a loví zvířata. To je hrozně nepříjemné.

Pěstují také slepice. Je to jejich jediný zájem. Hledáš slepice?“

„Ne,“ řekl malý princ. „Hledám přátele. Co to znamená ochočit?“

„Je to něco, na co se moc zapomíná,“ odpověděla liška. „Znamená to vytvořit pouta...“

„Vytvořit pouta?“

„Ovšem,“ řekla liška. „Ty jsi zatím pro mne jen malým chlapcem podobným statisícům malých chlapců. Nepotřebuji tě a ty mě také nepotřebuješ. Jsem pro tebe jen liškou podobnou statisícům lišek. Ale když si mě ochočíš, budeme potřebovat jeden druhého. Budeš pro mne jediným na světě a já zase pro tebe jedinou na světě...“

„Začínám chápat,“ řekl malý princ. „Znám jednu květinu... myslím, že si mě ochočila...“

„To je možné,“ dodala liška. „Na Zemi je vidět všelicos...“

„Ó, to není na Zemi,“ řekl malý princ.

Zdálo se, že to probudilo v lišce velkou zvědavost:

„Na jiné planetě?“

„Ano.“

„Jsou na té planetě lovci?“

„Nejsou.“

„Ach, to je zajímavé! A slepice?“

„Také ne.“

„Nic není dokonalé,“ povzdychla liška.

Ale vrátila se k svému nápadu:

„Můj život je jednotvárný. Honím slepice a lidé honí mne. Všechny slepice jsou si navzájem podobné a také lidé jsou si podobní. Trochu se proto nudím. Ale když si mě ochočíš, bude můj život jakoby prozářen sluncem. Poznám zvuk kroků, který bude jiný než všechny ostatní. Ostatní kroky mě zahánějí pod zem. Ale tvůj krok mě jako hudba vyláká z doupěte. A pak, podívej se! Vidiš tamhleto obilná pole? Nejím chléb. Obilí je pro mne zbytečné. Obilná pole mi nic nepřipomínají. A to je smutné. Ale ty máš zlaté vlasy. Bude to opravdu nádherné, až si mě ochočíš. Zlaté obilí mi tě bude připomínat. A já budu milovat šumění větru v obilí...“

Liška umlkla a dlouho se dívala na malého prince.

„Ochoč si mě, prosím!“ řekla.

„Velmi rád,“ odvětil malý princ, „ale nemám mnoho času. Musím objevit přátele a poznat spoustu věcí.“

„Známe jen ty věci, které si ochočíme,“ řekla liška. „Lidé už nemají čas, aby něco poznávali. Kupují u obchodníků věci úplně hotové. Ale poněvadž přátelé nejsou na prodej, nemají přátel. Chceš-li přítele, ochoč si mě!“

„Co mám dělat?“ zeptal se malý princ.

„Musíš být hodně trpělivý,“ odpověděla liška. „Sedneš si nejprve kousek ode mne, takhle do trávy. Já se budu na tebe po očku dívat, ale ty nebudeš nic říkat. Řeč je pramenem nedorozumění. Každý den si však budeš moci sednout trochu blíž...“

Druhý den přišel malý princ zas.

„Bylo by lépe, kdybys přicházel vždycky ve stejnou hodinu,“ řekla liška.

„Přijdeš-li například ve čtyři hodiny odpoledne, již od tří hodin budu šťastná. Čím více čas pokročí, tím budu šťastnější. Ve čtyři hodiny budu už rozechvělá a neklidná: objevím cenu štěstí! Ale budeš-li přicházet v různou dobu, nebudu nikdy vědět, v kterou hodinu vyzdobit své srdce... Je třeba zachovávat řád.“

„Co to je řád?“ řekl malý princ.

„To je také něco moc zapomenutého,“ odpověděla liška, „to, co odlišuje jeden den od druhého, jednu hodinu od druhé. Moji lovci například zachovávají také řád. Tančí každý čtvrtek s děvčaty z vesnice. Každý čtvrtek je tedy nádherný den! Jdu na procházku až do vinice. Kdyby lovci tančili kdykoliv, všechny dny by se podobaly jeden druhému a neměla bych vůbec prázdniny.“

Tak si malý princ ochočil lišku. A tu se přiblížila hodina odchodu.

„Ach, budu plakat...“ řekla liška.

„To je tvá vina,“ řekl malý princ. „Nepřál jsem ti nic zlého, ale tys chtěla, abych si tě ochočil...“

„Ovšem,“ řekla liška.

„Ale budeš plakat!“ namítl malý princ.

„Budu plakat,“ řekla liška.

„Tak tím nic nezískáš!“

„Získám, vzpomeň si na tu barvu obilí.“

A potom dodala: „Jdi se podívat ještě jednou na růže. Pochopíš, že ta tvá je jediná na světě. Přijdeš mi dát sbohem a já ti dám dárek – tajemství.“

Malý princ odběhl podívat se znovu na růže.

„Vy se mé růži vůbec nepodobáte, vy ještě nic nejste,“ řekl jim. „Nikdo si vás neochočil a vy jste si nikoho neochočili. Jste takové, jako byla má liška. Byla to jen liška podobná statisícům jiných lišek. Ale stala se z ní má přítelkyně a teď je pro mne jediná na světě.“

A růže byly celé zaražené.

„Jste krásné, ale jste prázdné,“ pokračoval. „Není možné pro vás umřít. Pravda, o mé růži by si obyčejný chodec myslel, že se vám podobá. Ale ona jediná je důležitější než vy všechny, protože právě ji jsem zaléval. Protože ji jsem dával pod poklop. Protože ji jsem chránil zástěnou. Protože jí jsem pozabíjel housenky (kromě dvou nebo tří, z kterých budou motýli). Protože právě ji jsem poslouchal, jak naříkala nebo se chlubila, nebo dokonce někdy mlčela. Protože je to má růže.“

A vrátil se k lišce.

„Sbohem...“ řekl.

„Sbohem,“ řekla liška. „Tady je to mé tajemství, úplně prostinké: správně vidíme jen srdcem. Co je důležité, je očím neviditelné.“

„Co je důležité, je očím neviditelné,“ opakoval malý princ, aby si to zapamatoval.

„A pro ten čas, který jsi své růži věnoval, je ta tvá růže tak důležitá.“

„A pro ten čas, který jsem své růži věnoval...“ řekl malý princ, aby si to zapamatoval.

„Lidé zapomněli na tuto pravdu,“ řekla liška. „Ale ty na ni nesmíš zapomenout. Stáváš se navždy zodpovědným za to, cos k sobě připoutal. Jsi zodpovědný za svou růži...“

„Jsem zodpovědný za svou růži...“ opakoval malý princ, aby si to zapamatoval.

Příloha V.- Recept – Chléb s jablky a ořechy

250 g hladké mouky
250 g žitné mouky
500 g měkkého tvarohu
2 jablka
2 vejce
1 prášek do pečiva
1 lžice soli
1 lžička cukru
100 g ořechů
mléko podle potřeby
ovesné vločky

Hrubě nastrouhaná jablka smícháme s tvarohem a vejci, přidáme mouku s práškem do pečiva, sůl, cukr a nasekané ořechy. Podle potřeby přidáme mléko. Z těsta vytvarujeme dvě večky, navlhčíme vodou a obalíme v ovesných vločkách. Plech vložíme do hodně vyhřáté trouby, po 10 minutách snížíme příkon a pozvolna pečeme 50 minut. Také lze péct na pečícím papíru a už od začátku na nejmenší příkon. Vnitřek chleba bude hutný a může vypadat nedopečený, ale je to tím, že je tam tvaroh a jablka.

Příloha VI. - Viktor Emanuel Frankl

Významnou osobností duchovních dějin je jistě Viktor Emanuel Frankl. Narodil se 26. března 1905 ve Vídni a zemřel 1. září 1997 tamtéž. Jeho rodiče pocházeli z Čech a Moravy. Viktorův otec se narodil v moravském městečku Pohořelice.

Hledání jeho životního směru se začalo odvíjet na střední škole. V té době si dopisoval se zakladatelem psychoanalýzy Sigmundem Freudem. Původní záměr, stát se gynekologem a být tak co nejbližší zrození života, změnil a vydal se na dráhu neurologa a psychiatra. Začal pracovat na vlastní psychoterapeutické metodě. Postupně tak vznikla metoda logoterapie, která je dnes považována za třetí vídeňskou psychoterapeutickou školu. Před druhou světovou válkou dopsal první verzi knihy Lékařská péče o duši, která komplexně popisovala metodu logoterapie. Frankl prošel čtyřmi koncentračními tábory a shodou okolností je přežil a dožil se konce války. Z celé jeho široké rodiny přežila kromě Frankla pouze jeho sestra Stella. Autor se svěřuje se svým osobním utrpením: „Tři roky jsem strávil ve čtyřech koncentračních táborech, v Terezíně, Osvětimi, Kauferingu III a v Türkheimu. Já jsem přežil, ale co se týká mé rodiny – kromě mé sestry – o té by se dalo říci s Rilke: Pán dal každému jeho vlastní smrt. Můj otec zemřel v táboře v Terezíně prakticky v mé náruči, má matka přišla do Osvětimi a šla do plynu. Můj bratr se dostal, jak jsem se doslechl, do pobočky osvětimského tábora a prý přišel o život v dole.“

Po návratu domů vydal rekonstruovaný rukopis a další díla jako osobní svědectví psychologa, který přežil hrůzy koncentračního tábora. Anglická verze knihy A přesto říci životu ano, byla v různých podobách nejprodávanější knihou z oblasti psychologie. Frankl uchovával rukopis své teorie v podšívce svého kabátu. V Osvětimi mu však odebrali úplně všechno i jeho rukopis. Nalezl však v kapse jiného kabátu, který dostal v Osvětimi, hebrejskou modlitbu Šemá Israel. Během osvobozování tábora se mu podaří zachránit poznámky k rekonstruovanému rukopisu, zatímco onen lístek z modlitební knížky se mu ztratí. Frankl se nevzdával naděje ani v extrémních podmínkách koncentračního tábora. Ve své teorii kladl důraz na duchovní svobodu a důstojnost každého člověka navzdory vnitřním a vnějším podmínkám. Nepopírá, že dědičnost, prostředí, zážitky z raného dětství, získané zkušenosti (vědomé i nevědomé) mají na člověka značný vliv. Domnívá se však, že tento determinismus má sice značný vliv, ne však výlučný. Pokusil se uplatnit svobodu rozhodování v souladu se svou teorií. Těsně před koncem války se udržuje při životě právě rekonstruováním ztraceného rukopisu.

Ve své knize popisuje cestu do tábora a snaží se jednotlivé prožitky strukturovat do určitých fází. První fáze se vyznačovala šokem z přijetí. Člověku bylo vše odebráno, nic mu nezbyvá kromě holé existence. V této první fázi snad každý, byť sebekratší dobu, myslel na sebevraždu. Také on udělal první večer v Osvětimi slib, že „naběhne do drátů“. Znamená to, dotknout se ostnatého drátu nabitého vysokým napětím. Dál však píše: „Nejít do drátů – toto negativní rozhodnutí – nebylo ovšem člověku v Osvětimi příliš těžké: pokus o sebevraždu tam byl koneckonců celkem bezpředmětný. Průměrný tamní vězeň podle počtu pravděpodobnosti nemohl počítat s tím, že by patřil k tomu nepatrnému procentu těch, kdo přežijí všechny možné druhy selekcí, které je ještě čekají.“

Druhá fáze se týká dalšího života v lágru. Vězeň sklouzne do druhého stadia, do stadia relativní apatie. Frankl uvádí, že umrtvování normálních citových hnutí pak stále pokračuje. Nedívá se už jinam, je natolik otupen, že klidně přihlíží. „Trpící, nemocní, umírající, mrtví – to vše je po několika týdnech v lágru pohled tak běžný, že nikým ani nehne.“

Autor popisuje apatii, otupení citu, vnitřní netečnost a lhostejnost v lágru. Sny vězňů jsou omezeny na určitý primitivní stupeň. Sní se o jídle, o cigaretách a teplé koupeli. Sny nemávaly

téměř nikdy sexuální obsah. V popředí je totiž potravní pud, neboť krajní podvýživa hladovějících lidí posunuje do vědomí hlavně potřebu jídla. Na druhou stranu je zajímavé, že ačkoli bylo znehodnoceno vlastně vše, staženy vyšší zájmy, dva zájmy přesto zůstaly. Vězni měli zájem o politické otázky a o náboženství. Píše: „Jakmile vzklíčí zájem vězňů o náboženství, je nad všechno pomyšlení vroucí.“

Přes všechno primitivní, extrémní, je možné objevit určité náběhy do citového prohloubení. Jsou to sice pouze sporadické pokusy, ovšem dochází tak k paradoxu, jak Frankl formuluje, že leckdy lidé s něžnější konstitucí lépe přežívali lágr než lidé robustnější přirozenosti. „Citliví lidé, kteří jsou z domova zvyklí na čilý duchovní život, budou tudíž přes svou poměrně měkkou mysl prožívat obtížnou situaci v lágru sice bolestně, ale přece jen to na jejich ducha bude působit méně destruktivně. Neboť právě oni mají ze strašného okolí otevřené dveře k návratu do království spirituální svobody a k vnitřnímu bohatství.“

Když už bylo Franklovi velmi zle, když se musel několik kilometrů brodit ve sněhu, myslel na svou milovanou ženu. Jeho duch byl naplněn postavou, bdělou fantazií, jakou v normálním životě vůbec nepoznal. Mohl tak hovořit se svou ženou. Je to další důkaz o tom, v čem spočívá pravda, tedy pravda spočívá v lásce. Když už si člověk myslí, že mu nezbylo vůbec nic, může se stále ještě oddat obrazu milovaného člověka. Cituji: „Láska je nějak poslední a nejvyšší, k čemu se člověk může vzepnout. Chápu teď smysl toho posledního, toho krajního, co může vypovědět lidské myšlení, básnictví a – víra: vykoupení láskou a v lásce!“

Třetí fáze přichází po osvobození z lágru. Provází ji vyložená depersonalizace. Svět se zdá neskutečný, nepůsobí ze začátku žádným dojmem. Pro bývalého vězně bylo těžké překonat vnitřní nenávist, neházet všechny do jednoho pytle, nepřijímat něco jako kolektivní vinu, ale připustit, že nikdo nemá právo působit bezpráví, dokonce ani ten ne, kdo sám bezprávím utrpěl.

Psycholog se snažil zaujímat k osudu a k životní situaci objektivní odstup, nacházet vlastní postoj dle jeho teorie. Přiznává, že těžko může zůstat výpověď profesionála, který byl uvnitř a vše prožíval osobně úplně nedotčena, k určitému zkreslení dochází. Odborník, který se však dívá naopak jenom zvenku, je zase příliš daleko, než aby mohl objektivně hodnotit. V otázce smyslu hovoří o tom, že se nemáme ani tak ptát, zda přežijeme za každou cenu, ale zda má smysl utrpení prožívané vedle mě. Smysl života nemůže být závislý na přežití, smysl může najít každý člověk i uprostřed utrpení a v bezvýchodné situaci. Pak i úmrtí kohokoli v lágru mohlo být naplněno smyslem, který lze například vidět v oběti za druhé. Zdá se mi, že tato myšlenka je jedna z klíčových v pochopení teorie zaměřené na životní smysl. Někdo by si mohl totiž vykládat logoterapii tak, že metoda dává ten nejlepší návod k tomu, jak přežít v extrémních podmínkách. Jakože nalezením smyslu se stanu téměř nepřemožitelným a zvládnou nepředstavitelné věci. Frankl nám sice ukázal svým příkladem sílu ducha, ale věřím, že tím hlavním poselstvím nebyl návod na přežití, ale odpoutání od sebe a zaměření na osobu toho druhého. Sám autor popisuje, že nemohl tušit, jakou osobní výhodu či nevýhodu mu určitá rozhodnutí přinesou, vycházel z postoje k hodnotám, z lásky k člověku. Tak mohl svobodně zvolit zůstat se svými pacienty a přáteli v lágru, než se pokusit o útek.

„Většina se starala o otázku: Přežijeme lágr? Neboť nepřežijeme-li ho, pak nemá toto utrpení žádný smysl. Naproti tomu mne trápila jiná otázka: Má celé toto utrpení, to umírání kolem nás, nějaký smysl? Neboť nemá-li jej, pak by nakonec ani nemělo přežití lágru smysl. Neboť život, jehož smysl stojí a padá s tím, zda se z toho dostanu nebo ne, život tedy, jehož smysl odvisí od milosti takové náhody, takový život by vlastně nemělo vůbec cenu žít.“

Domnívám se, duchovní život a spiritualita skutečně dávají lidem novou sílu k životu, není to však heroický elixír či něco za něco. Já se naučím žít duchovně a vždycky přežiji nebo se uzdravím v tomto světě. Pro Frankla bylo základní nasměrovat život k nějakému cíli, k nějaké

hodnotě do budoucnosti. Tato otevřená budoucnost napřimovala člověka v jeho lidské důstojnosti a činila ho schopným snášet těžkosti pro hodnoty. Budoucností může být právě milovaná osoba, specifický úkol či Věčnost, Boží království. Člověk, který si svobodně zvolil krok víry, vidí cíl života v lásce k Bohu a k člověku.

Literatura:

Frankl, E. V.: Co v mých knihách není, autobiografie, Brno: Cesta, 1997, ISBN 80-85319-66-7, s. 79, s. 8-9.

Frankl, E. V.: A přesto říci životu ano, Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006, s. 5-7, s. 19-29, s. 31-32, s. 33-44, s. 46, s. 47, s. 79, s. 100-103.

