

**Univerzita Karlova v Praze  
Husitská teologická fakulta**

**Bakalářská práce**

**Základní vymezení celospolečenského zájmu o rozvoj člověka  
a jeho specifčnost v rámci křesťanství**

**Fundamental demarcation of societal interest in human development  
and its specificity within Christianity**

**Vedoucí práce:**

**PhDr. et ThDr. Noemi Bravená, Th.D.**

**Autor:**

**Lukáš Matys**

**Praha 2012**

## **Poděkování**

Srdečně děkuji Dr. Noemi Bravené za její podnětné rady, impulsy a čas, který mi s trpělivostí věnovala při odborném vedení této bakalářské práce.

**Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem *Základní vymezení celospolečenského zájmu o rozvoj člověka a jeho specifčnost v rámci křesťanství* napsal samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze dne 13. 7. 2012

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá fenoménem osobního rozvoje člověka a podává základní vymezení toho, jak je reflektován a také prakticky realizován ve společnosti jako celku. Nabízí základní charakteristiku jednotlivých společenskovedních oborů, jejichž teoretická reflexe souvisí s lidským rozvojem. Dále popisuje jednotlivé složky společnosti, které mají na osobní rozvoj vliv. Na závěr v základních obrysech představuje křesťanství jako jeden z ideových systémů přítomných ve společnosti, který má specifický vztah k osobnímu rozvoji jak v teoretickém, tak praktickém pojetí.

## **Klíčová slova**

rozvoj člověka, lidský rozvoj, osobní rozvoj, společnost, křesťanství, teologie, duchovní růst, lidské zdroje, náboženská výchova, pastorační

## **Abstrakt**

The bachelor's thesis deals with the phenomenon of personal development of a human being and gives fundamental demarcation of how it is reflected and practically implemented in society as a whole. It offers basic characteristics of particular fields of social sciences whose theoretical reflection cohere with human development. Then it describes particular parts of society that influence personal development. In conclusion it presents in basic outlines Christianity as one of ideological systems present in society, which has a specific relation to personal development both in theoretical and practical conception.

## **Keywords**

human development, personal development, society, Christianity, theology, spiritual growth, human resources, religious education, ministry

## OBSAH

1. ÚVOD .....	7
2. OBECNÁ CHARAKTERISTIKA ROZVOJE ČLOVĚKA .....	10
2.1 Vymezení pojmu „rozvoj člověka“ a jeho aplikace .....	10
2.2 Aktuálnost problematiky spojené s rozvojem .....	13
3. ZÁKLADNÍ VYMEZENÍ OBLASTÍ TEORETICKÉ REFLEXE ROZVOJE ČLOVĚKA .....	16
3.1 Rozvoj člověka v kontextu filosofie a antropologie .....	16
3.2 Rozvoj člověka v kontextu psychologie .....	19
3.3 Rozvoj člověka v kontextu sociologie .....	22
3.4 Rozvoj člověka v socioekonomickém kontextu .....	25
3.5 Rozvoj člověka v kontextu pedagogiky .....	27
4. ROZVOJ ČLOVĚKA V PRAXI SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI .....	31
4.1 Běžné působení .....	32
4.1.1 Blízké sociální prostředí .....	33
4.1.2 Rodina .....	34
4.1.3 Širší sociální prostor .....	34
4.2 Speciální působení .....	36
4.2.1 Vzdělávací instituce .....	36
4.2.2 Poradenství .....	38
4.2.3 Koučink .....	40
4.2.4 Skupinové programy .....	40
4.2.5 Psychoterapie .....	41
4.2.6 Volnočasové aktivity .....	42
4.2.7 Jiné iniciativy v rozvoji člověka, náboženské a duchovní proudy .....	43

5. ZÁKLADNÍ VYMEZENÍ ZÁJMU O ROZVOJ ČLOVĚKA V KŘESŤANSKÉM POJETÍ .....	44
5.1 Křesťanství a vymezení jeho teoretické reflexe .....	45
5.2 Zájem o rozvoj člověka v křesťanské teoretické reflexi .....	47
5.2.1 Teologická antropologie .....	49
5.2.2 Spirituální teologie .....	50
5.3 Zájem o rozvoj člověka v teoretické reflexi křesťanské praxe .....	52
5.3.1 Praktická a pastorální teologie .....	53
5.3.2 Pastorece .....	54
5.3.3 Katecheze .....	57
6. ZÁVĚR .....	61
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	63
PŘÍLOHA .....	69

# 1. Úvod

„Na počátku bylo slovo. To slovo mělo podobu otázky. O jaké otázky šlo? Například: Co je a co není v životě důležité? Oč stojí za to usilovat? Má vůbec smysl žít?“<sup>1</sup> Tímto způsobem začíná profesor Jaro Křivohlavý jednu ze svých knih. Ačkoliv se podobné otázky po smyslu života mohou zdát poněkud patetické, jejich antropologickou relevancí nelze popřít. Patří k člověku, že se přímo či nepřímo dotazuje na smysl svého bytí. Lidé si v dějinách na tuto otázku odpovídali různým způsobem. I když se toto hledání objevovalo především ve filosofickém diskurzu, jistě i prostého člověka mohly takové myšlenky čas od času napadat. Zeptáte-li se dnešních lidí, co pokládají za smysl svého života, uslyšíte například: rodina, práce, studium, vzdělání, seberealizace, přátelé, kariéra, zdraví, štěstí, pomoc druhým apod.<sup>2</sup>, tedy mnoho dílčích skutečností.

Tato práce ale nepojednává o smyslu života. Pojednává o tom, co bychom mohli obecně nazvat jako rozvoj člověka. Zmínkou o smyslu života však začínáme proto, že může v jistém ohledu s osobním rozvojem souviset. Jaké místo zaujímá osobní rozvoj v lidském životě? Nemůže být právě lidský rozvoj určitou, alespoň dílčí, odpovědí na ono lidské dotazování, potažmo směřování a konání? Osobní rozvoj znamená určitou cestu, a tak životní smysl můžeme spatřovat v určitém cíli této cesty. Zároveň se zde však nabízí úvaha, zda právě již samotná cesta nemůže být chápána jako určitý smysl, důvod nebo účel. „V tomto případě by se jednalo o pojetí smyslu jakožto ideje života, což znamená, že smysluplnost života je dána událostmi a životem v jeho celku.“<sup>3</sup> Např. G. M. Keynon říká, že právě „*cestu života směřujícího k určitému cíli je třeba chápat jako to podstatné pro kvalitu života, protože je možné, že ke konečnému definitivnímu cíli třeba nedojdeme. A nepočítat s tím, že jen dosažení cíle je to, co má hodnotu.*“<sup>4</sup> V tomto směru lze vyzdvihnout výpovědi lidí, kteří spíše než dílčí skutečnosti nebo jasně definovatelné cíle uvádí v různých sociologických průzkumech jako smysl svého života například seberealizaci nebo vzdělání. Ovšem i zde je otázkou, jakou pozici má například toto vzdělání v jejich osobní soustavě cílů a prostředků, do jaké míry je vzdělání pouze prostředkem k jinému cíli a do jaké míry představuje hodnotu samo o sobě. A to je samozřejmě otázka i pro rozvoj člověka v jeho nejširším pojetí.

---

<sup>1</sup> Srov. KŘIVOHLAVÝ, J., Psychologie smysluplnosti existence, s. 11.

<sup>2</sup> Srov. MÁLKOVÁ, Jana. Podstata a význam smyslu života, s. 36.

<sup>3</sup> Srov. DITTMAN-KOHLI, F. (2000), In. KŘIVOHLAVÝ, J., Psychologie smysluplnosti existence, s. 48

<sup>4</sup> KEYNON, G. M. (2000), In. KŘIVOHLAVÝ, J., Psychologie smysluplnosti existence, s. 131

Ať už přikládáme osobnímu rozvoji jakýkoliv význam a místo, lze jej považovat za obecnou životní skutečnost, která je ve společnosti reflektována a realizována, a to v různých směrech i rovinách. Následující text si klade za cíl ani ne tak spekulovat nad výše uvedenými otázkami, jakkoli jejich předestření v úvodu považujeme za nezbytné, jako spíše prezentovat různé složky společnosti, kde se objevuje tato reflexe, ať už v rámci teoretických oborů, nebo určitých ideových směrů, a také ty sféry, kde prakticky dochází k realizaci lidského rozvoje. Je zde tedy ambice poukázat na to, že existují různé vlivy i různá pojetí, která se nějakým způsobem dotýkají fenoménu rozvoje člověka, ať už jde o pojetí přijímaná jako vědecká či nikoli.

Metoda této práce spočívá ve třech analýzách, které mají jednotící linii. Nejdříve byla uskutečněna analýza základní struktury teoretické reflexe naší společnosti, tj. struktury věd, které se ve společnosti vyskytují a řeší otázku antropologickou, protože tam lze předpokládat určité vymezení vzhledem k problematice rozvoje člověka. V tomto směru byl analyzován jejich základní přístup a v syntéze definovány klíčové pojmy a myšlenky významné pro oblast rozvoje člověka v rámci jednotlivých oborů, a taktéž místa jejich vzájemného propojení (kapitola 3). Druhá analýza se týkala těch skutečností či aspektů ve společnosti, kde se reálně odehrává rozvoj člověka. Byly definovány ve smyslu běžného a specifického působení na člověka. Toto bylo provedeno na základě dostupné literatury i vlastní zkušenosti autora (kapitola 4). Třetí analýza se týkala fenoménu křesťanství, která však neznamenala podrobné zkoumání konkrétního pojetí rozvoje v rámci jednotlivých teoreticko-teologických disciplín, ani jednotlivých praktických aktivit, kterými je v rámci církve konkrétně realizován rozvoj člověka, a také nechtěla detailně řešit specifika, která přináší denominační pluralita křesťanství. Záměrem bylo sledovat syntetickou metodou základní struktury v rámci křesťanství, které určitým způsobem na skutečnost osobního rozvoje člověka odkazují. (kapitola 5). Na průniku těchto 3 analýz by měla vyniknout specifčnost křesťanského pojetí, jeho významnost v našich socio-kulturních souvislostech, i nutnost vzájemného mezioborového dialogu.

Na závěr ještě dvě vysvětlující poznámky. První se týká výrazu „celospolečenský“, který je použit v názvu této práce. Na tomto místě jím míníme kontext společnosti v České republice, respektive v evropském sekularizovaném prostoru. Také proto v první řadě zmiňujeme teoretické oblasti přijímané většinou společností a například teologický pohled řadíme samostatně až do souvislosti se sférou křesťanství.



Druhá poznámka se týká způsobu citování. V této práci jsou veškeré citované úseky z obou stran vymezeny uvozovkami. V jejich rámci jsou doslovné citace psány kurzívou, parafrázované myšlenky běžným písmem. Odkazy na parafrázované myšlenky a informace jsou navíc v poznámkovém aparátu uvedeny zkratkou „srov.“. V textu jsou kurzívou označeny také vybrané pojmy a termíny.

## 2. Obecná charakteristika rozvoje člověka

Následující text se věnuje nejprve pojmovému vymezení a následně určitému obecnému zamyšlení nad lidským rozvojem.

### 2.1 Vymezení pojmu „rozvoj člověka“ a jeho aplikace

Ať už chceme nebo ne, život je cesta, je to pohyb odněkud někam. Je to proces začínající narozením (případně početím) a končící smrtí. Tento lineární pohyb je jednou z důležitých existenciálních zkušeností, která se dotýkala lidí odjakživa. Minimálně v biologické rovině bylo a je na první pohled patrné, že člověk nezůstává stejný, ale vyvíjí se. Zaznamenáváme zde tedy pojem vývoje. Lze ovšem v této souvislosti hovořit také o rozvoji? Jak můžeme tyto dva pojmy diferencovat?

Podle Říčana „představuje vývoj jednu z revolučních myšlenek 19. století, kde se objevuje zejména v souvislosti s Darwinovou teorií vývoje druhů.“<sup>5</sup> Termín „*zlákal také vědce jiných oborů, kteří si ho ovšem vždycky uzpůsobili podle svých potřeb, aby jim pomohl vidět zákonitost změn, jež pozorují oni.*“<sup>6</sup> Specificky pojímá vývoj kupříkladu psychologie, jak ukážeme dále. Zatím jen tolik, že v psychologii bývá například uváděno několik aspektů, kterými je vývoj jedince charakteristický. Mimo jiné tak hovoří o tom, že „vývoj zahrnuje stádium vzestupné, stacionární a těž sestupné.“<sup>7</sup> S tím, že vývoj je záležitostí jak vzestupnou tak sestupnou, se však můžeme setkat i v ekonomii, demografii, politice atd.

Máme-li zde však primárně užívat termínu *rozvoj*, je třeba si uvědomit, že v sobě implicitně skrývá jakési směřování k lepšímu, ať už tím *lepší* míníme cokoliv. O tomto všeobecném povědomí svědčí například i internetová Wikipedie, kde se lze dočíst, že rozvoj je „*označení procesu, který má za cíl zlepšování původního stavu, či jeho přetvoření do lepší podoby. Rozvoj je chápán jako proces zlepšování vedoucí ke vzniku lepší verze, než byla předchozí, ze které vycházela.*“<sup>8</sup> Ústav pro jazyk český pak ve svém digitalizovaném slovníku spisovného jazyka českého popisuje rozvoj jako „*postupné mohutnění, zesilování, rozšiřování, zprav. zdokonalováním něčeho.*“<sup>9</sup>

---

<sup>5</sup> Srov. ŘÍČAN, P., Cesta životem, s. 19.

<sup>6</sup> ŘÍČAN, P., Cesta životem, s. 20.

<sup>7</sup> ŘÍČAN, P., Cesta životem, s. 22.

<sup>8</sup> Rozvoj [online]. *Wikipedie.cz*, poslední rev. 5. 5. 2012 [cit. 2012-06-23]. Dostupné z [www: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Rozvoj>](http://cs.wikipedia.org/wiki/Rozvoj)

<sup>9</sup> Slovník spisovného jazyka českého [online]. *Ústav pro jazyk český, v. v. i.*, poslední rev. 2011 [cit. 2012-06-23]. Dostupné z [www: <http://ssjc.ujc.cas.cz/search.php>](http://ssjc.ujc.cas.cz/search.php)

Tedy na rozdíl od termínu vývoj, který označuje obecně dynamiku či určitou proměnu stavu (a následně je specifikován dle příslušného oboru), nabývá výraz *rozvoj* navíc určité pozitivní konotace. Můžeme tudíž říci, že rozvoj je vývoj, který směřuje dobrým směrem, případně se děje žádoucím způsobem. (Samozřejmě bychom v této souvislosti mohli uvažovat například nad tím, do jaké míry je toto pozitivní ohodnocení otázkou hodnotových preferencí a zda je subjektivním či objektivním soudem. Co někteří považují za progresivní, jiní mohou považovat za regresivní.)

K tomu ovšem připojme ještě druhou část. Klíčovou charakteristikou rozvoje je skutečnost, že jeho příčinou je (na rozdíl od vývoje) vnější působení. Tedy působení někoho/něčeho jiného (i sebe samého, neboť člověk je schopen určitého objektivizování sebe sama.) Nejedná se tedy např. o geneticky naprogramovaný vývoj, evoluční proces apod., ale zásadní jsou podněty z vnějšku a zejména pak lidské působení, které člověka rozvíjí. Souhrnně můžeme říci, že rozvoj znamená určité zlepšení stavu, které je způsobeno vnějšími vlivy, bez kterých by (v daném časovém rozmezí) v rámci přirozeného vývoje nedošlo.

Jistě se v souvislosti s těmito formulacemi nabízejí různé otázky, např. co je myšleno onou *přirozeností*, hovoří-li se zde o přirozeném vývoji, nebo zda je možné za rozvoj považovat také nezáměrné působení na změnu stavu (např. v procesu socializace), nicméně pro naše účely vezměme výše uvedenou definici jako výchozí.

S rozvojem se můžeme setkat v různých oblastech lidského působení. O rozvoji se hovoří v oblasti exaktních věd, technologií či životního prostředí v nejobecnějším smyslu slova. V těchto oblastech je navíc stavěn ještě vedle jiného podobného výrazu, kterým je zejména „od dob osvětenectví *pokrok*“<sup>10</sup>.

V přímé spojitosti s lidskou bytostí se pak pojem rozvoj objevuje jak v rovině společenské, tak v rovině individuální. V rovině sociální lze hovořit o rozvoji kulturním (především ve smyslu nemateriálních hodnot), o rozvoji politickém (např. rozvoji mezinárodních vztahů či vnitřní organizace státu) a samozřejmě také o rozvoji ekonomickém, v jehož kontextu se dnes často hovoří například o tzv. *trvale udržitelném rozvoji*. Poslední jmenovaná oblast, tedy ekonomická, pak přenáší rozměr celospolečenského rozvoje i do oblasti individuální, a to v rámci konceptu tzv. *rozvoje lidských zdrojů*, o čemž se ještě zmíníme později.

---

<sup>10</sup> Srov. CORETH, E., Co je člověk?, s. 179.

Právě tato individuální rovina lidského rozvoje nás v této práci zajímá nejvíce. Můžeme ji zjednodušeně rozdělit na oblast fyzickou a oblast duševní. Fyzická rovina je pochopitelně především záležitostí biologie či medicíny, fyzický vývoj jako takový je doménou tzv. *fyzické či biologické antropologie*.<sup>11</sup> Nicméně pojmu rozvoj je zde možné použít jen do té míry, do které lze uplatnit lidskou snahu o kultivaci těla, tedy např. fyzickou aktivitou (sportem), správnou životosprávou, zásahy medicíny, případně nějakou běžnou estetickou péčí o zevnějšek. Jinak je na místě v této oblasti spíše než o rozvoji hovořit o vývoji, který se děje na základě genetického nastavení, a člověk ho může jen lehce korigovat.

Tato práce však směřuje spíše k oné duševní stránce člověka, tedy k duševnímu rozvoji, i když, jak je všeobecně známo, „obě složky - fyzická a duševní - tvoří jeden celek a vzájemně se ovlivňují, ba dokonce podmiňují.“<sup>12</sup> Svědčí o tom např. i známé rčení: *V zdravém těle, zdravý duch*. Samozřejmě se zde ale nabízí otázka, co je to vlastně duše a do jaké míry lze chápat duši či duševní rozvoj jako něco samostatného. Zůstaneme jen u konstatování, že koncept dualismu tělo-duše (případně tělo-duše-duch) a pojetí jejich povahy i vzájemného vztahu záleží, jak naznačuje Říčan<sup>13</sup>, na konkrétních myšlenkových koncepcích či světónázorech. Také proto zde s termínem „duševní rozvoj“ operujeme jen zřídka.

Vedle toho se jako ekvivalent k termínu *rozvoj člověka* nabízí také například *rozvoj osobnosti*, avšak „výraz *osobnost* je v určité míře spjatý s některými psychologickými školami, které ačkoliv jsou prezentovány jako psychologie osobnosti, zaměřily se spíše na její projevy než na osobnost jako takovou.“<sup>14</sup> Proto termín *osobnost* někdy může vyznívat jako více specifický a významově užší než výraz *rozvoj člověka* nebo *osobní rozvoj*.

Za synonymum samotného slova *rozvoj* lze pak považovat především výraz *růst* a dále např. *zrání*, *kultivaci*, *pokrok* či *progres*. Proces *zrání* je však dnes do jisté míry rezervován vývojovou psychologií, kdy „označuje geneticky daný proces“<sup>15</sup> Je ovšem také pravdou, že někteří psychologové poukazují i na jiné užívání tohoto výrazu, a to právě v souvislostech s osobním rozvojem.<sup>16</sup> Termín *kultivace* zase spíše evokuje (vnější) působení než samotnou realitu vnitřního procesu. Naproti tomu již zmíněný výraz *růst* spíše evokuje onen vnitřní proces, ale příliš nenavozuje dojem vnějšího působení. *Růst* může člověk víceméně bez

<sup>11</sup> Srov. KOKAISL, P., *Základy antropologie*, s. 39.

<sup>12</sup> Srov. ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, s. 34 – 37.

<sup>13</sup> Srov. ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, s. 33.

<sup>14</sup> Srov. DRAPELA, V., *Přehled teorií osobnosti*, s. 14.

<sup>15</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., *Úvod do psychologie*, s. 23.

<sup>16</sup> Srov. KŘIVOHLAVÝ, J., *Psychologie moudrosti a dobrého života*, s. 64.

nějakých vnějších zásahů. Navíc i v angličtině se v námi zamýšleném kontextu setkáme spíše než s výrazem *growth* (růst) s výrazem *development*, což lze přeložit právě jako rozvoj. Ačkoli výše uvedené výrazy nám mohou pomoci lépe dokreslit to, co ve skutečnosti míníme osobním rozvojem člověka, lze v rámci českého jazyka považovat výraz *rozvoj* za nejobecněji vystihující onen životní proces v jeho celku i dílčích aspektech.

## 2.2 Aktuálnost problematiky spojené s rozvojem

Když jsme si vymezili pojmy vyjadřující předmět této práce a poukázali na základní oblasti, jichž se tento předmět dotýká, zastavme se nyní ještě alespoň okrajově u některých otázkách, které mohou být s fenoménem rozvoje spojené. Cílem není provést hlubokou filosofickou sondu, ale spíše jen poukázat na širší rámec úvah nad tímto fenoménem, respektive nechat tyto otázky zaznít.

Můžeme se kupříkladu ptát, zda je vůbec rozvoj možný, zda je realitou či jen klamem, zda ho lze očekávat ve společnosti a světě jako celku, nebo jen v jeho dílčích částech, strukturách či subjektech. O rozvoji se někdy hovoří také jako o pokroku. Např. Coreth poukazuje na to, že „*dnes žijeme v době, která v mnohém zdělila odkaz osvícenectví, ve kterém se probudila víra v neomezený pokrok lidstva založená na vědeckém a technickém pokroku*“<sup>17</sup>. Pokrok je pro nás věcí samozřejmou, pro některé snad přímo modlou. Ekonomický růst je, podle mnohých, nutnou podmínkou prosperity, avšak je jasné, že i zde jsou jisté limity. „*Proti naivnímu optimismu stojí kritický pesimismus, který v dějinách nevidí vzestup, ale sestup, ne pokrok, nýbrž úpadek lidských kulturních hodnot*“<sup>18</sup>. Někdy se hovoří o dvou protikladných teoretických postojích, kdy jeden říká, že svět či společnost spěje k postupné destrukci, druhý, že naopak svět a společnost se rozvíjí a spěje stále ke světlejším zítřkům.

Diskutovaným proudem je v současnosti např. tzv. „*environmentalismus*“, který je zaměřen na ochranu životního prostředí a varuje před lidskou expanzí a *vykořisťováním* přírody. Názvy publikací jako např. *Meze růstu* (1972) nebo *Překročení mezí* (1995), které naznačily, že lidstvo již meze rozvoje a růstu překročilo, nebo se k tomu bezprostředně blíží, vypovídají o kritickém postoji přívrženců tohoto proudu vůči stávajícím světovým pořádkům.“<sup>19</sup>

<sup>17</sup> CORETH, E., Co je člověk?, s. 179.

<sup>18</sup> CORETH, E., Co je člověk?, s. 179.

<sup>19</sup> Srov. POTŮČEK, Jan. Krátká úvaha o environmentalismu [online]. *E-polis.cz*, 27. říjen 2003. [cit. 2012-05-22]. Dostupné z [www: <http://www.e-polis.cz/politicke-teorie/27-kratka-uvaha-o-environmentalismu.html>](http://www.e-polis.cz/politicke-teorie/27-kratka-uvaha-o-environmentalismu.html). ISSN 1801-1438.

Emerich Coreth zastává určitý kompromisní postoj, kdy připouští, že „v určitých mezích jistě dějinný pokrok existuje, a to v oblastech, kdy se jednou dosažené stává trvalým vlastnictvím, jehož lze užívat a jež lze předávat dále.“<sup>20</sup> Míjí tím „jakýkoli objektivovaný výkon kulturní, vědecko-technologický i umělecký, který je možné mít jaksi „uložen“ např. v knihovnách. To, co však podle něj příliš předávat nelze, je pochopení pro toto dosavadní vědění či získané hodnoty a schopnost se z nich učit a rozvíjet je. A také u osobních hodnot v oblasti mravní a náboženské lze hovořit o pokroku již velmi stěží.“<sup>21</sup> „V této oblasti musí každý do jisté míry začínat od začátku a nemůže přijmout to, čeho se dosáhlo.“<sup>22</sup> Ovšem připouští, že „přece jen určité nastavení společnosti zejména ve svém výchovném působení, může tento svobodný rozvoj jednotlivce usnadňovat.“<sup>23</sup>

Rovina individuálního rozvoje však přináší ještě jednu zásadní problematiku. „Pokud jde o tělesný vývoj, biologická teorie trvá na tom, že všechny živé tkáně stárnou od samého začátku, od početí.“<sup>24</sup> To platí tedy i o neurologických dispozicích. Jak tedy můžeme za těchto okolností hovořit o rozvoji člověka?

Pavel Říčan např. uvádí skutečnost, že „po padesátce by sice už málokdo zvládl vysokoškolskou matematiku, ale schopnost rozvážného, moudrého rozhodování, které se opírá o životní zkušenost, bývá lepší než v mládí. A kromě toho, vývoj osobnosti bývá výsledkem cílevědomé aktivity. Člověk dokáže sám sebe měnit podle ideálu, který přijme, podle cíle, který si stanoví. Může na sobě pracovat jako tvrdě trénující sportovec.“<sup>25</sup> Podle Říčana „může v involučním stádiu vývoje opět převládnout biologická determinace, jsou však velké rozdíly v tom, jak se člověk vyrovnává s biologickými změnami. Při pitvě někdy lékaře udivuje, s jak pokročilou atrofí mozku mohl starý člověk v životě ještě docela dobře obstát a na druhé straně při jak zřejmém duševním úpadku senilního typu může být mozek stále ještě bez nápadných změn.“<sup>26</sup>

A co pak teprve to, co nazýváme charakterem nebo svědomím. Jsme svědky zvláštního životního paradoxu. Ačkoli je duševní život člověka propojen s jeho biologickou stránkou, a především geneticky daná neurofyziologická konstituce i momentální stav tvoří určité limity pro duševní rozvoj, ačkoliv lidské tělo (především ve druhé polovině života) regreduje, je člověk schopen jakéhosi protipohybu. „Podle řady autorů může člověk růst a

---

<sup>20</sup> CORETH, E., Co je člověk?, s. 179.

<sup>21</sup> Srov. CORETH, E., Co je člověk?, s. 179.

<sup>22</sup> CORETH, E., Co je člověk?, s. 179 – 180.

<sup>23</sup> Srov. CORETH, E., Co je člověk?, s. 180.

<sup>24</sup> ŘÍČAN, P., Cesta životem, s. 22.

<sup>25</sup> ŘÍČAN, P., Cesta životem, s. 22.

<sup>26</sup> ŘÍČAN, P., Cesta životem, s. 33.

*zrát po celý svůj život.*<sup>27</sup> A tak právě zde vystupuje do popředí ona spojitost mezi osobním rozvojem a smyslem života, jak bylo načrtnuto v úvodu. „Myšlenku osobního růstu jako základní úlohy a možnosti lidského života zastával např. americký psycholog Abraham Maslow.“<sup>28</sup>

Na závěr můžeme ještě prezentovat myšlenky, které souvisí se vztahem a případným překrýváním dvou životních jevů, respektive právě fenoménu rozvoje s fenoménem pomoci. Působení na rozvoj lze totiž v určitém ohledu chápat zároveň jako pomoc člověku. Otázkou však je, zda to platí i obráceně a lze vnímat pomáhající aktivitu zároveň jako úsilí o rozvoj. Ve společnosti se vytvořila určitá skupina oborů, které nesou název pomáhající profese. Předmětem pomoci ať již ve zdravotní či sociální sféře je však mnohdy určité udržování stavu, resp. eliminování zhoršení situace nebo náprava toho, co je v určitém smyslu poškozené, nemocné či abnormální. Ačkoli z objektivního hlediska lze v tomto smyslu jen obtížně mluvit o osobním rozvoji, v subjektivním pohledu konkrétního klienta to může být jinak. Klient může proces pomoci subjektivně zažívat jako neustálé subjektivní *znovurozvíjení*. Jiná sféra pomoci, která se týká např. zvládnání obtížných situací (např. právní či sociální poradenství) sice vykazuje určité prvky edukační činnosti (jež obecně směřuje k rozvoji), nicméně zde patrně nelze hovořit o vyloženém záměru rozvoje klienta.

---

<sup>27</sup> ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, s. 51.

<sup>28</sup> Srov. ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, s. 52.

### 3. Základní vymezení oblastí teoretické reflexe rozvoje člověka

Osobní rozvoj je reflektován v mnoha různých sférách společnosti, a to nejen teoreticky (ať už analyticky nebo normativně), ale mnohdy i s určitou ambicí dosáhnout reálné proměny člověka. Tato kapitola uvádí pět okruhů teoretických reflexí, které představují etablované humanitní obory a které v rámci svého pohledu na člověka mají co říci i k tématu osobního rozvoje. Půjde nicméně pouze o jejich nejzákladnější vymezení, a to zejména v těch bodech, kde se rozvoje člověka mohou dotýkat. Tyto teoretické reflexe spolu určitým způsobem sousedí a mnohdy se vzájemně prolínají či překrývají. Pro přehlednost byl autorem této práce vytvořen diagram, který znázorňuje, jaké obory či hraniční disciplíny se dotýkají naší tematiky. (viz příloha 1, str. 69)

#### 3.1 Rozvoj člověka v kontextu filosofie a antropologie

Chceme-li hovořit o teoretické reflexi osobního rozvoje člověka, nelze začít jinak než v oblasti filosofie, která „je obvykle považována za tzv. univerzální vědu.“<sup>29</sup> „Filosofie tak, jak se zrodila ve starém Řecku, chtěla zahrnout a pojmout celek světa v jeho smysluplnosti, jako fungující řád, uchopit počátek a podstatu bytí a následně vymežit člověka a jeho možnosti.“<sup>30</sup> Filosofie se zcela jistě dotýká i oblasti osobního rozvoje už jen proto, že sama o sobě je určitou touhou po poznání. Nejde tu však jen o intelektuální schopnost nazírat realitu stále hlouběji, ale také o možnost toto poznání promítnout do života. Snad proto se například u filozofa Jana Patočky setkáváme s významným pojmem *péče o duši*, který přebírá od Platóna. „Téma péče o duši se ovšem neobjevuje pouze u Platóna, ale je podle Patočky v různé míře přítomné v celé řecké filosofii, protože jen duše, jak byla v antickém myšlení chápána, tedy jakožto orgán člověka, který se vztahuje k věčnosti, k tomu, co je trvalé, pravdivé a dobré, je schopna proniknout do světa nezahalené pravdy a dosáhnout tak pravého poznání. Pečování o duši pak lze vnímat jako postoj neustálého zkoumání, hledání a vždy nového problematizování již dosaženého poznání. To se však neodehrává jen pro toto poznání (nahlédnutí ideálního) samo. Mnohem spíše tu jde o formování, sjednocování duše právě skrze toto nahlédnutí, o to, aby se stala tím, čím být má. Jde o bytí duše jako takové.“<sup>31</sup>

<sup>29</sup> Srov. ANZENBACHER, Arno., Úvod do filosofie, s. 34

<sup>30</sup> Srov. PELCOVÁ, N., Filosofická a pedagogická antropologie, s. 10.

<sup>31</sup> Srov. KARAS, Michal. Patočkova fenomenologická interpretace Platónovy péče o duši [online]. *Psychoterapie.cz*, poslední rev. 2007 [cit. 2012-06-29]. Dostupné z [www.psychoterapie.cz](http://www.psychoterapie.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=39)



Filosofie je velmi rozmanitou oblastí a skrývá mnoho dalších různorodých myšlenkových konceptů (včetně pohledu na sebe sama). Tím pádem je i disciplínou obtížně uchopitelnou, pokud jde o nějaké základní vymezení ve vztahu k samotnému tématu rozvoje člověka. Platí však, že toto téma lze, ať už přímo či nepřímo, jako zjevné či skryté, zahlédnout v různých filosofických směrech a u mnohých myslitelů. V této práci však není prostor se jimi jednotlivě zabývat.

Ohledně antické filosofie snad bylo alespoň něco naznačeno výše, o středověkém období se všeobecně ví, že bylo do značné míry ovlivněno křesťanským světonázorem, a tedy i rozvoj člověka byl chápán v jeho kontextu. O tomto více pojednává pátá kapitola této práce.

Novověké myšlení mimo jiné přineslo i určitou specializaci v oblasti poznávání světa, tedy rozvoj věd a dalších dílčích oborů, které postupně nahradily dříve všeobecnou vědu - filosofii. Jedním z takových dílčích oborů je *antropologie*.

Z názvu je patrné, že předmětem jejího zkoumání je člověk, a tudíž lze předvídat, že se nějakým způsobem bude dotýkat i fenoménu jeho rozvoje. „Ačkoliv bychom za určitý druh antropologie mohli považovat každý obor zabývající se člověkem nebo naopak jakousi syntézu všech dostupných poznatků a úvah o člověku“<sup>32</sup>, objevuje se dnes antropologie především ve třech specifických kontextech - disciplínách. První studuje člověka v jeho fyzické rovině. „Dnes bývá souhrnně označována jako fyzická či biologická antropologie a nutno podotknout, že Aristoteles, který jako první použil výrazu antropologie, jej mínil právě v tomto fyzickém kontextu.“<sup>33</sup> Druhý se zaměřuje na projevy člověka v širokém slova smyslu, zejména v kontextu společnosti, respektive kultury. „*Předmětem studia antropologů se stala sociální struktura a hlavním problémem výzkumu bylo zjišťovat, jak jsou různé sociální struktury organizovány a jak fungují.*“<sup>34</sup> „Vzniká tak obor zvaný *sociální antropologie*, v USA nazývaný spíše *kulturní antropologie*, neboť zde považují společenský systém za součást celkové kultury včetně náboženství, systému hodnot, atd.“<sup>35</sup>

Nás však bude nejvíce zajímat třetí oblast, tzv. filosofická antropologie, „*kteřá jakožto filosofické studium podstaty a existence člověka nepředstavuje antropologickou disciplínu v pravém slova smyslu, ale spíše tematickou součást filosofie.*“<sup>36</sup>

---

<sup>32</sup> Srov. CORETH, E., Co je člověk?, s. 12.

<sup>33</sup> Srov. HRDÝ, Ladislav, SOUKUP, V., VODÁKOVÁ, A., eds. Sociální a kulturní antropologie, s. 13.

<sup>34</sup> HRDÝ, Ladislav, SOUKUP, V., VODÁKOVÁ, A., eds. Sociální a kulturní antropologie, s. 9.

<sup>35</sup> Srov. HRDÝ, Ladislav, SOUKUP, V., VODÁKOVÁ, A., eds. Sociální a kulturní antropologie, s. 9.

<sup>36</sup> HRDÝ, Ladislav, SOUKUP, V., VODÁKOVÁ, A., eds. Sociální a kulturní antropologie, s. 19.

Nutno říci, že „*antropologismus byl již dříve integrální součástí filosofických, etických i teologických konceptů, ze své povahy však byl bezprostředně svázán a podroben rozvrhem ontologickým.*“<sup>37</sup> „*Vznik antropologie je spojen s tendencí překonat metafyziku a vysvětlovat nikoli člověka ze světa, ale svět z člověka.*“<sup>38</sup>

Antropologie je tedy záležitostí moderního myšlení, kdy se začala objevovat v mnoha kontextech samostatně, jak již bylo řečeno. „Filosofická antropologie nicméně stále představuje zájem o člověka jako celek.“<sup>39</sup> Snaží se odpovídat na základní otázku „co je člověk“ v různých souvislostech a dílčích otázkách, ku příkladu kým jsem, kam směřuji, jaké jsou moje lidské možnosti apod. Dotýká se tak i tématu rozvoje, respektive *seberozvinutí* člověka. Coreth například píše, že „*člověka musíme pojímat dynamicky jako pramen činnosti, jež má být vlastním sebeuskutečňováním*, a uvádí, že *člověk sám musí uskutečnit a rozvinout to, čím je ze své podstaty*“<sup>40</sup>, přičemž se pak autor dále zabývá důležitými dimenzemi lidského seberozvíjení. Jedná se o určité principy pojímané ve filosofickém diskurzu, kde zásadní roli v seberozvíjení hraje interpersonální vztah. „*Člověk je zaměřen k druhému a jenom prostřednictvím druhého nalézá sám sebe. Uskutečňuje své vlastní bytí jen tehdy, když vychází sám ze sebe.*“<sup>41</sup>

Zcela specificky se setkáváme s filosofickou antropologií v kontextu výchovy a vzdělání. Zde se hovoří o tzv. pedagogické antropologii. „Ačkoli tento termín je relativně novodobý, typ myšlení, který označuje, se objevuje již v antice, středověku i na počátku novověku, kdy výchova vycházela z tzv. antropologických paradigmat člověka (např. člověka jako obrazu Božího apod.). Výchova byla tedy nějak antropologicky zakotvena, tzn., že z vymezení podstaty člověka odvozuje podstatu výchovy a z cíle a smyslu života odvozuje cíl, obsah i metodu výchovy.“<sup>42</sup> Pelcová uvádí, že „konec nebo krize metafyziky na počátku 19. století přinesla odmítnutí těchto paradigmat, a tím i jednoznačných výchovných řešení. Zároveň se začala konstituovat pedagogika s ambicí být samostatnou vědou a s úsilím vytvářet určitou objektivní vědu o výchově. Pozdější kritikové však poukazovali na to, že vytvoření nějaké *výchovy o sobě* je spíše iluzí a že každý výchovný systém zakládá určitou podobu pedagogické antropologie, která nutně vyžaduje ontologické, hodnotové i kognitivní zakotvení.“<sup>43</sup>

---

<sup>37</sup> PELCOVÁ, N., Filosofická a pedagogická antropologie, s. 7.

<sup>38</sup> PELCOVÁ, N., Filosofická a pedagogická antropologie, s. 11.

<sup>39</sup> Srov. CORETH, E., Co je člověk?, s. 11.

<sup>40</sup> CORETH, E., Co je člověk?, s. 153.

<sup>41</sup> CORETH, E., Co je člověk?, s. 163.

<sup>42</sup> Srov. PELCOVÁ, N., Filosofická a pedagogická antropologie, s. 13.

<sup>43</sup> Srov. PELCOVÁ, N., Filosofická a pedagogická antropologie, s. 13.

V souvislosti s tím (a též v kontextu celé oblasti filosofické reflexe) lze ještě zmínit disciplínu zvanou *filosofie výchovy*, která se zabývá podstatou procesu a cíli výchovy a mimo jiné se „snaží zvažovat přednosti a slabiny moderní podoby pedagogické antropologie.“<sup>44</sup>

### 3.2 Rozvoj člověka v kontextu psychologie

Společenské snaze popsat a uchopit dynamiku rozvoje člověka, jeho zákonitosti i možnosti, je snad ze všeho nejbližší obor, který nazýváme psychologie v celé její šíři. Jak by také ne, když jejím nejvlastnějším zájmem je právě snaha o analýzu a porozumění té nemateriální, vnitřní sféře lidské bytosti. „Zpravidla dnes psychologie bývá definována jako věda o chování a prožívání“<sup>45</sup>, tedy o tom, co se odehrává v nás a jak se to následně projevuje navenek.

Psychologie se zaměřuje na různé aspekty a podle toho se také dělí na podobory. K tématu rozvoje se nabízí zejména vývojová psychologie, nicméně i další podobory se rozvoje dotýkají (především psychologie osobnosti a sociální psychologie). Zdá se však, že v určitém směru je právě vývojová psychologie „*tou nejširší specializací v rámci psychologické vědy a svým způsobem specializací nejzákladnější: Zabývá se vším tím, co nás dělá takové, jací jsme, a také tím, jak tyto procesy můžeme ovlivnit.*“<sup>46</sup> „*Vývojoví psychologové (...) sledují, jak osobnost roste od okamžiku narození dítěte a snaží se identifikovat ty síly, které ji formují.*“<sup>47</sup>

Současná psychologie uvádí dva základní činitele psychického vývoje. Jednak je to dědičná výbava či dispozice, tzv. genotyp, a jednak je to vliv vnějšího prostředí, přičemž obojí je v přímé interakci. „*Vlivem vnějších podmínek života se určitým způsobem realizují dědičné předpoklady, dané organismu ve formě genotypu. Vývojovým procesem vzniká (...) osobnost s jejími charakteristickými projevy, jež je označována jako fenotyp. (...) Genotyp, jako soubor dědičných předpokladů, představuje většinou pouze dispozice k rozvoji určitých projevů. Jejich konkrétní projev je závislý na kvalitě a intenzitě stimulů vnějšího prostředí. Důležitá je však otázka míry, v níž mohou být např. psychické vlastnosti a procesy předurčeny geneticky a naopak, jak moc jsou ovlivnitelné prostředím. Tato míra neboli heritabilita (dědivost) je u různých psychických vlastností různá.*“<sup>48</sup>

<sup>44</sup> PELCOVÁ, N., *Filosofická a pedagogická antropologie*, s. 14.

<sup>45</sup> LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*, s. 13.

<sup>46</sup> HUNT, M., *Dějiny psychologie*, s. 336

<sup>47</sup> HUNT, M., *Dějiny psychologie*, s. 351

<sup>48</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Úvod do psychologie*, s. 19.

Pro označení samotného procesu vývoje používá psychologie termínů zrání a učení. „Zrání je projevem realizace určitého programu genotypu, který se projevuje zákonitou posloupností změn v určitém organismu.“<sup>49</sup> Je to tedy vývoj podmíněný zejména genetickými dispozicemi jedince.

Oproti tomu se pojem učení vztahuje primárně na ovlivňování vnějšími podněty. „Učením rozumíme proces navozený vnitřními nebo vnějšími podněty k psychické činnosti, pokud tento proces vede k přetrvávajícím změnám psychických procesů a vlastností.“<sup>50</sup> Vágnerová uvádí, že „učení může být výsledkem individuální zkušenosti, ke které jedinec nějakým způsobem došel (například zjištěním, že určité chování přináší určitou odezvu). (...) Převážná část učení má však charakter zprostředkování obecné zkušenosti, kterou si osvojují druzí lidé.“<sup>51</sup> V tomto případě se pak hovoří o tzv. *socializačním procesu učení*.<sup>52</sup> Podle Vágnerové „nemají výsledky učení trvalý charakter a na rozdíl od zrání, které je nevratné, mohou být v různém směru ovlivňovány novými zkušenostmi.“<sup>53</sup> Také Říčan připouští, že „ačkoli učení má pro vývoj (respektive pro rozvoj) zásadní význam, někdy pozitivně formující, jindy brzdící či přímo negativně deformující, je třeba, abychom si byli vědomi toho, že zásadní limity rozvoje člověka představuje zrání.“<sup>54</sup> I v tomto směru, tedy nejen v oblasti učení, ale i v poznání biologických limitů osobního rozvoje, jsou poznatky vývojové psychologie velmi cenné.

Nás však zajímá vývojová psychologie především tam, kde se zabývá možnostmi vnějšího ovlivňování vývoje, respektive osobního rozvoje. Kromě výše zmíněných procesů učení, které vývojová psychologie popisuje, se v určitém místě setkává s psychologíí osobnosti. „Průnik těchto dvou oblastí zájmu lze nazvat jako *vývojová personologie*. Vychází se zde z toho, že veškerý psychický vývoj je zároveň formováním osobnosti. Vývojový pohled na osobnost je důležitý zejména proto, že k pochopení toho, jaký je člověk dnes, je vhodné znát to, jak se takovým stal, a také proto, že znalost vývoje osobnosti umožňuje modifikaci v některých jejích složkách.“<sup>55</sup>

---

<sup>49</sup> VÁGNEROVÁ, M., Úvod do psychologie, s. 23.

<sup>50</sup> ŘÍČAN, P., *Psychologie osobnosti*, s. 164.

<sup>51</sup> VÁGNEROVÁ, M., Úvod do psychologie, s. 24.

<sup>52</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., Úvod do psychologie, s. 24.

<sup>53</sup> VÁGNEROVÁ, M., Úvod do psychologie, s. 24.

<sup>54</sup> Srov. ŘÍČAN, P., *Psychologie osobnosti*, s. 164.

<sup>55</sup> Srov. ŘÍČAN, P., *Psychologie osobnosti*, s. 163.

V souvislosti s rozvojem člověka nelze pominout zvláštní oblast, která se nazývá „*Biodromální psychologie*, nebo také *psychologie životní cesty*. Na rozdíl od běžné vývojové psychologie, která když zkoumá vývoj, pak především v dětství či dospívání a navíc po dílčích liniích (vývoj myšlení, vývoj kresby apod.), má biodromální psychologie ambici zabývat se životem v jeho celku.“<sup>56</sup> „Kontrastuje tak např. s pojetím klasické psychoanalýzy, která předpokládala, že jádro osobnosti se vyvine v prvních pěti letech, pak už nedochází k podstatným změnám a další vývoj je těmi prvními pěti lety podstatně determinován.“<sup>57</sup> Říčan však říká, že „*toto pojetí je stejně extrémní, jako kdybychom škrtili celou historii a uznávali pouze archeologii.*“<sup>58</sup>

Biodromální psychologie však sleduje mnohem širší životní kontext. „*Snaží se například popsat a vysvětlit, jakými mechanismy se výsledky vývoje, tak jak proběhl v jednom stádiu, uplatňují v dalším životě. Zkoumá přitom nejen záměrné výchovné působení, ale i všemožné nezáměrné vlivy.*“<sup>59</sup> „Jako věda se ovšem rozvíjí velmi pomalu, asi také proto, že se zabývá těmi „velkými“ tématy, která jinak obvykle zůstávají na periferii vědecké psychologie, protože dosud nebyly vytvořeny předpoklady pro jejich exaktní zpracování.“<sup>60</sup> Biodromální psychologie operuje s pojmy jako je *osobní růst* nebo *zrání osobnosti*. „*Tento pojem bývá chápán velmi volně jako moudrost, nesobeckost, vyspělá hodnotová orientace, kulturnost, schopnost snášet zklamání a bolest, atd.*“<sup>61</sup> V tomto pojetí se životnímu procesu potažmo rozvoji člověka a jeho cíli věnuje také např. prof. Křivohlavý. Zmiňuje názor, že „*pěstování tzv. moudrosti vede člověka ke kvalitativní změně směrem k dobrému, jelikož dochází k přeměně vlastního jádra osobnosti směrem k vyššímu stupni zralosti a kvality.*“<sup>62</sup>

Myšlenkou celoživotního růstu, jako základní tendence, která je vlastní každému člověku, se zabýval také již výše zmíněný A. Maslow. „*Byl přesvědčen o tom, že člověk je v podstatě dobrý a jeho seberealizace je v zásadě pozitivní proces.*“<sup>63</sup> Načrtnul známou hierarchii potřeb, která sice nevystihuje celoživotní růst osobnosti v tom smyslu, že by každému stádiu dominovaly určité potřeby (např. seberealizační potřeby může mít člověk v jakémkoli věku), nicméně „*ten, kdo postoupil k vyšším potřebám, zejména k potřebám*

---

<sup>56</sup> Srov. ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, s. 15.

<sup>57</sup> Srov. ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, s. 51.

<sup>58</sup> ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, s. 51.

<sup>59</sup> ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, s. 50.

<sup>60</sup> Srov. ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, s. 17.

<sup>61</sup> ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, s. 51.

<sup>62</sup> Srov. KŘIVOHLAVÝ, J., *Psychologie moudrosti a dobrého života*, s. 16.

<sup>63</sup> ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, s. 52.

*seberealizačním, má zároveň také značnou odolnost vůči frustraci nižších potřeb. Osobně zralý člověk, usilující o vyšší cíle může např. dlouho snášet nedostatek citového příklonu, strpí ponižování, dokonce i silnou bolest, aniž by jeho seberealizační potřeby ustoupily.“<sup>64</sup> „Je třeba si všimnout i určité analogie mezi Maslowovou hierarchií a celoživotním vývojem jako cestou ke zralosti, jak o ní mluví Erikson i jiní autoři: seberealizační potřeby odpovídají do značné míry generativitě (zralému rodičovskému postoji) a integritě, úsměvné moudrosti stáří.“<sup>65</sup>*

Psychologický pohled je ve vztahu k tématu této práce významný jednak tím, že může poskytnout odpověď na to, do jaké míry lze rozvoj člověka vlastně realizovat, ale zároveň platí, že *„úkolom psychologie není jen zjišťovat, jací lidé jsou, ale také jací mohou být, jakými se mohou stát.“<sup>66</sup>*

### **3.3 Rozvoj člověka v kontextu sociologie**

Psychologie skrze jeden ze svých podoborů, totiž sociální psychologii, přesahuje do dalšího samostatně etablovaného oboru – sociologie. Sociologie je definována jako *„věda o společenských jevech, vztazích a procesech“<sup>67</sup>*, avšak mnohé poznatky se zároveň dotýkají i jednotlivců, tedy i individuálního rozvoje. Významně se jej dotýká zejména v jednom zásadním aspektu, a tím je proces *socializace*, který rozvoj implicitně předpokládá. Tento pojem, který je v sociologii klíčový a nabývá nejrůznějších souvislostí, si také osvojila sociální psychologie a koneckonců psychologie jako celek. Proto se zde podíváme na fenomén socializace jakoby z obou břehů.

Pro sociologa představuje socializace především prostředek kontroly směřující k zajištění společenského řádu, a vůbec fungující společnosti. Podle Kellera je *„cílem socializace zformovat bytost, která se bude i o samotě chovat tak, jako by byla pod stálým dohledem ostatních členů skupiny.“<sup>68</sup>* Vypadá to tedy, jako by socializace byla spíše omezujícím faktorem ve vztahu k rozvoji člověka. Lze to ovšem chápat i tak, že podobně jako poukazuje vývojová psychologie na biologické limity duševního vývoje, poukazuje sociologie na limity, případně ohrožení rozvoje člověka v rámci sociálního prostředí. Keller například také uvádí, že *„socializací se přenášejí nejen kulturní hodnoty, ale také např. určité sociální*

---

<sup>64</sup> ŘÍČAN, P., Cesta životem, s. 53.

<sup>65</sup> ŘÍČAN, P., Cesta životem, s. 54.

<sup>66</sup> ŘÍČAN, P., Cesta životem, s. 17.

<sup>67</sup> HAVLÍK, R., Úvod do sociologie, s. 6.

<sup>68</sup> KELLER, J., Úvod do sociologie., s. 38.

*nerovnosti, kdy například v procesu lingvistické socializace získávají děti středních vrstev v rodině základy ke způsobu vyjadřování, které je později při studiu (jelikož i učitelé pochází ze středních vrstev) zvýhodňují oproti stejně inteligentním dětem z rodin dělnických.“<sup>69</sup>*

Zajímavé je i sociologické srovnání tzv. tradičních společností a společností moderní. V tradiční společnosti byla všudypřítomná sociální kontrola. „Lidé žili po celou dobu v komunitě důvěrně známých lidí, jejich soukromý život probíhal prakticky před očima ostatních. Sociální anonymita nebyla příliš možná a případná role cizince byla synonymem nedůvěry a despektu.“<sup>70</sup> „V moderní společnosti naopak došlo k rozštěpení socializačních mechanismů a činitelů, kdy rodina, škola, skupiny vrstevníků, masová média apod. vytváří často protikladné socializační tlaky. (...) Lze hovořit o společnosti masové, která je svéráznou kombinací hromadné konformity a nekontrolovatelnosti (...) a kde jsou všichni vystaveni týmž tlakům nediferencovaně s minimální možností obrany. Je ponecháno na individuui, co z těchto tlaků bude jak hluboce internalizovat.“<sup>71</sup>

Obecně lze říci, že sociologie může dobře poukazovat na obecné i dílčí aspekty společnosti, které mohou mít vliv na utváření lidské bytosti. „Poukazuje na to, že člověka (tedy i jeho rozvoj) ovlivňují jak nehmotné projevy (ve) společnosti (např. organizační nastavení, jazyk apod.), tak i hmotné výtvoř, respektive životní prostředí více či méně modifikované působením člověka.“<sup>72</sup> V sociologickém pojetí je tedy člověk ovlivňován tím, co sám dělá (tvoří), respektive tím, jak žijí a co „produkuji“ ostatní lidé, a to nikoli jednotlivě, ale jako pospolitost. Tedy v podstatě tím, co bychom mohli označit jako kulturu v jejím nejširším pojetí. Kultura je výtvořem člověka, respektive „produktem“ či výsledkem života lidské pospolitosti a zároveň „je tím, co člověka jako biologickou bytost kultivuje, vzdělává, a je tedy tím, co se předává v procesu socializace.“<sup>73</sup>

Ovlivnění člověka v rámci socializace však nemusíme vnímat jen v této obecné perspektivě, ale můžeme jej postavit do určitého osobního kontextu.<sup>74</sup> V tomto spíše psychologizujícím pojetí, jež spadá např. do sféry zájmu sociální psychologie, je třeba vnímat

---

<sup>69</sup> KELLER, J., Úvod do sociologie., s. 39.

<sup>70</sup> Srov. KELLER, J., Úvod do sociologie., s. 39.

<sup>71</sup> KELLER, J., Úvod do sociologie., s. 40.

<sup>72</sup> Srov. HAVLÍK, R., Úvod do sociologie, s. 33.

<sup>73</sup> HAVLÍK, R., Úvod do sociologie, s. 34.

<sup>74</sup> Výraz „sociální prostředí“ pak tedy může označovat spíše to, co se odehrává v rovině bezprostředních mezilidských vazeb a vztahů, zatímco výraz „sociokulturní prostředí“ vyjadřuje spíš onu globální sociologickou perspektivu.

socializaci jako *sociální učení*. To je „závislé na kontaktu se společností (respektive s druhými jedinci v rámci určité společnosti) a zároveň člověku umožňuje, aby se do této společnosti začlenil, přizpůsobil se jí a vyrovnal se s jejími požadavky.“<sup>75</sup> V každém případě obecně tímto procesem, který má charakter mezilidské interakce, člověk získává nebo rozvíjí specifické kvality, které dělají člověka člověkem (ať už v oblasti psychických funkcí nebo osobnostních parametrů). Sociální psychologie pak také hovoří o různých způsobech tohoto sociálního učení, za které je považováno zejména „kladné a záporné zpevňování, imitace nebo identifikace.“<sup>76</sup>

Fenomén socializace je z hlediska osobního rozvoje pozoruhodný v tom, že sice „uvádí člověka do určité kultury a de facto ho podřizuje určité společnosti, avšak bez ní by se člověk jen stěží mohl stát lidskou bytostí.“<sup>77</sup>

Kromě obecného popisu socializace se sociologie a sociální psychologie dotýká procesu rozvoje člověka zejména tehdy, když studuje formativní vliv konkrétních skupin na jednotlivce (např. problematika manipulace, apod.).

Značný přínos ve vztahu k oblasti rozvoje člověka má však také například sociologická charakteristika současné doby, kdy se hovoří o tzv. *společnosti vědění*. „Zatímco základními konstitutivními prvky moderní společnosti byl fyzický kapitál, množství lidské práce a průmysl (...), v současné době jsme svědky transformace ke společnosti, ve které se klíčovým faktorem produkce stává vědění, důsledkem čehož se následně zásadně mění i veškeré společenské instituce.“<sup>78</sup> Právě toto zjištění je z hlediska celospolečenského zájmu o rozvoj člověka velmi významné.

Vzhledem k osobnímu rozvoji je také nezbytné povšimnout si průniku oblasti sociologie a pedagogiky. „Vznikají zde hraniční disciplíny v minulosti různě nazývané a pojímané. Od prvotní *Sociální pedagogiky*, přes *Sociologickou pedagogiku* a *Pedagogickou sociologii* se dnes uchytil název *Sociologie výchovy*, za jejíž součást bývá většinou považována i sociologie vyučování. V termínu *Sociologie edukace* se pak výchova i vzdělání spojuje.“<sup>79</sup> Sociologie výchovy je definována sociologickým slovníkem jako „*sociologická disciplína, která se zabývá sociálními aspekty výchovy a jejím místem v procesech*

---

<sup>75</sup> VÁGNEROVÁ, M., Úvod do psychologie, s. 141.

<sup>76</sup> Srov. HELUS, Z., Osobnost a její vývoj, s. 66-69.

<sup>77</sup> Srov. HAVLÍK, R., Úvod do sociologie, s. 111.

<sup>78</sup> VESELÝ, A., Společnost vědění jako teoretický koncept, s. 434.

<sup>79</sup> Srov. PROKOP, J., Sociologie výchovy a školy, s. 8



*společenské reprodukce.*“<sup>80</sup> Zkoumá tedy vliv sociálního prostředí i sociálního zřízení na výchovu a zároveň pohlíží na výchovu jako na prostředek k budování společnosti. Sociologii výchovy vnímá jak pedagogika, tak i sociologie jako jeden ze svých podoborů. Pro obě disciplíny je významným obohacením. „*Pedagogika pochopila, že je třeba vidět výchovný fenomén v jeho sociálně kulturních souvislostech a sociologie byla schopna uznat společenský význam pedagogiky*“<sup>81</sup> Na poli tohoto průniku se tak řeší např. otázky, jak může být vzdělávání jedince ovlivněno jeho rodinným zázemím, jak souvisí kvalita učitelů s určitým regionálně kulturním kontextem apod.

Existuje však ještě jeden obor stojící na pomezí sociologie a pedagogiky, který je dnes označován jako *Sociální pedagogika*<sup>82</sup>. Někdo ji považuje za součást sociologie výchovy, nicméně je dnes většinou chápána a definována samostatně jako „*aplikované odvětví pedagogiky, zabývající se výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže i dospělých.*“<sup>83</sup> I výsledky tohoto oboru přináší v souvislosti s rozvojem člověka důležité podněty, protože rozvíjen je každý člověk, i ten, jehož zasazení do života a socializace jsou jiné než u většinové společnosti.

### **3.4 Rozvoj člověka v socioekonomickém kontextu**

Veliký význam mají ve společnosti socioekonomické vztahy. Jde vlastně o určitou dílčí sociologickou problematiku, která se týká zejména oblasti lidské práce (tedy výroby, tvorby či služeb) a distribuce hodnot (tedy nabývání, rozdělování a směny hmotných i nehmotných statků). Na základní otázku, jak funguje společnost v této sféře, se snaží, jak známo, odpovídat vědní obor *Ekonomie*<sup>84</sup>. V souvislosti s ekonomikou, zejména s oblastí týkající se lidské práce, se však objevil také obor zvaný *Management*. Je to disciplína snažící se o teoretickou reflexi i praktickou aplikaci v oblasti řízení určitého pracovního procesu s ohledem na jeho efektivitu.<sup>85</sup>

---

<sup>80</sup> HAVLÍK, R., KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy, s. 12.

<sup>81</sup> PROKOP, J., Sociologie výchovy a školy, s. 7

<sup>82</sup> Obsah tohoto oboru však není shodný s výše zmíněnou tzv. Sociální pedagogikou jež v dřívější době označovala spíše to, co je obsahem Sociologie výchovy.

<sup>83</sup> PROKOP, J., Sociologie výchovy a školy, s. 9

<sup>84</sup> Jakkoli mnohdy příliš nevyovídá o společenském fungování jako takovém, ale spíše o principech či mechanismech v nichž se často využívá poznatků matematiky či kybernetiky.

<sup>85</sup> Srov. MAGRETTA, J., Co je to management, s. 11.

O ekonomii i managementu lze říci, že patří mezi obory společenských věd a zájem o člověka v nich zaujímá významné místo, byť je tento zájem soustředěn do socioekonomické sféry. Na člověka se v této sféře pohlíží jako na výkonnou jednotku (tzv. *lidský zdroj, dříve pracovní síla*<sup>86</sup>), přičemž klíčovou roli zde hraje jeho pracovní potenciál a schopnosti, tedy tzv. *lidský kapitál*.<sup>87</sup> Má-li se člověk uplatnit v socioekonomickém prostoru a má-li podat odpovídající výkon, musí mít pro to vytvořeny vhodné podmínky a musí být také dostatečně způsobilý. V tomto okamžiku se oba výše uvedené obory začínají dotýkat tématu rozvoje člověka.

Na poli ekonomie se objevuje tzv. *teorie investic do lidského kapitálu*. Předmětem jejího zájmu jsou „*aktivity člověka, které ovlivňují budoucí peněžní i psychické příjmy tím, že tyto aktivity zvyšují zdroje, které se nacházejí v každém z nás.*“<sup>88</sup> Na poli managementu, který je přece jen více zaměřen na praktické aplikace, existuje podobor, jehož předmětem zájmu jsou personální záležitosti a který je v současnosti nazýván jako *Řízení lidských zdrojů*<sup>89</sup>. Jednou z oblastí, kterou se zabývá, je i tzv. *rozvoj lidských zdrojů*<sup>90</sup>, případně *rozvoj lidského kapitálu*. To zahrnuje vytváření určitých specifických teorií pojednávajících o významu a možnostech rozvoje lidí.

Tyto teoretické reflexe hovoří o tom, jak by se měl člověk rozvíjet s ohledem na jeho pracovní výkonnost. Rozvoj člověka je tedy podřízen požadavkům socioekonomického prostředí. Je možné říci, že v celospolečenském kontextu se zde vytváří určité specifické pojetí rozvoje člověka. I když lze tento rozvoj chápat jako zúžený a utilitaristický, vzhledem k významu socioekonomické sféry v současné společnosti je třeba konstatovat, že tyto přístupy hrají dnes v oblasti osobního rozvoje významnou roli.<sup>91</sup>

---

<sup>86</sup> Srov. DVORÁKOVÁ, Z., Slovník pojmů k řízení lidských zdrojů., s. 41.

<sup>87</sup> Srov. DVORÁKOVÁ, Z., Slovník pojmů k řízení lidských zdrojů., s. 42.

<sup>88</sup> KAMENÍČEK, J., Lidský kapitál, s. 15.

<sup>89</sup> Dříve byl označován jako Personální management, Personalistika nebo Personální řízení.

<sup>90</sup> Srov. TURECKIOVÁ, M., Rozvoj a řízení lidských zdrojů, s. 31.

<sup>91</sup> Svědčí o tom např. i fakt, že v politicko-ekonomické oblasti se dnes lze setkat s pojmem „Index lidského rozvoje“ (HDI), jež se snaží ukázat kvalitu lidského života. Koncept lidského (či společenského) rozvoje bývá definován jako proces rozšiřování lidských možností. Na všech stupních rozvoje jsou pro člověka třemi nejpodstatnějšími z nich: vést dlouhý a zdravý život, získat znalosti a mít přístup k prostředkům nezbytným k dosažení slušné životní úrovně. (viz např. UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME. *Human development report*. New York: Oxford University Press, 1990. ISBN 0-19-506480-1.)

Tato oblast zájmu o rozvoj člověka, stejně jako celý obor managementu, se výrazně opírá o poznatky z jiných věd, zejména psychologie nebo sociologie. Zároveň však s nimi pracuje kreativním způsobem a lze říci, že na tomto poli následně vznikají svébytné koncepty, které je možné také považovat za určitý druh aplikované psychologie nebo sociologie.

Je také skutečností, že tato socioekonomická sféra (se svými specifickými nároky a potřebami) poskytuje podněty právě pro psychologickou nebo sociologickou reflexi a celá tato interdisciplinární interakce přináší zajímavé výsledky teoretického či praktického charakteru. Příkladem by mohly být záležitosti jako je tzv. *teambuilding*<sup>92</sup> označující sociálně interaktivní aktivitu směřující ke zlepšení spolupráce členů týmu, dále např. *timemanagement*, tedy soubor teorií vedoucí člověka k efektivnějšímu využívání času, a nebo koncepty autorů, jako je např. Steven Covey, který proslul zejména publikací s názvem „Sedm návyků skutečně efektivních lidí“<sup>93</sup>. Zvláštním fenoménem, který je také plodem oné interdisciplinární interakce, je tzv. koučink, o kterém bude řeč v jedné z dalších částí. Často se zde také operuje s termíny jako trénink nebo výcvik.

Jak lze tedy tušit, základním elementem oblasti rozvoje lidských zdrojů je de facto vzdělávání. To nabývá v těchto souvislostech zvláštní podoby. Jednak jde o vzdělávání realizované v socioekonomickém prostředí a jednak se jedná o vzdělávání dospělých. Právě v této oblasti se můžeme setkat se speciální disciplínou zvanou *Andragogika*, jejímž předmětem je právě vzdělávání dospělých. Oblast rozvoje lidských zdrojů tak kromě výše zmíněného průniku s psychologií nebo sociologií výrazně souvisí s andragogikou, respektive pedagogikou, tedy s oborem, jehož vymezení představíme v následující části.

### **3.5 Rozvoj člověka v kontextu pedagogiky**

Jestliže se výše uvedené obory dotýkaly tématu osobního rozvoje jen v určitých aspektech, pak právě pedagogika je oborem, v němž se fenomén rozvoje člověka stává tématem ústředním. Základními pojmy jsou zde výchova, vzdělávání nebo edukace, jejichž vymezení zároveň odhaluje předmět zkoumání, a vůbec podstatu pedagogiky. O co se tedy jedná? Nutno přiznat, že terminologie zde není jednoznačná. Například pojem *výchova* se používá v širším i užším slova smyslu. V prvním případě bývá definována jako „*záměrné*

---

<sup>92</sup> Viz např. PAYNE, V. Teambuilding workshop: trénink týmových dovedností.

<sup>93</sup> Viz COVEY, S. Sedm návyků skutečně efektivních lidí.

*působení na rozvoj osobnosti*“.<sup>94</sup> Druhý případ „je v našem jazyce chápán jako výchova dobrých mravů“<sup>95</sup>, vedle čehož je pak kladen pojem *vzdělání* označující „proces získávání vědomostí, dovedností, postojů, hodnot, norem a metod dalšího získávání poznatků.“<sup>96</sup> „Ovšem v některých pojetích v sobě pojem výchova zahrnuje i vzdělávání, někdy to bývá i opačně.“<sup>97</sup> Kromě toho např. Průcha preferuje „pojem edukace, který v sobě zahrnuje jak výchovu, tak vzdělání.“<sup>98</sup>

Ať už akceptujeme jakoukoli terminologii, podstatné je na tomto místě konstatování, že právě pedagogika (ve svém nejširším pojetí) je tou disciplínou, která se jakožto celek zabývá tím, co např. Průcha nazývá *edukační realita*<sup>99</sup>, tedy lidským rozvojem. Nutno doplnit, že jde o rozvoj ve specifické situaci, protože pedagogika pohlíží na rozvoj člověka v okamžiku, kdy se jedná o proces, který je záměrný a cílevědomý. Vzhledem k tomu, že rozvoj člověka (v tomto speciálním kontextu) je vlastním obsahem celé pedagogiky, nelze zde prezentovat pouze dílčí oblasti či aspekty podobně jako u jiných, výše zmíněných oborů. Považujeme však za důležité poukázat na celkové vymezení tohoto jinak velmi širokého oboru.

Samotné vymezení pedagogiky ovšem není (přinejmenším v českém prostředí) úplně jednoznačné<sup>100</sup> a pedagogika bývá pojímána různě. „Laická veřejnost většinou považuje pedagogiku za soubor praktických návodů a postupů, které uplatňují učitelé ve školách.“<sup>101</sup> Brezinka zase uvádí, že „slovem pedagogika se označuje nauka o výchově neboli teorie výchovy, přičemž otázka, zda jde o praktickou nauku nebo o vědeckou teorii zůstává otevřena.“<sup>102</sup> Na rozlišení pedagogiky jako teorie (vědy, výzkumu) a praxe (konkrétní činnosti a metodiky) poukazuje i Průcha. Zmiňuje rozlišování pedagogiky na tzv. normativní a explanativní.<sup>103</sup> V prvním případně „pedagogika vytváří určité preskripce, normy, vzory, doporučení a ideály týkající se toho, jak realizovat edukaci“<sup>104</sup>, ve druhém případě „zjišťuje, popisuje a vysvětluje různé jevy edukační reality.“<sup>105</sup> Na tomto základě je také možno vnímat

---

<sup>94</sup> JÚVA, V., Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium, s. 48.

<sup>95</sup> VÁCLAVÍK, V., In PRŮCHA, J., Moderní pedagogika, s. 56.

<sup>96</sup> ČÁBALOVÁ, Dagmar. Pedagogika, s. 29.

<sup>97</sup> Srov. ČÁBALOVÁ, Dagmar. Pedagogika, s. 30.

<sup>98</sup> Srov. PRŮCHA, J., Moderní pedagogika, s. 66.

<sup>99</sup> Srov. PRŮCHA, J., Moderní pedagogika, s. 63.

<sup>100</sup> Na problematičnost vymezení této disciplíny poukazuje např. Jan Průcha: srov. PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika, s. 19-59.

<sup>101</sup> Srov. PRŮCHA, J., Moderní pedagogika, s. 21.

<sup>102</sup> BREZINKA, W., Východiska k poznání výchovy, s. 15.

<sup>103</sup> Srov. PRŮCHA, J., Moderní pedagogika, s. 22.

<sup>104</sup> PRŮCHA, J., Moderní pedagogika, s. 22.

<sup>105</sup> PRŮCHA, J., Moderní pedagogika, s. 22.

„rozdíl mezi tzv. *tradiční pedagogikou*, která zdůrazňuje svou roli při formování lidí a ideály výchovy, a *moderní pedagogikou*, která usiluje o skutečně vědecký výzkum jako zdroj objektivní reflexe procesů a jevů edukační reality bez snahy o její normování či přetváření.“<sup>106</sup> Zajímavé tříúrovňové rozdělení nabízí Brezinka. „První úroveň představuje samotná edukační realita, druhou úrovní je *teorie výchovy*, která sestává ze tří oblastí: *věda o výchově* (což se blíží výše uvedené explanativní pedagogice), dále pak *filosofie výchovy* a *praktická pedagogika*. Třetí úroveň představuje tzv. *metateorie výchovy*, která zkoumá teorie výchovy jakožto výrokové systémy, a to z hlediska logického a metodologického.“<sup>107</sup>

Obecně můžeme dnešní diskusi k pojetí pedagogiky shrnout několik citáty: „*Pedagogika se tedy zabývá člověkem v situaci výchovy. (...) V situaci výchovy je celý člověk se všemi svými vztahy ke skutečnosti.*“<sup>108</sup> Dle Kučerové jde o „*předmět zkoumání maximálně složitý (...) vyžadující interdisciplinární spolupráci všech věd o člověku.*“<sup>109</sup> Průcha podotýká, že „*moderní pedagogika je ve velké míře prostoupena teoriemi a výzkumnými metodami z jiných věd a disciplín.*“<sup>110</sup> Nabízí se tedy otázka po postavení pedagogiky mezi ostatními vědami a po její svébytnosti. „*Pedagogika bývá řazena mezi vědy humanitní, vědy o člověku, nebo vědy sociální.*“<sup>111</sup>

Ovšem i v rámci samotné pedagogiky se objevují podobory, nebo hraniční disciplíny, které vycházejí právě z poznatků jiných disciplín. Zejména se jedná o průnik s psychologii v pedagogické psychologii a dále o průnik s obory uváděnými v předchozích kapitolách v podobě filosofie výchovy, pedagogické antropologie nebo sociální pedagogiky či sociologie výchovy. Ve svém praktickém zaměření využívá např. i poznatků z ekonomie či lékařských věd a ve své výzkumné práci přejímá přístupy ostatních sociálních věd užívajících mj. i matematických metod.

Při pohledu na množství hraničních disciplín, které tvoří celek pedagogiky a určitým způsobem vstřebávají poznatky či metody z jiných oborů, se nabízí otázka, do jaké míry lze považovat pedagogiku za obor základní a do jaké míry je oborem v určitém smyslu odvozeným. Zcela nepochybně má specifickou (výše vymezenou) oblast zkoumání. Ovšem na

---

<sup>106</sup> Srov. PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*, s. 47.

<sup>107</sup> Srov. BREZINKA, W., *Východiska k poznání výchovy*, s. 49.

<sup>108</sup> KUČEROVÁ, S., In PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*, s. 25.

<sup>109</sup> KUČEROVÁ, S., In PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*, s. 25.

<sup>110</sup> PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*, s. 43.

<sup>111</sup> Srov. PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*, s. 51.

rozdíl od některých jiných věd o člověku, jejichž smyslem je snaha porozumět člověku, byť ve specifických kontextech, nelze se ubránit dojmu, že pedagogika se snaží především porozumět konkrétnímu procesu (myšlen proces edukační), přičemž je odkázána na jiné vědy, ze kterých čerpá nezbytný základ a poznatky pro své vlastní zkoumání.

Na závěr ještě poznámka k terminologii. Ačkoliv lze termín *pedagogika* považovat za označení souhrnné disciplíny, jejímž vlastním předmětem zájmu je právě rozvoj člověka pojatý jako edukační proces, je třeba poznamenat, že termín pedagogika, vycházející z řeckých výrazů *país* a *agein*, odkazuje spíše na vedení dítěte. Naopak *andragogika*, která bývá uváděna jako její podobor, vyjadřuje poněkud obecněji *vedení člověka*. „*Pomineme-li historicky dávno překonané omezení na muže (z řec. Andros = muž), znamená andragogika doprovázení člověka při jeho cestě za vzděláním, poznáním a pochopením světa.*“<sup>112</sup> „Avšak andragogika bývá někdy stavěna vedle pedagogiky jako protichůdný model myšlení o výchově a vzdělávání, který má jiné cíle a východiska.“<sup>113</sup> Jako souhrnné označení se tak jeví termín *vědy o výchově* nebo, jak uvádí Průcha, *edukační vědy*, případně *edukologie*.<sup>114</sup>

---

<sup>112</sup> BENEŠ, M., *Andragogika*, s. 11.

<sup>113</sup> Srov. BENEŠ, M., *Andragogika*, s. 12.

<sup>114</sup> Srov. PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*, s. 33.

## 4. Činitelé rozvoje člověka v realitě současné společnosti

Člověk je utvářen v mnoha sociálních rovinách a mnoha vlivy, které se mohou (ale také nemusí) podepsat na jeho rozvoji. Zatímco v minulé kapitole jsme se zamýšleli nad oblastmi, v nichž se odehrává teoretická reflexe související s osobním rozvojem člověka, nyní bychom se rádi podívali na skutečnosti, ve kterých se osobní rozvoj prakticky uskutečňuje.

Pokud bychom měli být důslední, musíme nejprve připustit, že člověka obecně ovlivňuje společnost v rámci kulturních a politicko-ekonomických okolností. Ty ovšem samy o sobě nejsou formujícími činiteli, ale vytváří podmínky, za kterých dochází k samotným formačním sociálním interakcím. Helus například ukazuje, jak se hospodářská krize konce 20. let 20. století v USA podepsala na rozvoji (ať už pozitivně či negativně) jednotlivců.<sup>115</sup> Kupříkladu dospívající chlapci vnímali spoluzodpovědnost za ekonomické poměry rodiny, což stimulovalo jejich mužskou roli a v konečném důsledku pozitivně ovlivnilo jejich rozvoj. Helus v souvislosti s tím hovoří o dvou variantách působení. Za první říká, že „sociální souvislosti života působí mnohdy formativně v tom smyslu, že jedince vymezují do role objektu vnějších vlivů“<sup>116</sup>. Míjí tím, že člověk je chťe nechtě *obětí* okolních vlivů, které se na něm podepíší. Za druhé však uvádí, že „jedinec může být i subjektem, když vnější působící vlivy (...) vnímá jako výzvu, aby je přetvářel jako úkol (...) a činil tak z nich zdroj rozvoje své osobnosti.“<sup>117</sup>

I když lidský život, chování a potažmo i působení na druhé je limitováno či stimulováno sociálními okolnostmi, nelze říci, že by tím elementem, který bezprostředně působí na rozvoj člověka, byly kulturní nebo politicko-ekonomické poměry. Vždy jsou to konkrétní lidé nebo lidská uskupení. Tyto bezprostřední lidské vlivy můžeme rozdělit na dvě oblasti. První můžeme nazvat jako oblast běžného působení. To představuje takové sociální kontexty, ve kterých se ocitáme víceméně přirozeně, aniž by to vyžadovalo účastnit se některých více či méně institucionálně vymezených aktivit. Jedná se tedy o sociální vlivy, kterým je vystaven a kterými je (nebo může být) v současnosti ovlivněn téměř každý člověk. Druhou můžeme nazvat jako speciální působení, čímž máme na mysli specifické sociální interakce, jež jsou nějakým způsobem institucionalizovány či představují zvláštní společenský fenomén.

---

<sup>115</sup> Srov. HELUS, Z., Sociální psychologie pro pedagogy, s. 29.

<sup>116</sup> HELUS, Z., Sociální psychologie pro pedagogy, s. 39.

<sup>117</sup> HELUS, Z., Sociální psychologie pro pedagogy, s. 39.

## 4.1 Běžné působení

Běžným nebo také bychom mohli říci přirozeným působením na rozvoj člověka je míněno to, co se děje de facto jako socializace, ale i přímo jako záměrná či nezáměrná edukace (z hlediska klasifikace vzdělávání zde můžeme hovořit o tzv. informálním vzdělávání<sup>118</sup>). Toto se „odehrává v různých prostředích a tato různá prostředí jsou v různých vztazích vůči sobě navzájem i vůči celku společnosti. (...) Zdaleka ne všechna prostředí žádají a předpokládají totéž; dochází i ke konfliktu mezi nároky různých z nich“<sup>119</sup>.

V sociologických nebo sociálně-psychologických pramenech se můžeme setkat s různým členěním sociálních kontextů. „Jako zajímavé bychom mohli uvést např. členění podle Bronfenbrennera, který rozlišuje tzv. mikroprostředí, mezoprostředí, exoprostředí a makroprostředí.“<sup>120</sup> „Mikroprostředím míní bezprostřední důvěrný styk s lidmi (např. rodina nebo škola), mezoprostředí pak tvoří jakési propojení různých mikroprostředí. Exoprostředí je takové, se kterým člověk není v bezprostředním kontaktu, ale o kterém si činí představu a má k němu určitý vztah. Děje se tak zprostředkováním jiných lidí (např. pracoviště rodičů, o kterém se doma hovoří). A konečně za makroprostředí jsou považovány velké společensko-kulturní celky jako stát, národ, ale může to být např. i církev nebo politické hnutí, které sjednocuje určité množství lidí a dává jim zakoušet sounáležitost nejen těch, co se osobně znají, ale i těch, co se nikdy neviděli, ba, kteří již zemřeli.“<sup>121</sup>

Jiní autoři uvádí, že „mezi přirozená prostředí, která ovlivňují výchovný a socializační proces jedince, řadíme prostředí rodiny, sociální skupiny a lokální prostředí“<sup>122</sup>

Zdá se, že v obou členěních můžeme spatřovat podobné pojetí. V zásadě bychom tedy mohli hovořit o dvou velkých *světech*, resp. sociálních rovinách, které mají potenciálně na člověka a jeho rozvoj vliv. První rovinu bychom mohli označit jako blízké sociální prostředí, kde hraje zcela významnou roli rodina, a druhou rovinu jako širší sociální prostor.

---

<sup>118</sup> Srov. VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., *Kompetence ve vzdělávání*, s. 22.

<sup>119</sup> HELUS, Z., *Sociální psychologie pro pedagogy*, s. 88.

<sup>120</sup> Srov. HELUS, Z., *Sociální psychologie pro pedagogy*, s. 88.

<sup>121</sup> Srov. HELUS, Z., *Sociální psychologie pro pedagogy*, s. 88 - 92.

<sup>122</sup> Srov. ČÁBALOVÁ, D., *Pedagogika*, s. 196.



### 4.1.1 Blízké sociální prostředí

Do blízkého sociálního prostředí lze podle Heluse zahrnout „druhé lidi jakožto konkrétní jednotlivce, jakožto partnery pospolitostí (sociálních skupin) a jakožto ty, kteří vytváří dav (masové hnutí).“<sup>123</sup> Z hlediska rozvoje předpokládáme určité dlouhodobější působení, což se týká nejspíše interakce s jednotlivci a interakce skupinové. Dle výše zmíněné typologie Bronfenbrennera bychom zde mohli hovořit o mikroprostředí a mezoprostředí.

„Sociálně-psychologická analýza interakce uvádí jako základní tzv. *dyádu*, tedy dvojici - vztah dvou osob.“<sup>124</sup> Můžeme ji navíc považovat za skutečnost, která je pro individuální rozvoj člověka zcela klíčová. Míru ovlivnění pak můžeme spojit např. s termínem *autorita*, jež vyjadřuje míru akceptace jednoho vůči druhému. Autorita je dána různými faktory, jedním z nich je emocionální blízkost. A právě ta se zdá být pro pozitivní ovlivnění rozvoje člověka zásadní.<sup>125</sup> Např. dynamika partnerských vztahů, snad právě kvůli silnému emocionálnímu náboji, je pro osobní rozvoj nesmírně cenná.<sup>126</sup> Určitý vliv mohou mít osoby požívající určitou společenskou autoritu, což v různých společnostech mohli být např. šamani, faráři apod.

Člověk se ovšem nachází také v rámci složitějších interakcí, tedy ve skupinách. Nakonečný podotýká, že „příslušnost ke skupinám je *současně zdrojem celoživotních sociálních vazeb, které jsou pak zdrojem nové determinace, sociálních vlivů této skupinové příslušnosti*“.<sup>127</sup> Prakticky se jedná o rodiny, skupiny přátel, vrstevníků, ale i školní třídy, pracovní týmy apod. Každá skupina má specifickou charakteristiku, a tudíž i potenciální vliv na osobní rozvoj jednotlivých členů. Sociální psychologie či sociologie rozděluje skupiny např. na tzv. členské a referenční, přičemž „členská skupina je ta, k níž jedinec patří a referenční ta, k níž by rád či naopak nerad patřil.“<sup>128</sup> Vliv na rozvoj tak může mít např. i jakýsi referenční okruh osob, tedy těch, se kterými nevstupujeme do přímé komunikace, ale přesto se s nimi osobně setkáváme, respektive je potkáváme (stimulující / odstrašující vliv)

<sup>123</sup> Srov. HELUS, Z., Sociální psychologie pro pedagogy, s. 15.

<sup>124</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M., Sociální psychologie, s. 177.

<sup>125</sup> Viz např. následující kapitola o rodině

<sup>126</sup> Pojednává o tom řada populárně naučných knih. Například v knize *Hranice v chození* můžeme číst: „*Chození by vás mělo výrazným způsobem motivovat ke změně (...) učíte se, jak se bezpečně otvírat druhým (...) poznávat své vlastní nedostatky (...) a možnosti, jak je řešit. To nám pomáhá růst*“ Srov. Cloud, H., Townsend, J., *Hranice v chození*, s.13

<sup>127</sup> NAKONEČNÝ, M., Sociální psychologie, s. 217.

<sup>128</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M., Sociální psychologie, s. 216.

#### 4.1.2 Rodina

Za klíčovou z hlediska osobního rozvoje můžeme v rámci blízkého sociálního prostředí považovat rodinu. „*Rodina patří do přirozeného prostředí, které zprostředkovává první setkání dítěte se sociálním prostředím. Rodina je primární, neformální, malou sociální skupinou, ale je také základní jednotkou lidské společnosti,*“<sup>129</sup> kde se odehrává socializační, ale i výchovný proces. „*Raná sociální zkušenost dítěte (v rodině) vytváří jakýsi základ osobnosti, vyjadřuje komplex prvních zkušeností s působením sociálního světa. Prvním mezilidským vztahem, do kterého dítě vstupuje, je vztah s matkou. Jejím prostřednictvím se učí přijímat svět. V této souvislosti lze hovořit o bazálním pocitu jistoty, který dítě získává na základě pozitivního emočního přijetí matkou, ev. rodiči.*“<sup>130</sup> „*To je základem pro formování určitých vlastností osobnosti. (...) Pocit jistoty bude hrát roli v přijatelném sebehodnocení a takový člověk se spíše vyvine jako citově stabilní osobnost s pozitivním vyrovnaným postojem ke světu.*“<sup>131</sup>

Čábalová upozorňuje, že „*rodina zprostředkovává dítěti kulturní a společenské hodnoty a normy chování (...), rozvíjí jeho sociální dovednosti, komunikaci, poskytuje mu sociální oporu. Důležitou roli hrají nejen rodiče, ale i sourozenci. Ti usnadňují proces výchovy a socializace tím, že spolu navzájem vytvářejí sourozenecké vrstevnické vztahy a děti se učí různým sociálním rolím.*“<sup>132</sup> Také tzv. *sourozenecké konstelace* vytváří specifickou socializaci. V ideálním případě „*pátrí člověk v průběhu svého života ke dvěma základním (nukleárním) rodinám, k rodině orientační (původní, výchozí) a k rodině reprodukční, kterou jedinec zakládá v průběhu svého života.*“<sup>133</sup>

#### 4.1.3 Širší sociální prostor

Každá sociální interakce souvisí se způsobem komunikace. V ní hraje roli prostředek, tedy to, co můžeme nazvat jako médium. „*Výraz médium vychází z latiny a znamená prostředek (...), zprostředkující činitel, tedy to, co něco zprostředkovává.*“<sup>134</sup>

---

<sup>129</sup> ČÁBALOVÁ, D., Pedagogika, s. 196 – 197.

<sup>130</sup> VÁGNEROVÁ, M., Úvod do psychologie, s. 186.

<sup>131</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., Úvod do psychologie, s. 186 – 187.

<sup>132</sup> ČÁBALOVÁ, D., Pedagogika, s. 198.

<sup>133</sup> ČÁBALOVÁ, D., Pedagogika, s. 201.

<sup>134</sup> JIRÁK, J., KÖPPLOVÁ, B., Média a společnost, s. 16.

„Hovoří se o tzv. primárních médiích, která se uplatňují při osobním kontaktu, tedy o přirozeném jazyku nebo neverbálních tělesných projevech.“<sup>135</sup> „Existují pak ale také tzv. sekundární média, jimiž se lidé snažili překonat časovou a prostorovou omezenost vysílaných sdělení.“<sup>136</sup> A právě díky těmto sekundárním médiím, tedy specifickým nosičům informací, může člověk zakoušet to, co lze nazývat širším sociálním prostorem. Ten se realizuje ve sféře, kterou (jak bylo popsáno výše) Bronfenbrenner nazývá exoprostředím, a především makroprostředím. Zatímco u interakcí uvedených v předchozí kapitole se uplatňuje komunikace interpersonální či skupinová, zde můžeme hovořit o komunikaci celospolečenské.

Sekundárním médiem byl dříve především psaný text, zejména knihy, nebo vizuální počiny z oblasti malířství nebo sochařství. Tyto prostředky sdělovaly určité informace napříč společnostmi i generacemi. S rozvojem techniky přišly na scénu nové prostředky ke sdílení informací zvané jako informační technologie. Výrazným způsobem tak akcelerovala dimenze našeho života, která není založená na bezprostředním kontaktu s lidmi v našem okolí, ale jedná se o zprostředkovanou mezilidskou interakci. Svět, ze kterého vstřebáváme informace, je jakousi sekundární nebo paralelní realitou, kde se člověk setkává s určitými vzory a modely chování, s určitými hodnotami apod.

O tom, že „*média představují významný faktor spoluutvářející život jednotlivce (...) není sporu, nikdy však nepanovala (...) jednota v tom, čím vlastně média mohou ovlivňovat jednotlivce.*“<sup>137</sup> Existuje přesvědčení, že právě autoři či tvůrci obsahů těchto médií (ať už jsou jimi profesionální pracovníci, nebo např. v případě internetu každý, kdo je „on-line“), se stávají těmi, kdo mohou výrazným způsobem ovlivňovat druhé, a tedy i přispívat k jejich rozvoji (nebo naopak).

Ve sféře profesionálního působení jsou to zejména novináři, publicisté, scénáristé, filmaři, či autoři beletristických knih, za které mluví jejich dílo. Tvůrci obsahů zprostředkovaných médií jsou však také autoři veškeré naučné literatury, a vůbec všichni, kdo chtějí veřejně sdílet své myšlenky. Jsou to však také ti, kteří se těší veřejnému zájmu, ať už to jsou umělci, resp. představitelé showbyznysu (celebrity), politici, nebo prakticky kdokoliv,

---

<sup>135</sup> Srov. JIRÁK, J., KÖPPLOVÁ, B., Média a společnost, s. 17.

<sup>136</sup> Srov. JIRÁK, J., KÖPPLOVÁ, B., Média a společnost, s. 17.

<sup>137</sup> JIRÁK, J., KÖPPLOVÁ, B., Média a společnost, s. 151.

kdo si získá zájem veřejnosti. Tito všichni ovlivňují v širokém, tzv. *masovém* měřítku společnost a její kulturu, čímž působí zprostředkovaně na rozvoj (nebo úpadek) člověka.

Často používaný výrok, že *nás ovlivňují média*, se tak zdá být poněkud nepřesný. Média sama o sobě, respektive jejich přítomnost v našem životě, může mít vliv pouze na náš životní styl v oblasti toho, jak se dostáváme k informacím. Obvykle je tím však myšleno to, že vliv na nás mají ti, kteří v médiích prezentují specifické obsahy. Samozřejmě je zde pak pozoruhodná sféra, která se snaží využívat média sofistikovaným způsobem, např. celá oblast reklamního průmyslu. Zde se pak hovoří o tom, že *nás ovlivňuje reklama*, a to právě pomocí moderních médií, avšak de facto nás ovlivňují její tvůrci.

Za situaci, kdy dochází ke stimulaci rozvoje v rámci širšího sociálního prostoru, lze považovat také existenci určitých (v různé míře) oficiálních společenských autorit. Jejich působení je totiž také zprostředkované, ať už sekundárními médii, nebo jednoduše druhými lidmi. Může se jednat o instituci (např. stát) nebo určité osoby (např. panovník, Dalajláma, papež).

## 4.2 Speciální působení

Speciálním působením na rozvoj člověka je míněno působení záměrné, víceméně institucionalizované.<sup>138</sup> Jedná se tedy v podstatě o edukační realitu v různých formách. Z hlediska klasifikace vzdělávání se zde pohybujeme případně na rovině formálního či neformálního vzdělávání.<sup>139</sup> Představuje to situace, kdy je jedinec někým (něčím) veden, což spočívá v tom, že přijímá určité informace a zachází s nimi takovým způsobem, že na něj mají nějaký účinek, jinak řečeno, je jimi formován a vedou k jeho rozvoji. Zde uvádíme několik skutečností, které ve společnosti mohou prakticky přispívat k osobnímu rozvoji.

### 4.2.1 Vzdělávací instituce

Ačkoli je vzdělávání chápáno různě (viz kapitola 3.5), lze říci, že z hlediska rozvoje člověka představuje ve společnosti zásadní element. Koneckonců fenomén povinné školní docházky znamená, že se tato forma působení na rozvoj dotýká prakticky všech lidí. Vzdělávání se však odehrává rozmanitými a četnými způsoby a zaslouhuje si proto zvláštní pozornost.

---

<sup>138</sup> Instituce v širším smyslu slova, jakožto určité sociální fenomény konkrétně vymezené či ustanovené

<sup>139</sup> Srov. VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., *Kompetence ve vzdělávání*, s. 21.

## FORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V první řadě můžeme hovořit o existenci vzdělávacího, resp. školského systému, který zahrnuje školy různého typu i různých stupňů. Kromě běžných škol sem patří i školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo přímo tzv. speciální školy. Liší se také svým zřizovatelem – mohou být státní, soukromé nebo církevní. Ve všech těchto institucích se však realizuje ono formální vzdělávání, jež charakterizuje určitá specifická legislativní zakotvenost.

Z hlediska rozvoje člověka je vhodné zmínit například fakt, že *„cílový standard vzdělávání se chápe jako soubor zamýšlených, společensky žádoucích vzdělávacích cílů přiměřených věkovému stupni a zralosti žáků a požadavkům na vzdělanostní a osobnostní profil absolventa vzdělávání.“*<sup>140</sup> Tradiční škola se však potýká s určitou výzvou *„jak zajistit, aby vyučování nesloužilo pouze k osvojování vědomostí a jistých dovedností (...), ale též k rozvoji všech složek osobnosti žáka, jeho smyslů, tvořivých schopností i k rozvoji (...) dobrých mezilidských vztahů, k rozvoji kvalitní komunikace apod.“*<sup>141</sup>

Mnozí si limity současných klasických škol uvědomují a volí jiné možnosti formálního vzdělávání. Nabízí se tzv. alternativní školy (Waldorfská, Montessoriovská, tzv. Zdravá škola apod.), které mnohdy volí jinou pedagogickou strategii a snaží se rozvíjet člověka i v jiných směrech, než které jsou běžné v klasických školách. „Nutno však na obhajobu běžných škol u nás říci, že je zde určitá snaha odborníků i jistá politická vůle přispět k tomu, aby i v běžných školách bylo vyučování pojato více komplexně (tzn. zahrnovalo např. etickou či estetickou výchovu atd.), o čemž svědčí např. tzv. Bílá kniha MŠMT a koncepce rámcových vzdělávacích programů.“<sup>142</sup>

„Jistou alternativou je také individuální vzdělávání. Jde-li o vzdělávání v rámci povinné školní docházky, hovoříme o tzv. domácím vzdělávání, kdy dítě vzdělávají rodiče a jsou vykazatelní konkrétní ZŠ, která je označována jako *kmenová*.“<sup>143</sup> Jiné formy individuálního vzdělávání se realizují jako např. tzv. e-learning.

Je také třeba zmínit existenci a nabídku základních uměleckých škol v oborech hudebních, dramatických či výtvarných. Ačkoliv bychom mohli mít tendenci vnímat je jako součást volnočasových programů, jsou obecně považovány za součást formálního vzdělávání.

---

<sup>140</sup> VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H.,(eds.). Pedagogika pro učitele, s. 129.

<sup>141</sup> VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H.,(eds.). Pedagogika pro učitele, s. 269.

<sup>142</sup> Srov. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H.,(eds.). Pedagogika pro učitele, s. 272.

<sup>143</sup> Srov. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H.,(eds.). Pedagogika pro učitele, s. 101.

## NEFORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Kromě formálního vzdělávání existuje bohatá sféra tzv. neformálního vzdělávání. „To nevede k získání uceleného stupně vzdělání, ale nabízí rozvoj v mnoha oblastech. Patří sem různé kurzy, semináře, školení či tréninky, které nabízejí soukromé vzdělávací instituce, ziskové i neziskové organizace či samotní zaměstnavatelé ve svých zařízeních (v rámci rozvoje lidských zdrojů). Patří sem i různé rekvalifikační kurzy, ale např. také autoškoly a dokonce i domácí doučování.“<sup>144</sup>

## SOCIÁLNĚ-VZDĚLÁVACÍ INSTITUCE

Za určité, byť specifické, vzdělávací instituce je možné považovat také ty, které mají výrazný sociální rozměr. Můžeme je nazvat jako instituce sociálně-vzdělávací, výchovné apod. Mezi vzdělávací instituce tak kupříkladu můžeme řadit i tzv. školská a výchovná zařízení, kterými jsou zejména školská zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči. Jedná se o diagnostický ústav, dětský domov (ev. DD se školou) nebo výchovný ústav.<sup>145</sup> Zde se však neodehrává čistě vzdělávací práce s klienty, ale spíše širší snaha o výchovné působení na úrovni individuální nebo skupinové.

Prostředím, ve kterém se též usiluje o rozvoj člověka, jsou však také různé instituce sociální pomoci. Sociální práce s klienty v těchto zařízeních má totiž často i edukační rozměr. Ministerstvo práce a sociálních věcí uvádí (kromě jiného) jako cíle sociálních služeb např. rozvoj schopností klienta, zejména v oblasti jeho soběstačnosti.<sup>146</sup>

### 4.2.2 Poradenství

Mezi školská zařízení bývají řazena i speciálně pedagogická centra nebo pedagogicko-psychologické poradny. Ty však nemusíme chápat jako vzdělávací či výchovné instituce, ale spíše jako zástupce jiné specifické formy (instituce), která funguje ve společnosti jako jedna z možností, kde se realizuje rozvoj lidí. Tuto formu můžeme označit jako *poradenství* a nesouvisí samozřejmě jen se školstvím, ale týká se nejrůznějších oblastí života. Podobně jako u koučinku nebo psychoterapie (v následujících částech) i zde platí, že cílem tohoto textu není charakterizovat poradenství jakožto způsob práce s klientem (protože všechny tři záležitosti se

<sup>144</sup> Srov. VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., *Kompetence ve vzdělávání*, s. 21.

<sup>145</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J., *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 149.

<sup>146</sup> Srov. Sociální služby [online]. *Ministerstvo práce a sociálních věcí*, [cit. 2012-07-2]. Dostupné z [www: <http://www.mpsv.cz/cs/9#sszp>](http://www.mpsv.cz/cs/9#sszp)

v praxi do určité míry prolínají), ale spíše poukázat na jeho existenci jakožto specifického a do určité míry svébytného fenoménu přítomného ve společnosti.

Existuje poradenství zdravotní, sociální, právní či finanční, které svým způsobem, tedy konkrétními radami a instrukcemi, rozvíjí osobní mentální výbavu a posléze schopnost člověka obstát v určitých situacích. Z hlediska hlubšího rozvoje se však zdá být nejvýznamnější poradenství v rovině psychologické. Znamé jsou zejména poradny manželské a rodinné nebo již zmíněné pedagogicko-psychologické. Poradenství se však odehrává i při návštěvách klinických psychologů. „To se (na rozdíl od psychoterapie) uplatňuje při řešení méně závažných obtíží. Nejedná se mnohdy o diagnostikovanou poruchu či onemocnění, ale *problémy, které spočívají v existenci objektivních nebo subjektivních překážek v adaptivním zvládnání životní situace.*“<sup>147</sup> „*Sami klienti své obtíže vnímají jako ty, které se v podstatě vyskytují u normálních lidí, jen jsou u nich čtenější či situačně vyhocené.*“<sup>148</sup>

Poradenství je založeno na konzultacích, klienti jsou nejčastěji jednotlivci, případně dvojice. Do jisté míry jej lze chápat jako individuální vzdělávání. „*Proces poradenství se opírá i o aktivitu a vlastní úsilí klienta (...) a na rozdíl od psychoterapie je zaměřen více na vědomou a racionální rovinu duševního života.*“<sup>149</sup>

Mezi poradenství bychom mohli řadit i tzv. individuální tréninky, které jsou však zaměřené spíše na učení se konkrétním dovednostem. Za určitou formu laického poradenství lze považovat to, co každý z nás zažívá ve vztazích s přáteli, když řeší určitý problém a druhý se mu snaží radami pomoci.

Na závěr je třeba poznamenat, že poradenství nemusí nezbytně vycházet z psychologie či jiných vědecky podložených východisek, ale i z různých jiných teorií, jež také hojně operují s výrazy jako je osobní rozvoj, rozvoj osobnosti apod. (více v kapitole 4.2.7)

---

<sup>147</sup> Srov. PAULÍK, K., Vybrané poradenské a psychoterapeutické směry, s. 12.

<sup>148</sup> PAULÍK, K., Vybrané poradenské a psychoterapeutické směry, s. 12.

<sup>149</sup> PAULÍK, K., Vybrané poradenské a psychoterapeutické směry, s. 12.

### 4.2.3 Koučink

Poměrně novým a v naší společnosti stále více se profilujícím fenoménem, který se explicitně vztahuje k rozvoji člověka<sup>150</sup>, je tzv. koučink. (z angl. coaching = soustavně připravovat). Bývá charakterizován jako „specifická a dlouhodobá péče o člověka a jeho růst v profesionálním i osobním životě. (...) Koučování uvolňuje potenciál člověka a umožňuje mu zvýšit svůj výkon a dosáhnout stanovených cílů.“<sup>151</sup> „Ten, který vede, tedy kouč, postupuje tzv. nedirektivním způsobem vedení, tedy nedává zaručené rady, ale uplatňuje tzv. facilitaci, tzn., že usnadňuje samostatné uvažování klienta a ponechává iniciativu v hledání řešení i zodpovědnost za jeho rozhodnutí a na něm.“<sup>152</sup> „Kouč je odborník na motivování lidí (...) poskytuje klientovi zpětnou vazbu a emocionální podporu (...) a (na rozdíl od poradce) neposkytuje odborné rady a nehodnotí, ale pouze facilituje a strukturuje proces myšlení koučovaného“<sup>153</sup> Koučování může být individuální i skupinové.

### 4.2.4 Skupinové programy

Vzdělávací instituce rozvíjí člověka v rámci formálního či neformálního vzdělávání. Děje se tak víceméně skupinově. Poradenství a koučink pak zasahují jiné dimenze osobního rozvoje, avšak ve velké míře se uplatňují individuálně. Existují však formy vedení, které se odehrávají skupinově a též výrazně přispívají k rozvoji v těch dimenzích osobnosti, které např. vzdělávací instituce nepostihují. Můžeme je souhrnně označit jako skupinové programy. „Využívá se zde umělé sociální skupiny jakožto média, resp. zprostředkovatele učení, výchovy, sebepoznávání, osobního růstu a případně léčby jejich členů.“<sup>154</sup> „Nejde o skupinovou psychoterapii (...), jde o pokus o optimalizaci a stimulaci osobního růstu. (...) Jsou určeny lidem bez výraznějších psychických problémů, kteří se chtějí zlepšit v mezilidské komunikaci, v učení, ve zvládnání stresových situací, ve využívání svého tvůrčího potenciálu, nebo prohloubit sebepoznání.“<sup>155</sup> K těmto programům je možné připočít i četné nabídky týmových zážitkových aktivit, které souvisí s tzv. osobnostní a sociální výchovou v rámci školního vzdělávání<sup>156</sup> nebo jsou prezentovány zejména jako tzv. teambuilding<sup>157</sup>, případně různé programy prevence sociálně patologických jevů.

<sup>150</sup> Viz např. WHITMORE, J., Koučování – rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti.

<sup>151</sup> HORSKÁ, Viola. Koučování ve školní praxi, s. 13.

<sup>152</sup> Srov. HORSKÁ, Viola. Koučování ve školní praxi, s. 13.

<sup>153</sup> HORSKÁ, Viola. Koučování ve školní praxi, s. 17.

<sup>154</sup> Srov. HARGAŠOVÁ, M., Skupinové poradenství, s. 7.

<sup>155</sup> HARGAŠOVÁ, M., Skupinové poradenství, s. 8.

<sup>156</sup> Viz. např. Metodiky osobnostní a sociální výchovy - kurzy [online]. *Projekt Odyssea*, [cit. 2012-07-6]. Dostupné z [www: <http://www.odyssea.cz/metodiky-osv.php?cast=kurzy-osv>](http://www.odyssea.cz/metodiky-osv.php?cast=kurzy-osv)



## 4.2.5 Psychoterapie

Psychoterapii charakterizuje prof. Kratochvíl jako „*léčebné působení, specializovanou metodu nebo soubor metod léčení, záměrné ovlivňování, proces sociální interakce.*“<sup>158</sup> I když je psychoterapie rozmanitým fenoménem, kdy se pod její hlavičkou schovávají různé přístupy a „nemá jednotnou obecně přijímanou teorii“<sup>159</sup>, lze souhrnně říci, že je „léčebným působením psychologickými prostředky na nemoc, poruchu nebo anomálii.“<sup>160</sup> Avšak při vymezování úkolu psychoterapie se objevuje dvojí tendence. „První se kloní k pojetí, že cílem psychoterapie je odstranění chorobných příznaků, zatímco druhá vidí její smysl v reedukaci, resocializaci, reorganizaci, restrukturalizaci, v rozvoji či integraci klientovy osobnosti.“<sup>161</sup> Tento druhý pohled říká, že „*osobnost se přetváří ve směru správné adaptace nebo ve směru zrání a uskutečňování svého individuálního životního poslání.*“<sup>162</sup>

Pochopitelně zde vyvstávají otázky, které byly předestřeny již ve druhé kapitole. „Co je to vlastně nemoc či anomálie, která potřebuje uzdravení? Co je onou normou a jak lze říci, co je „to ne-normální“ a naopak „to zdravé“ v člověku? Můžeme uzdravování či určitou „normalizaci“ vůbec považovat za rozvoj? Jak poznáme, že něco vede ke zlepšení? Co když je to jen zdání a ukáže se, že něco, co vypadalo, že pomáhá, nakonec vlastně uškodilo?“<sup>163</sup>

Přesto je patrné, že také psychoterapii můžeme právem považovat za významnou formu působení na rozvoj člověka. Ať už bude přínosná jako přímá pomoc k rozvoji, nebo přinejmenším jako prostředek odstranění psychických bariér, které rozvoji brání. Psychoterapie bývají realizovány jako individuální sezení, nebo v rámci skupiny jako skupinové terapie, rodinné terapie a „skupinovou dynamiku využívají také tzv. sociální terapie, resp. socioterapie.“<sup>164</sup>

---

<sup>157</sup> Viz. např. Teambuilding [online]. *Adventura teambuilding*, [cit. 2012-07-6]. Dostupné z [www: <http://www.teambuilding.cz/cz/teambuilding>](http://www.teambuilding.cz/cz/teambuilding)

<sup>158</sup> Kratochvíl s. 13

<sup>159</sup> Srov. KRATOCHVÍL, S., *Základy psychoterapie*, s. 12.

<sup>160</sup> Srov. KRATOCHVÍL, S., *Základy psychoterapie*, s. 13.

<sup>161</sup> Srov. KRATOCHVÍL, S., *Základy psychoterapie*, s. 17.

<sup>162</sup> KRATOCHVÍL, S., *Základy psychoterapie*, s. 17.

<sup>163</sup> Srov. BOBEK, M., PENIŠKA, P., *Práce s lidmi*, s. 15

<sup>164</sup> Srov. BOBEK, M., PENIŠKA, P., *Práce s lidmi*, s. 16

#### 4.2.6 Volnočasové aktivity

Jedním z fenoménů současné společnosti je volný čas.<sup>165</sup> Speciálním působením na rozvoj člověka mohou být také aktivity realizující se v rámci tohoto volného času. Nemyslíme tím ovšem jakékoli zájmové činnosti nebo zájmové či obecně prospěšné spolky, případně spolky občanské angažovanosti. Máme na mysli takový druh činnosti, který je určitým způsobem institucionalizován a provozován s určitým vedením, organizací a edukačním záměrem.

„Můžeme sem tedy zařadit tzv. školská zařízení pro zájmové vzdělávání, kterými jsou střediska volného času (tj. domy dětí a mládeže nebo stanice zájmových činností), dále školní družiny a školní kluby. K určitému edukačnímu působení dochází i v rámci tzv. školských a ubytovacích zařízení (tj. domovy mládeže, internáty a školy v přírodě) nebo výchovných zařízení pro ústavní výchovu, o kterých byla řeč již v kapitole 4.2.1.“<sup>166</sup>

„Zásadní význam však mají nestátní neziskové organizace (občanská sdružení, centra nebo instituce) Jsou jimi např. Skaut, Pionýr, Duha, Sokol apod. Často se dnes lze setkat s tzv. nízkoprahovými zařízeními.“<sup>167</sup> Významné volnočasové aktivity směřující k osobnímu rozvoji se realizují také např. v rámci církví (o tom více v 5. kapitole.)

„Obecně lze registrovat tyto organizační formy: kroužek, soubor, klub, oddíl nebo kurz.“<sup>168</sup> U všech projektů se lze setkat s tím, že svou aktivitou mnohdy participují i v rovině výše zmíněného neformálního vzdělávání.

---

<sup>165</sup> Bývá popisován jako část lidského života mimo čas pracovní (zaměstnání i školní docházka) a tzv. čas vázaný (spánek, jídlo, hygiena), provoz domácnosti, péče o blízké, dojíždění za prací apod. – Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J., Pedagogické ovlivňování volného času, s. 11.

<sup>166</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J., Pedagogické ovlivňování volného času, s. 141-149.

<sup>167</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J., Pedagogické ovlivňování volného času, s. 149 - 150.

<sup>168</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J., Pedagogické ovlivňování volného času, s. 169.

#### 4.2.7 Jiné iniciativy v rozvoji člověka, náboženské a duchovní proudy

Kromě výše uvedených sociálních institucí a praxe mající vliv na osobní rozvoj, můžeme za jistý druh speciálního působení považovat i rozličné proudy ve společnosti, které taktéž vykazují určitou míru zájmu o rozvoj člověka. Jde o specifické vlivy, které mohou, ale také nemusí být reprezentovány organizační strukturou, ideovou konstrukcí či nějakou praxí. Jejich východiska mohou spočívat ve vědeckých, ale i pseudovědeckých teoriích, nebo v určité (ústně či písemně předávané) tradici.

Konkrétně se jedná o tradiční náboženství, u nás v první řadě o křesťanství, jehož organizační struktura a praxe se realizuje v církvích. (Právě toto pojetí více prezentujeme v 5. kapitole) „Jsou zde ale i různá východní náboženství či praxe (např. jóga), nebo duchovní proudy souhrnně označované jako Nová náboženská hnutí. Za zmínku stojí např. tzv. Hnutí New Age, které představuje široký myšlenkový proud ve společnosti a na jehož základě vznikají také různé přístupy k osobnímu rozvoji.“<sup>169</sup> Je třeba zmínit i přístupy a praktiky, které bývají shrnovány pod označení esoterika. Patří sem např. astrologie, různé druhy věštění a jiného poradenství, které mají též za cíl rozvíjet život člověka.<sup>170</sup>

Existují však také iniciativy, které se nesnaží profilovat jako náboženské, ale spíše jako psychologické, i když mnohdy mají více pseudovědecká než vědecká východiska a jejich „nenáboženskost“ je poněkud sporná. „Bývají označovány jako Hnutí osobního rozvoje a lze sem řadit např. Scientologii nebo tzv. Silvovu metodu.“<sup>171</sup> Můžeme se setkat také s Neurolingvistickým programováním<sup>172</sup> či Hnutím lidských potencií.

Kromě toho je třeba zmínit iniciativy, které skutečně reálně nevykazují žádné náboženské prvky, ale nepředstavují ani vyloženě odborný proud psychologie či psychoterapie. Zde již nelze hovořit o nějakých ucelených proudech nebo systémech, ale jde spíše o dílčí koncepty prezentované v různých populárně naučných publikacích, které se vyznačují určitým eklektickým či synkretickým pojetím zahrnujícím osobní zkušenosti a specifické teorie autorů.<sup>173</sup>

---

<sup>169</sup> Srov. ŘÁDEK, F. Nová náboženská hnutí v České republice se zaměřením na hnutí Hare Kršna, s. 56-60.

<sup>170</sup> Informační server pro duchovní rozvoj a osobní růst [online]. *Dusecz.com a esoterika.cz*, [cit. 2012-07-8]. Dostupné z [www: <http://www.dusecz.com>](http://www.dusecz.com)

<sup>171</sup> Srov. ŘÁDEK, F. Nová náboženská hnutí v České republice se zaměřením na hnutí Hare Kršna, s. 61 – 62.

<sup>172</sup> Viz např. KNIGHT, Sue. NLP v praxi: neurolingvistické programování jako cesta k osobní jedinečnosti.

<sup>173</sup> Viz např. LOMAS, Pascale de. Jak být šťastný.

## 5. Základní vymezení zájmu o rozvoj člověka v křesťanském pojetí

V předchozích kapitolách jsme hovořili o nejrůznějších složkách společnosti, které se určitým způsobem vztahují k fenoménu osobního rozvoje. Ať už šlo o teoretické obory, jejichž reflexe se rozvoje člověka v určitém směru dotýká, nebo o charakteristiku činitelů, které mají na jeho rozvoj v reálném životě vliv.

Na tyto skutečnosti bylo pohlíženo z hlediska současné sekularizované společnosti v českém, eventuálně evropském či euroamerickém prostoru. V této perspektivě bývá křesťanství vnímáno jako jeden z dílčích společenských fenoménů, který se (jak plyne z jeho podstaty) také určitým způsobem dotýká tématu lidského rozvoje. Pokud bychom tuto práci psali před sto či více lety, mohla by být strukturována poněkud jinak, neboť křesťanství hrálo v našich společenských sférách výraznější roli. Ať už ideově (např. výuka křesťanského náboženství ve školách), nebo strukturálně (např. propojení školství s církvemi). Koneckonců je známým faktem, že právě s pronikáním křesťanství na naše území (zejména v misii Konstantina a Metoděje) vstupovala do naší společnosti i obecná vzdělanost a historicky lze tedy křesťanství spojovat s určitým všestranným rozvojem.

Jak ale pojímá křesťanství, respektive církev, své působení v dnešní společnosti? Jaké jsou vůbec křesťanské představy o rozvoji člověka a jak pojímá své možnosti ovlivňovat lidský rozvoj za současné společenské situace? Jaké tedy má a nebo může mít křesťanství místo v mozaice příležitostí či přímo nabídek osobního rozvoje, jež současná společnost přináší? Toto jsou významné otázky především pro sebepochopení a vymezení praxe současného křesťanství, resp. církve, přičemž vnímáme, že nezbytnou podmínkou k této sebereflexi je právě vnímání kontextu společenské reality, kterou jsme do jisté míry prezentovali v předchozích kapitolách.

Určitá hlubší analýza v tomto směru však přesahuje ambice a možnosti této práce. V této kapitole se zaměříme pouze na jakési základní vymezení otázek a oblastí, ve kterých se křesťanství dotýká rozvoje člověka, ať již v rovině teoretické či praktické. Lze tedy tuto kapitolu vnímat jako určitý úvod k případnému širšímu rozpracování.

## 5.1 Křesťanství a vymezení jeho teoretické reflexe

Jestliže zde používáme termín křesťanství, případně křesťanské pojetí, je potřeba v první řadě objasnit, co tím máme na mysli. Odpovědět na otázku, co je vlastně křesťanství, však není jednoduché a je to předmětem neustálého „znovupromýšlení“ nejrůznějších myslitelů. Navíc může být charakterizováno z různých teoretických pozic či oborů (z hlediska filosofického, sociologického, psychologického, ...). Snad bychom mohli vyjít z konstatování, že křesťanství je náboženství, což je obecné mínění v naší společnosti.<sup>174</sup> Avšak ani to nemusí být přesné vyjádření vzhledem k tomu, že právě někteří křesťanští myslitelé, jako byl např. Karl Barth<sup>175</sup>, staví křesťanství do určitého protikladu k náboženství. Poněkud obecně snad ale můžeme říci, že křesťanství představuje určitý ideový systém a zároveň i určitý praktický životní styl. S jistým zjednodušením lze tedy vnímat, že křesťanství má svou teoretickou i praktickou stránku.

Teoretická stránka křesťanství nalezla své vyjádření v teologii. „Výraz teologie, který je složeninou dvou řeckých slov Theos = Bůh a Logos = slovo, měl ovšem v historii různé významy.“<sup>176</sup> Dnes bývá teologie chápána jako označení určité specifické filosofie resp. ideového systému různých náboženství či duchovních hnutí (např. teologie Islámu) nebo také jako souboru idejí v jejich rámci (např. Teologie osvobození, liberální teologie, teologie těla apod.). V kontextu dějin však teologie dostala zcela specifický ráz. Vzhledem k evropskému dějinnému vývoji společenského úsilí o poznání se „postupně vyvinula křesťanská teologie jako věda“<sup>177</sup> a nutno dodat, že v naší současné společnosti je teologie chápána právě v tomto užším smyslu jako teologie křesťanská. Např. Beinert ve svém slovníku charakterizuje křesťanskou teologii jako „*vědecké, tzn. metodické a systematické otevření a rozvinutí ve víře odhalené skutečnosti božského zjevení s cílem srozumitelně je podle možnosti ukázat lidskému myšlení.*“<sup>178</sup> V Rahnerově teologickém slovníku pak najdeme vyjádření, že teologie je „*výslovné, usilovné naslouchání věřícího člověka vlastnímu dějinně vzniklému zjevení Božího slova, vědecká metodická snaha o jeho poznání a reflexivní rozvíjení tohoto předmětu poznání.*“<sup>179</sup>

---

<sup>174</sup> Viz např. Křesťanství [online]. *Wikipedie.cz*, poslední rev. 7. 7. 2012 [cit. 2012-07-04]. Dostupné z [www: <http://cs.wikipedia.org/wiki/K%C5%99es%C5%A5anstv%C3%AD>](http://cs.wikipedia.org/wiki/K%C5%99es%C5%A5anstv%C3%AD)

<sup>175</sup> Srov. LIGUŠ, J., BRAVENÁ, N. Teologické systémy, s. 96 – 97.

<sup>176</sup> Srov. DUKA, D. Úvod do teologie, s. 14 - 15.

<sup>177</sup> Srov. DUKA, D. Úvod do teologie, s. 15.

<sup>178</sup> BEINERT, W., Slovník katolické dogmatiky, s. 368.

<sup>179</sup> RAHNER, K., VORGRIMLER, H., Teologický slovník, s. 349.

Můžeme tedy říci, že teologie se v rámci křesťanství stala označením pro odbornou teoretickou reflexi křesťanské zkušenosti a tradice a později také reflexí křesťanské praxe. Značnou komplikací je ovšem skutečnost, že křesťanství není z hlediska sociálního ani z hlediska ideového jednoduše kompaktním celkem. Tedy ani teologie nejen ve svém obsahu, ale i ve svém oborovém pojetí a struktuře není úplně jednoznačná. V tomto textu budeme sledovat spíše (i když ne bezvýhradně) oblast západního křesťanstva, tedy tradici protestantskou a katolickou.

Aby bylo možné (alespoň do jisté míry) identifikovat oblasti v rámci křesťanství, ve kterých lze spatřovat zájem o rozvoj člověka, je nezbytné pohlédnout na celou strukturu teologie. Ta bývá pojímána různým způsobem. „I když zejména východní část křesťanstva zdůrazňuje jistou nedělitelnost teologie, v západní církvi se prosadila určitá diferenciací, jejíž pozitivní přínos spočívá v *praktickém usnadnění proniknutí do hloubky jednotlivých aspektů jinak zásadně nedílné teologie*“<sup>180</sup>

Např. Salajka prezentuje základní rozdělení na teologii biblickou, dogmatickou, praktickou, obor církevních dějin, a obor kanonického práva.<sup>181</sup> Širší popis najdeme např. v Beinertově slovníku.<sup>182</sup> Zde najdeme rozdělení na teologii biblickou, historickou, systematickou a praktickou, přičemž pod historickou teologií zahrnuje nejen dějiny církve, ale i dějiny dogmatu. Pod systematickou teologií zahrnuje nejen dogmatiku, ale také fundamentální teologii, filosoficko-teologickou propedeutiku, morální teologii a dokonce i církevní právo a křesťanskou sociologii. Do praktické teologie pak řadí náboženskou pedagogiku, katechetiku, pastorální teologii, liturgickou vědu a homiletiku.

Ještě podrobnější pohled nabízí např. Kohut, vycházejíce z pojetí Y. Congara. „Teologické obory dělí do 3 základních skupin: První je tzv. pozitivní teologie, která je zdrojem údajů Zjevení, a proto sem (jakožto římský katolík) řadí nejen biblické vědy, ale i církevní dějiny včetně patrologie a patristiky. Druhou je tzv. doktrinální teologie, která *zpracovává údaje pozitivní teologie z vlastních hledisek a vlastními metodami do logicky uspořádaných celků, jež jsou pak východiskem ke konkrétním aplikacím* třetí skupiny, a tou je tzv. disciplinárně-praktická teologie. Do doktrinální teologie započítává teologii systematickou (zahrnuje teologii Zjevení, trinitologii, christologii, soteriologii, pneumatologii,

---

<sup>180</sup> Srov. KOHUT, P. V., Co je spirituální teologie?, s. 62 – 63.

<sup>181</sup> Srov. SALAJKA, M., Syllabus praktické teologie, s. 9.

<sup>182</sup> Srov. BEINERT, W., Slovník katolické dogmatiky, s. 371.

nauku o stvoření, teologickou antropologii, teologii dějin, eschatologii, eklesiologii, sakramentální teologii, ale i charitologii nebo mariologii), dále do doktrinální teologie počítá teologickou etiku<sup>183</sup> a spirituální teologii.<sup>184</sup> Do třetí oblasti, tedy do disciplinárně-praktické teologie, řadí Congar církevní právo a praktickou teologii, o jejímž přesnějším vymezení bude řeč ještě později<sup>185</sup>

Kromě těchto uvedených se můžeme někdy setkat i se speciálními teologickými obory neboli, jak teologie používá, s tzv. traktáty čili pojednáními jako např. teodicea (o zlu), hamartologie (o hříchu), angelologie (o andělech) či démonologie (o démonech). Důležitá, a někdy samostatně uváděná, je ale také tzv. teologie milosti<sup>186</sup> a obor misiologie, který bývá někdy řazen do systematické teologie, resp. eklesiologie, jindy je spíše pojednán v kontextu teologie praktické.<sup>187</sup>

## 5.2 Zájem o rozvoj člověka v křesťanské teoretické reflexi

Křesťanství je založeno na evangelijním poselství o spáse člověka. Koneckonců i jméno ústřední osoby křesťanství, Ježíše (z hebr. Jehošua = spása přichází od Boha, ev. Bůh je spása)<sup>188</sup>, napovídá, že spása je v křesťanství zásadním pojmem. Spása znamená záchranu od něčeho, ale také k něčemu. V křesťanském kontextu je tím, k čemu je zachráněn, míněn věčný život, resp. život v Bohu. Souhrnně lze říci, že spása je „*subjektivní existenciální záchrana a naplnění života*“<sup>189</sup>. Spása pro věčný život, život v Bohu, je tedy určitým cílem, ke kterému člověk směřuje a život pozemský je v křesťanském pojetí cestou, resp. procesem, kterým člověk na cestě k věčnému životu prochází. Tento lineární pohyb odněkud někam naznačuje skutečnost určitého životního vývoje. Avšak, jak bylo uvedeno ve druhé kapitole, jen ten vývoj, který jde žádoucím směrem (což v křesťanství znamená, že směřuje k věčnému životu, k Bohu), můžeme v křesťanském kontextu nazvat rozvojem.

---

<sup>183</sup> Ta je především v katolickém prostředí mnohdy ještě označovaná jako teologie morální

<sup>184</sup> Kohut sem navíc řadí (na rozdíl od Congara) i Liturgiku s poukazem na nové pojetí liturgie a liturgiky po II. vatikánském koncilu.

<sup>185</sup> Srov. KOHUT, P. V., Co je spirituální teologie?, s. 63 – 65.

<sup>186</sup> Srov. RAHNER, K., VORGRIMLER, H., Teologický slovník, s. 355.

<sup>187</sup> Viz. např. AMBROS, P., Fundamentální pastorální teologie, s. 5.

<sup>188</sup> Srov. NOVOTNÝ, A., Biblický slovník, s. 295.

<sup>189</sup> RAHNER, K., VORGRIMLER, H., Teologický slovník, s. 310.

Vzhledem k výše uvedenému tedy snad můžeme říci, že jít cestou rozvoje v křesťanském pojetí znamená jít cestou spásy, záchrany. V této souvislosti se ovšem nabízí otázka, jak se ve skutečnosti ona spása realizuje, čím vlastně je a s čím v životě člověka souvisí (např. skutečnost hříchu apod.). Bůh zahraňuje, ale jak tato záchrana probíhá? Řečeno z hlediska rozvoje: Co tedy můžeme považovat za rozvoj člověka v tomto kontextu? V čem takový rozvoj spočívá?

V tomto okamžiku ovšem narazíme v rámci samotného křesťanství na různé interpretace závislé na určitém teologickém, resp. konfesním pojetí. Proto lze říci, že na konkrétní význam a podobu osobního rozvoje v křesťanství má smysl se ptát teprve v určitém teologickém kontextu.<sup>190</sup>

Vzhledem k ambici tohoto textu, jíž je určité základní vymezení, nás však v první řadě zajímá, kde vůbec v rámci košaté teologické reflexe, jejíž strukturu jsme v předchozím oddílu představili, můžeme hledat odpovědi na výše uvedené otázky. Přesněji řečeno, ve kterých teologických disciplínách můžeme hledat teoretická východiska a které teologické disciplíny nám následně nejvíce přiblíží pojetí osobního rozvoje v praktické rovině.

Pochopitelně o všech teologických disciplínách lze říci, že nějakým způsobem s pojetím rozvoje člověka souvisí, neboť teologie tvoří integrální celek. Na druhou stranu přeci jen můžeme vymežit ty oblasti, které mohou k našemu tématu říci nejvíce. Ohledně východisek pro pojetí rozvoje člověka budou mít jistě největší vypovídací význam disciplíny v rámci tzv. doktrinální teologie (viz Congarovo pojetí výše). V první řadě<sup>191</sup> to budou některé traktáty systematické teologie, především soteriologie jakožto nauka o spáse, eschatologie, jakožto nauka o posledních věcech, což souvisí s pojetím životního cíle, jež, jak bylo řečeno výše, s rozvojem souvisí. Jistě bychom sem mohli zahrnout i teologii milosti a především pak teologickou antropologii, jelikož teologický pohled na člověka bude z hlediska východisek nejzákladnější. Vedle disciplín systematické teologie může v některých aspektech posloužit i koncepce teologické etiky. S osobním rozvojem člověka však velmi úzce souvisí disciplína zvaná Spirituální teologie. Přiblížme si nyní alespoň stručně dvě z těchto oblastí, jejichž výpovědi mohou být zvláště pro subjektivně zažívaný osobní rozvoj klíčové.

---

<sup>190</sup> Tyto teologické koncepty pak stojí před dílčími otázkami, např.: Má z křesťanského pohledu smysl usilovat o osobní rozvoj? V jakém směru a do jaké míry má jít moje lidská iniciativa? A především – z jakého důvodu? Je snad můj rozvoj prostředkem k dosažení spásy nebo je naopak jejím důsledkem?

<sup>191</sup> Pomiňme teď teologickou či teologicko-filosofickou reflexi, která se zabývá obecně tématem možnosti vývoje, resp. rozvoje jako takového.



### 5.2.1 Teologická antropologie

Za jednu z klíčových teoretických výpovědí křesťanství můžeme považovat to, co lze nazvat teologickou antropologií. Její existence v určitém smyslu souvisí s celospolečenským antropologickým obratem, jak o něm bylo hovořeno ve třetí kapitole. Nicméně její konkrétní formování bylo spíše pozvolné a „teprve ve dvacátém století byla vyvinuta soustředěná snaha o shromáždění rozptýlených antropologických náznaků v teologii.“<sup>192</sup> A dokonce se zdá, že ani dnes není její profil zcela jasný. V Rahnerově slovníku z roku 1976 se dozvídáme, že vlastně „*ucelená teologická antropologie v současné době ještě neexistuje* a že výpovědi o člověku jsou rozloženy do jednotlivých teologických disciplín.“<sup>193</sup> Avšak takřka o deset let mladší Beinernertův slovník již uvádí samostatné heslo *teologická antropologie* a říká o ní, že „*je to část dogmatické vědy, která se zabývá výpověďmi křesťanského učení o člověku, dotazuje se na jeho vnitřní souvislosti a činí je přístupné dnešnímu člověku*“.

Z uvedeného vyplývá, že za teologickou antropologii můžeme považovat teologické výpovědi o člověku, tak jak jej chápe křesťanství. A je zcela na místě očekávat, že právě zde můžeme získat určitá východiska pro pojetí rozvoje člověka. „Právě v této teologické reflexi se setkáváme s takovými pojmy, jako je duše, jež je přímo jedním z ústředních pojmů a vážou se k ní různé aspekty – např. její nesmrtelnost, stvořenost či jedinečnost.“<sup>194</sup> Podobně důležitým termínem je zde přirozenost, která souvisí s tím, že lidská bytost je nahlížena jako tzv. *imago dei*, tedy stvořená k Božímu obrazu. Vznikají pak ale různá pojetí. Zejména v souvislosti se skutečností hříchu lze zaznamenat dvě teologicko-antropologické tendence. Zatímco první bývá ve vztahu k člověku optimističtější, jelikož zdůrazňuje právě skutečnost *imago dei*, druhá mnohdy poukazuje na podstatnou lidskou porušenost hříchem. To ve svém důsledku může znamenat např. to, že první pojetí člověku přiznává možnost více ovlivnit něco vlastními silami, zatímco druhé pojetí akcentuje spíše odkázanost na Boží působení. Lze z toho tudíž vyvodit i jisté konsekvence pro osobní rozvoj. Můžeme se tak např. ptát, do jaké míry je rozvoj vlastním subjektivním úsilím apod.

V kontextu teologicko-antropologického uvažování se můžeme dotýkat také tématu určení člověka. Což z hlediska osobního rozvoje představuje formulování určitého cíle, ke kterému člověk směřuje. Můžeme se setkat např. s tímto vyjádřením slovinského teologa

---

<sup>192</sup> Srov. BEINERT, W., Slovník katolické dogmatiky, s. 379.

<sup>193</sup> Srov. RAHNER, K., VORGRIMLER, H., Teologický slovník, s. 19.

<sup>194</sup> Srov. BEINERT, W., Slovník katolické dogmatiky, s. 379.

Rupnika: „*Jestliže Bůh tvoří člověka svým Slovem, skrze které ho obdarovává láskou, spočívá smysl člověka v postupném pronikání lásky. Člověk se přivádí k dokonalosti skrze toto postupné podřízení se lásce, dokud v ní nebude zahrnuta i ta jeho nejmenší částička. (...) Lásky přesvědčuje člověka, aby zemřel svým potřebám sebeprosazení, aby se zřekl vlastních nároků a aby se dobrovolně odevzdal v oběti lásky.*“<sup>195</sup> Jak je patrné, autor zde vymezuje smysl resp. cíl lidského života, a dokonce formuluje určitý způsob, jak se k němu dopracovat. Poměrně zřetelným způsobem tak vyjadřuje určitý program rozvoje člověka. Rupnikova formulace však postrádá onen specificky vědecký nádech, který lze obvykle v teologicko-antropologické diskusi vnímat. Skoro se tak zdá, že svým pojetím zasahuje do jiné teologické disciplíny, kterou je spirituální teologie.

### 5.2.2 Spirituální teologie

Také druhá oblast teologické reflexe, která se však velice konkrétně dotýká rozvoje člověka, si poměrně složitě vybojovává své místo na slunci. Z jejího názvu vyplývá, že se zabývá tématem spirituality, což je pojem chápáný různým způsobem a například pro východní část křesťanstva je nemyslitelné vytvářet v této oblasti jakousi vědu. Západnímu pojetí je ovšem jistá teoretická systematická reflexe bližší. Zde bývá spirituální teologie charakterizována např. jako „*teologická disciplína, která se zabývá duchovním životem, jeho dynamikou a procesy ve vztahu k obecné synteticky pojaté systematické teologii a čte ji prizmatem duchovního života, to znamená, jak si ji osvojuje věřící člověk. (...) Studuje rovněž podmínky duchovního života a tím se stává teologií.*“<sup>196</sup>

Již ze samotné definice plyne, že předmětem zájmu je určitý dynamický proces v životě člověka, a tudíž se zde lze setkat se skutečností rozvoje. Ten je v tomto kontextu pojímán jako rozvoj duchovní, přičemž je nezbytné toto *duchovní* vymezit. Rupnik poukazuje na některé nesprávné odchylky v chápání tohoto pojmu. „Zmiňuje např. gnostické tendence chápání duchovního jako pouze něčeho vnějšího, nehmatného či nehmatatelného, tedy jako protiklad všeho materiálního, tělesného apod., dále např. formy duchovního racionalismu či idealismu, který pojem *duchovní* ztotožňuje s myšlenkou nebo ideou, ale také na druhé straně formy sentimentalismu, který toto *duchovní* spojuje s city. V pojetí křesťanství, resp. spirituální teologie je však duchovní všechno to, co odkazuje na Boha,

---

<sup>195</sup> RUPNIK, M. I., *Vybrané otázky z antropologie*, s. 90.

<sup>196</sup> RUPNIK, M. I., *Spirituální teologie*, s. 52.

respektive souvisí s Duchem svatým, a tedy nelze z duchovních věcí předem vyloučit žádné oblasti, protože *vše je povoláno k tomu, aby Boha připomínalo, aby s ním promlouvalo.*<sup>197</sup>

Jinou definici nabízí např. Kohut, pro nějž jde o „*teologickou disciplínu, která na základě biblického Zjevení a kvalifikované křesťanské zkušenosti systematicky zkoumá sjednocení člověka s Bohem v Kristu, k němuž dochází působením Ducha svatého v dějinách církve a světa a lidskou spoluprací, a popisuje jeho organický rozvoj od počátku až po dosažení svatosti se zohledněním rozmanitosti a neopakovatelnosti jednotlivých cest.*“<sup>198</sup> Zde je dokonce explicitně zmíněna skutečnost rozvoje sledovaná v určitém lineárním procesu, který má svůj začátek a cíl.

Kupříkladu právě onen cíl (cíle života, tudíž i případný cíl a smysl lidského rozvoje) může být v rámci spirituální teologie formulovaný různým způsobem. Ve výše uvedené definici se vykytuje pojem „dosažení svatosti“. Naproti tomu zejména pro východní pojetí je typický koncept tzv. zbožštění – theosis. Podle Rupnika „*tento pojem asi nejlépe vyjadřuje podstatu procesů duchovního života, (...) kvůli svému dynamickému a integrálnímu aspektu.*“<sup>199</sup> „Kupříkladu v sobě skrývá právě dynamiku oné svatosti. Zbožštění je procesem založeným na účasti na Božím životě, jež je zprostředkovaný Duchem svatým, a na přijetí milosti ve svobodné synergii.“<sup>200</sup>

V rámci spirituální teologie se však řeší témata různá. „Dřívější pojetí rozdělovalo tuto disciplínu na část obecnou, kde se objevovala témata jako ideál křesťanské dokonalosti (příčiny, cíle), tzv. nadpřirozený organismus duše (tj. posvěcující milost, teologální a morální ctnosti, dary Ducha svatého), nebo prostředky posvěcení (modlitba svátosti, duchovní vedení, askeze), a dále zde byla část speciální, kde se řešila spíše individuální stránka duchovního rozvoje člověka (např. stupně modlitby a lásky, etapy duchovního rozvoje, askeze a mystika). V současnosti se spirituální teologie více otevřela obecně teologickým tématům (zejména vzhledem k biblickým zdrojům) a také vůči humanitním vědám. Mluví se tak dnes o tématech jako je teologie křesťanské a duchovní zkušenosti, lidská afektivita, tělo a sexualita, povolání, tvořivá věrnost, ekologie, feminismus, spiritualita manželství apod.“<sup>201</sup> Ve všech těchto oblastech přináší spirituální teologie významné podněty právě také v rovině osobního rozvoje.

<sup>197</sup> Srov. RUPNIK, M. I., *Spirituální teologie*, s. 65 – 66.

<sup>198</sup> KOHUT, P. V., *Co je spirituální teologie?*, s. 34.

<sup>199</sup> RUPNIK, M. I., *Spirituální teologie*, s. 68.

<sup>200</sup> Srov. RUPNIK, M. I., *Spirituální teologie*, s. 68.

<sup>201</sup> Srov. KOHUT, P. V., *Co je spirituální teologie?*, s. 57.

V tomto kontextu se tak již na člověka pohlíží více komplexně a dochází k různým průnikům zejména s psychologickými poznatky. O lidské osobnosti, ba přímo explicitně o jejím rozvoji, pojednává např. Cuskelly, který na podporu psychologizujícího pohledu například říká, že „*Bůh dává božský život (...) přece však musí být prožíván v souladu se zákony lidské přirozenosti. Rozvíjí-li se správně, dovede lidskou osobnost k plnějšímu lidskému bohatství a zralosti.*“<sup>202</sup> Hovoří pak o určitých základních liniích růstu osobnosti, mezi kterými uvádí např. „citovou zralost, přijetí odpovědnosti, vyrovnání se se skutečností, rozvoj samostatnosti nebo širokou oblast mezosobních vztahů, ale zmiňuje i nejrůznější překážky rozvoje.“<sup>203</sup>

Hezkým způsobem obsah spirituální teologie shrnuje Rupnik, když říká, že „*spirituální teologie pojednává o veškeré problematice a tématech spojených se spásou, kterou člověk přijímá, ke které se upíná a kterou zakouší.*“<sup>204</sup> Toto vyjádření tedy koresponduje se zmínkou o ústředním významu termínu spása v křesťanství, jak bylo uvedeno v úvodu kapitoly 5.2.

### **5.3 Zájem o rozvoj člověka v teoretické reflexi křesťanské praxe**

Kromě teoretické reflexe v oblasti doktrinní teologie, která de facto představuje nauku, jejíž pojetí přináší východiska kromě jiného i pro křesťanský rozvoj, existuje i další teoretická reflexe, která se však již zabývá konkrétní realizací křesťanství a zcela přirozeně se tedy dotýká i skutečnosti rozvoje člověka v praxi. Je třeba předeslat, že praktická stránka křesťanství se realizuje v církvi, jakkoli nespouští ze zřetele individuální rozměr. V kontextu praxe křesťanství tak lze osobní rozvoj chápat jako určitou „náboženskou socializaci“<sup>205</sup> a zároveň jako rozvoj individuálních kvalit člověka. Formulace ideálu či smyslu těchto kvalit (bez ohledu na míru obecnosti) je závislá na teologických východiscích, jak bylo uvedeno výše. I když se východiska v rámci různých křesťanských směrů nemusí podstatně lišit ve svých základních vymezeních, jejich dílčí cíle, ideály či prostředky mohou být (nejen obsahově ale i ve způsobech jejich formulace) různé. A toto je patrné právě v praktické rovině i v její teoretické reflexi.

---

<sup>202</sup> CUSKELLY, E. J., *Současná spiritualita*, s. 40.

<sup>203</sup> Srov. CUSKELLY, E. J., *Současná spiritualita*, s. 41 – 52.

<sup>204</sup> RUPNIK, M. I., *Spirituální teologie*, s. 68.

<sup>205</sup> Srov. ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství*, s. 144.

Tato teoretická reflexe praxe se odehrává různým způsobem. Jak bylo řečeno, křesťanská praxe souvisí s realitou církve. Teologické pojetí církve představuje samostatnou disciplínu – eklesiologii, která však přináleží do oborů doktrinálních. Nás zde však budou zajímat obory, které se dotýkají konkrétního, reálného či praktického života člověka a určitého působení na něj, což tedy přímo souvisí se skutečností jeho rozvoje. Jsou to ty obory, které Congar ve své struktuře shrnuje termínem disciplinárně-praktická teologie. A jak jsme slíbili výše, na tomto místě bude důležité objasnit názvosloví a strukturování v rámci této oblasti, jelikož není úplně jednoznačná.

### 5.3.1 Praktická a pastorální teologie

Můžeme se setkat se dvěma termíny souhrnně označujícími tuto oblast teoretické reflexe. Jedná se o tzv. Praktickou teologii nebo Pastorální teologii. Jak bylo řečeno, Congar ve svém vymezení „používá souhrnného označení *praktická teologie* a řadí sem disciplíny jako teologie pastorační, pastorační plánování, homiletická a katechetická pastorační, liturgická pastorační (a duchovní vedení), sociální a charitativní, mediální a politická pastorační.“<sup>206</sup>

Podle Salajky je praktická teologie samostatnou disciplínou „*věnující se principům životních projevů církve. Sleduje zdroje její působnosti a její struktury a zkoumá její činnosti a pracovní metody, přičemž se věnuje i tzv. přirozeným podmínkám pro realizaci křesťanství v rozměru osobním, sociálním, kulturním a dějinném.*“<sup>207</sup> Zahrnuje tyto podobory: „praktickou nauku o církvi (tj. zejména správa církevních obcí), pojednání o duchovenské funkci a osobnosti, liturgiku (bohoslužba, svátosti, obřady), homiletiku (nauka o zvěstování), katechetiku (výuka a poučování) a poimeniku (duchovní péče a pastorační).“<sup>208</sup>

Obecně panuje přesvědčení, že Salajkova terminologie i dělení jsou typické pro protestantské církve. Pojem praktické teologie je však stále více používán i v katolických kruzích. Např. Křišťan používá praktickou i pastorální teologii jako synonyma.<sup>209</sup> Naproti tomu Ambros se drží termínu pastorální teologie, který bývá používanější v oblasti katolické. Říká, že „*jejím východiskem je praxe církve, tzn. co církev koná a jakým způsobem pracuje a organizuje svojí činnost. (...) Studuje všechny pastorační procesy, jejich příčiny a tendence v jejich celistvosti, v kontextu církve i společnosti (...), aby podala jejich přesný popis a*

---

<sup>206</sup> Srov. KOHUT, P. V., Co je spirituální teologie?, s. 65.

<sup>207</sup> SALAJKA, M., Sylabus praktické teologie, s. 9.

<sup>208</sup> Srov. SALAJKA, M., Sylabus praktické teologie, s. 9.

<sup>209</sup> Srov. KŘIŠŤAN, A., Počátky pastorální teologie v českých zemích, s. 10.

*interpretaci.* <sup>210</sup> Považuje ji tedy za svébytnou disciplínu bez toho, že by termín pastorální teologie považoval za souhrnné označení pro dílčí disciplíny. Naopak cituje německý *Lexikon für Theologie und Kirche*, který líčí pastorální teologii jako „*dílčí obor praktické teologie, která promýšlí směrem do budoucna současnou křesťanskou a církevní praxi (...).*“ <sup>211</sup>

Ať už jde o praktickou teologii pojatou jako souhrn dílčích oborů, nebo praktickou či pastorální teologii pojatou jako samostatnou disciplínu s vlastní teoretickou reflexí, lze souhrnně říci, že právě v této oblasti dochází k vymezení praktické činnosti v rámci křesťanství, resp. církve. Souvislost s osobním rozvojem je tedy v tom smyslu, že se zde stanovuje základní orientace pro praxi, jež má v rámci dílčích aktivit přímý dopad mj. i na rozvoj člověka v křesťanském pojetí.

Obecně můžeme říci, že na základě výpovědí, které oblast praktické či pastorální teologie nabízí, můžeme identifikovat konkrétní křesťanské činnosti a nebo dílčí obory, jež ony činnosti teoreticky reflektují a koncipují. Pochopitelně nás budou zajímat ty činnosti církve (případně jejich teoretické reflexe), které mají vliv na osobní rozvoj člověka. Ovšem které to jsou? Lze nějak konkrétně oddělit nebo vymežit to konání, jež se děje v rámci církve a které člověka v křesťanském smyslu rozvíjí? Nebo je skutečnost taková, že veškerá činnost církve zahrnuje v určité míře i příležitost k rozvoji, neboť církev tvoří lidé, kteří společně směřují za naplněním (svého) života? Pravděpodobně jen těžko by se hledala jasná odpověď, ale lze předpokládat, že skutečně veškerá činnost církve svým způsobem k určitému osobnímu rozvoji přispívá. Přesto se zaměříme alespoň na dva pojmy, resp. oblasti, které jsou z určitého pohledu v rámci církevního dění zásadní v souvislosti s osobním rozvojem. Souhrnně lze říci, že jsou to pojmy (oblasti), za kterými se skrývá určitá sociální interakce, která je explicitně působením na člověka, de facto s cílem pomoci v jeho rozvoji.

### **5.3.2 Pastorage**

Klíčovým pojmem v rovině křesťanské praxe je tzv. pastorage. Tento výraz je odvozen od slova pastor, resp. pastýř. Jelikož pastýř je ten, kdo vede, vyjadřuje pastorage také určitý druh aktivity, kterou je určité vedení. To tedy velmi úzce souvisí s oblastí rozvoje člověka. Pastorage však není v křesťanském prostředí pojmem jednoznačným a existují její různá pojetí. V zásadě lze vnímat tři různé pohledy.

---

<sup>210</sup> AMBROS, P., *Fundamentální pastorální teologie*, s. 47.

<sup>211</sup> *Lexikon für Theologie und Kirche* (1998). In: AMBROS, P., *Fundamentální pastorální teologie*, s. 46.

V katolickém prostředí se pod pojmem pastorační rozumí „*mnohotvárná činnost celého církevního společenství, podnětená Duchem svatým.*“<sup>212</sup> Je oddělována od duchovní správy, kterou se míní konkrétní činnost kněze (pastýře) zejména ve farnosti. Výrazem *pastorační* se zde však označuje „*vše, co se týká činnosti církve, skutečnosti praktické a konkrétní*, a to včetně realizace duchovní správy pastýře.“<sup>213</sup> Salajka podotýká, že pastorační podle tohoto pojetí se snaží být „*věcně správným a časově přiměřeným předáváním evangelia lidem a rozhovory spásného Kristova díla pro přítomnost, zejména na základě svátosti.*“<sup>214</sup> V době po II. vatikánském koncilu se však pastorační stává komplexnější záležitostí. Jak poukazuje Ambros, „pastorační úsilí zahrnuje tři zásadní oblasti: martyria = zvěstování evangelia, leiturgia = slavení bohoslužby a svátostí a diakonia = služba lásky.“<sup>215</sup> Zejména tedy oblast zvěstování a služby začala nabývat na významu, k čemuž přistoupil i čtvrtý aspekt, který se těmi uvedenými třemi oblastmi prolíná, a tím je koinonia = realizace společenství. O pastorační v tomto smyslu je třeba mluvit jako o dění, o jakémisi základním dynamismu praktické realizace církve.

Vzhledem k tomu, že v základu slova pastorační dlí pojem určitého vedení, lze z hlediska rozvoje člověka vnímat, že podle tohoto pojetí veškerá činnost církve někam vede. Ať už jde o společenství církve jako celek, nebo o jednotlivce. V souvislosti s tím je třeba říci, že takto široce pojatá pastorační v sobě zahrnuje jak práci skupinovou, tak individuální. Ačkoli je tedy veškerá činnost církve podle tohoto pojetí aktivitou formující, jistě lze zdůraznit oblasti, ve kterých je člověk poněkud zřetelněji přiváděn k osobnímu rozvoji. V rovině skupinové za ní lze považovat katechezi, které je věnován další oddíl, a v rovině individuální jde o individuální pastorační (rozhovory apod.) nebo o tzv. duchovní doprovázení (jež se z části realizuje v rámci instituce svátosti smíření).

V evangelickém prostředí je pastorační ekvivalentem pro termín duchovní nebo pastýřská péče. Zatímco teoretickou reflexí pastorační v katolickém pojetí je pastorační teologie jako taková, zde je „za její reflexi považována úžeji vymezená disciplína zvaná jako poimenika (z. řec. poimén = pastýř).“<sup>216</sup> Podle Smolíka je pastýřskou péčí služba k víře. „*Služba k víře je složitý dlouhodobý proces, v němž se jedná o předání obsahu víry, o pomoc věřícím, aby ve víře setrvali a aby z ní žili.*“<sup>217</sup> Salajka uvádí, že „*duchovní péče prostupuje*

---

<sup>212</sup> AMBROS, P., *Fundamentální pastorační teologie*, s. 9.

<sup>213</sup> Srov. AMBROS, P., *Fundamentální pastorační teologie*, s. 9.

<sup>214</sup> SALAJKA, M., *Sylabus praktické teologie*, s. 70.

<sup>215</sup> Srov. AMBROS, P., *Fundamentální pastorační teologie*, s. 36.

<sup>216</sup> Srov. SALAJKA, M., *Sylabus praktické teologie*, s. 71.

<sup>217</sup> SMOLÍK, J., *Pastýřská péče*, s. 80.

všechny činnosti církve: služby Boží, kázání, vyučování, diakonii, misii s tím, že se využívají možnosti duchovní péče skupinové i individuální.<sup>218</sup> V tomto pojetí pastorační je patrné, že pastýřskou či duchovní péčí se myslí konkrétní lidská aktivita zaměřená na vedení druhých, tedy určité pastýřství. „Tato pastýřská služba vyplývá z pověření, které dal Ježíš svým učedníkům, a týká se tedy všech křesťanů“<sup>219</sup>, i když, jak podotýká Salajka, jsou pro ni důkladně připravováni zejména ordinovaní služebníci.<sup>220</sup> Smolík pak cituje Kalvína, když říká, že tito služebníci „*nejdou ustanoveni proto, aby během jednoho dne či měsíce přivedli lidi k víře v Krista, nýbrž předně proto, aby započatou víru přivedli k plnosti a k dokonalosti.*“<sup>221</sup> Z tohoto citátu lze výrazně vnímat, jak pastorační úkol souvisí s oblastí vedení člověka k jeho rozvoji.

Ačkoli se za duchovní péči obecně považuje i „činnost kazatelská, liturgická, katechetická a výchovná“<sup>222</sup>, lze si povšimnout, že poimenika jakožto obor stojí ve struktuře praktické teologie vedle jiných oborů, které se na výše uvedené činnosti specializují (tj. homiletika, liturgika a katechetika). Snad i proto můžeme v jejím rámci nalézt určitý podstatný důraz na individuální pastorační, která v rovině působení na rozvoj člověka hraje zásadní roli. Svědčí o tom např. rozsah témat ve Smolíkově knize o pastýřské péči (např. pastýřský rozhovor tvoří jeden ze zásadních oddílů; zmiňuje také skupinovou pastorační, ale míní tím opět spíše dialogickou komunikaci než vyučování).<sup>223</sup>

Právě tato individuální rovina nachází své nejnvýraznější vyjádření v pastorační tak, jak ji chápe prostředí evangelikálních církví, zejména v zámoří. Zde je pastorační míněna činnost zaměřená na subjekt, realizována v rámci interpersonálních vztahů a chápána do jisté míry jako pomáhající profese. Evangelikální teologický seminář v Praze uvádí na svých internetových stránkách tuto charakteristiku: „*Pastorace sestává z pomoci poskytované ustanovenými křesťanskými pracovníky nasměřované na uzdravení, podporu, vedení a usmíření osob (...).*“<sup>224</sup> Nebo konstatování, že „*pastorační péče je široká, inkluzivní služba*

---

<sup>218</sup> Srov. SALAJKA, M., Sylabus praktické teologie, s. 71.

<sup>219</sup> Srov. SMOLÍK, J., Pastýřská péče, s. 6.

<sup>220</sup> Srov. SALAJKA, M., Sylabus praktické teologie, s. 71.

<sup>221</sup> KALVÍN, J. In SMOLÍK, J., Pastýřská péče, s. 5.

<sup>222</sup> Srov. SALAJKA, M., Sylabus praktické teologie, s. 76.

<sup>223</sup> Viz např. SMOLÍK, J., Pastýřská péče.

<sup>224</sup> CLEBSCH and JAEKLE, Pastoral Care in Historical Perspective (1975). In Pastorační péče na ETS se představuje [online]. *Evangelikální teologický seminář*, [cit. 2012-07-10]. Dostupné z [www: <http://www.etspraha.cz/cs/departments/article/157>](http://www.etspraha.cz/cs/departments/article/157)



vzájemného uzdravení a růstu v rámci společenství a komunity.“<sup>225</sup> I z těchto vyjádření lze nabýt dojmu, že existuje přímý vztah mezi oblastí pastorační a zájmem o rozvoj člověka. Prakticky je tedy možné chápat tuto podobu pastorační jako specifický druh poradenství, což ostatně někdy bývá užíváno v termínu *křesťanské poradenství*.

### 5.3.3 Katecheze

Druhou klíčovou oblast křesťanské praxe, která se výrazným způsobem týká osobního rozvoje, můžeme nazvat jako katechezi. „Výraz katecheze vychází z řeckého *katechēin*, což původně vyjadřovalo slovesa jako zaslechnout, oznamovat někomu něco, nebo zprostředkovat a později začalo označovat činnosti jako vyučovat a poučovat. Podobným řeckým termínem je *didáskein*, které se překládá jako učit někoho, vyučovat a poučovat někoho o něčem.“<sup>226</sup> Zatímco druhý výraz se stal základem pro disciplínu zvanou didaktika, která bývá řazena do rámce pedagogických věd, první výraz se pojí spíše s křesťanským prostředím.

Termín katecheze tedy vyjadřuje aktivitu nebo oblast působení, která má co dočinění s předáváním určitého obsahu. S poukazem na skutečnosti uvedené v předchozím oddílu můžeme říci, že toto se děje jako součást praxe, která se realizuje v církvi. V protestantském pojetí bývá považována v jistém směru za součást duchovní péče, ale také jako samostatně stojící církevní oblast a se svou teoretickou reflexí, o které bude řeč níže, má místo v soustavě prakticko-teologických oborů. V katolickém pojetí tří složek praxe (martyria, leitúrgia, diakonia) je možné tuto oblast identifikovat v rámci martyrie – tedy jako součást oblasti zvěstování.

Zde se situace z hlediska vymezení poněkud komplikuje, jelikož ono zvěstování bývá spojováno s jiným termínem označujícím specifickou činnost v rámci křesťanství, a tou je evangelizace. Dřímál na základě katolických dokumentů z poslední doby uvádí, že evangelizace představuje spíše širší rámec celé zvěstovatelské praxe. Uvádí, že „*evangelizace je celek hlásání evangelia a svědectví evangelium ze strany církve, a to skrze všechno to, co*

---

<sup>225</sup> CLINEBEL, Howard., Basic Types of Pastoral Care and Counseling, (1984). In Pastorační na ETS se představuje [online]. *Evangelikální teologický seminář*, [cit. 2012-07-10]. Dostupné z [www: <http://www.etspraha.cz/cs/departments/article/157>](http://www.etspraha.cz/cs/departments/article/157)

<sup>226</sup> Srov. LIGUŠ, J., Náboženská výchova a výuka, s. 19 – 20.

*církev říká, co koná a čím je.*<sup>227</sup> „V jejím rámci se rozlišuje tzv. první evangelizace, která vede ke konverzi, a následné období výuky a zrání, ve kterém se právě realizuje katecheze.“<sup>228</sup> Katecheze pak bývá definována např. jako „*služba slova církve určená pro výchovu víry.*“<sup>229</sup> Pojem katecheze se ovšem střetává i s dalšími termíny, které označují stejný druh činnosti, třebaže pouze v určitých aspektech nebo dílčím výseku. Jedná se např. o náboženské, ev. křesťanské vzdělávání či výchovu, výchovu víry, náboženskou ev. křesťanskou formaci, (neo)katechumenát apod. Mezi dílčí projevy lze počítat např. „výuku, společnou reflexi zkušenosti víry, přípravu ke svátostem, systematické doprovázení apod.“<sup>230</sup>

Jak bylo naznačeno, i tato oblast křesťanské praxe má však svou dílčí teoretickou reflexi, která mj. s výše uvedenými termíny operuje a určitým způsobem je vymezuje, i když ne vždy stejně. Avšak různé je i samotné označení a pojetí této reflexe. Nejčastěji bývá označována jako katechetika (Liguš, Dřímál), někdy však i jako tzv. náboženská pedagogika<sup>231</sup> (Muchová). Liguš definuje katechetiku jako „*prakticko-teologickou disciplínu, která se zabývá náboženskou, respektive křesťanskou výchovou a výukou.*“<sup>232</sup> Dřímál uvádí, že „*katechetika je systematická vědecká reflexe katecheze za účelem chápání, zkvalitňování i řízení této pastorační a výchovné činnosti.*“<sup>233</sup> Katechetika bývá rozdělována na tzv. „fundamentální, která zkoumá základní aspekty katecheze, tj. cíle, podmínky apod., dále formální katecheze, která se zabývá procesy a postupy vyučování, a to i prakticky, a nakonec materiální, která vybírá konkrétní obsahy k vyučování.“<sup>234</sup>

Např. Muchová vnímá celou problematiku ještě poněkud z širšího úhlu pohledu a v souvislosti s vymezením této teoretické reflexe „*uvažuje o člověku, který hledá smysluplnost své existence a potřebuje zažít v transcendentnu výchovnou pomoc.*“<sup>235</sup> Také proto používá k označení reflexe poněkud širší termín *náboženská pedagogika* a lze tušit, že v jejím rámci nepůjde jen o katechezi, ale i o širší souvislosti.

<sup>227</sup> ALBERICH, E., DŘÍMAL, L., Katechetika, s. 47.

<sup>228</sup> Srov. ALBERICH, E., DŘÍMAL, L., Katechetika, s. 47.

<sup>229</sup> ALBERICH, E., DŘÍMAL, L., Katechetika, s. 9.

<sup>230</sup> ALBERICH, E., DŘÍMAL, L., Katechetika, s. 8.

<sup>231</sup> Někdy též přímo jako *náboženská výchova*

<sup>232</sup> LIGUŠ, J., Náboženská výchova a výuka, s. 27.

<sup>233</sup> ALBERICH, E., DŘÍMAL, L., Katechetika, s. 8.

<sup>234</sup> LIGUŠ, J., Náboženská výchova a výuka, s. 28 – 29.

<sup>235</sup> Srov. MUCHOVÁ, L., Úvod do náboženské pedagogiky, s. 34.

Poukazuje to na skutečnost, že křesťanská katecheze (nebo evangelizace v širším pojetí) může určitým způsobem přesahovat do kontextu sekulární společnosti, resp. lidí stojících mimo křesťanské či církevní prostředí. V tomto směru lze vnímat, že křesťanství (jakkoli jej ne/chceme chápat jako náboženství) může přinášet cenné podněty pro jejich osobní rozvoj. Toto je možné v praxi realizovat např. jako určitý druh výuky náboženství na školách, o jejímž pojetí se právě v kontextu této teoretické reflexe diskutuje. Muchová např. říká, že „rozvoj člověka obecně přináší určité otázky po podmínkách tohoto rozvoje.“<sup>236</sup> „*Náboženský aspekt výchovy zdůrazňuje orientaci na otázku, odkud může člověk čerpat sílu a energii pro nejrůznější možnosti svého vlastního rozvoje.*“<sup>237</sup> Člověka pak v této souvislosti přirovnává ke stromu, který pro svůj růst a plodnost potřebuje slunce a říká, že „*čím je slunce stromu, tím je člověku transcendence a Bůh. Jde o zdroj síly a energie pro rozvoj člověka. (...) Náboženská výchova mluví o Bohu, protože jí jde o nejvlastnější rozvoj lidské osobnosti.*“<sup>238</sup> Tedy i v tomto směru lze o rozvoji v kontextu křesťanství uvažovat.

V souvislosti s tímto širším společenským přesahem se ukazuje i skutečnost, že obor katechetiky není pouze oborem uzavřeným hluboko do struktury teologických disciplín, ale že přesahuje zejména do oblasti pedagogických věd. Zatímco katechetika souvisí v rámci teologie s oborem teologie praktické, v rámci pedagogických oborů jí můžeme spojovat např. s oborem didaktiky náboženské výchovy. Dřímál k tomu říká, že „*pedagogický ráz katechetického bádání vychází z účelu katechizace (...), kdy jde o výchovu víry ve prospěch jejího zrání. Tento proces však tvoří součást celkového dynamismu růstu a zrání člověka.*“<sup>239</sup>

Katechetika tak v rámci průniku těchto dvou „světů“ stojí před rozličnými otázkami. Například zda má být katecheze či náboženská výchova, respektive edukační činnost, ke které v rámci křesťanského (církevního) působení dochází, zaměřená pouze na spirituální rozvoj člověka, nebo má zahrnovat i úsilí o rozvíjení jiných aspektů a osobních rovin. Jak se vypořádat s rozpory, které formační působení (často specifické dle konkrétní církve či sboru) přináší a ke kterým dochází mezi stránkou křesťanského ideálu na jedné straně a psychického „zdraví“ na straně druhé (např. výčitky svědomí, eklesiogenní poruchy, potlačování, pocity viny apod.). A také otázky v organizačním hledisku, tedy kde se má toto výchovné (edukační) působení realizovat, jak si ho má rozdělit rodina, škola, církev, a případně zda mají do hry

---

<sup>236</sup> Srov. MUCHOVÁ, L., Úvod do náboženské pedagogiky, s. 37.

<sup>237</sup> MUCHOVÁ, L., Úvod do náboženské pedagogiky, s. 37.

<sup>238</sup> MUCHOVÁ, L., Úvod do náboženské pedagogiky, s. 37.

<sup>239</sup> ALBERICH, E., DŘÍMAL, L., Katechetika, s. 10.

vstupovat a vlastně nabývat na větším významu i jiné instituce, zejména ty pro využití volného času (např. Skaut apod.) Popřípadě, zda je možné nějak více ovlivňovat významné subjekty a elementy společnosti, které nejsou pod státní kontrolou, ale mají obrovský vliv (např. TV, internet, apod.).

Je tedy patrné, že v rámci křesťanství jsme dospěli k identifikování té oblasti, která si zcela zřetelně klade za svůj nejvlastnější cíl přímo působit na člověka, a tudíž i dosáhnout (v křesťanském a snad i obecném pojetí) jeho rozvoje.

## 6. Závěr

Každý, kdo je alespoň trochu vnímavý, musí postřehnout, že svět kolem něj se mění, lidé kolem se mění, dokonce i on sám se mění. Mění se, ale od čeho k čemu? Mění se, ale čím je to působeno? Tato práce byla založena na základní lidské zkušenosti vývoje života a s vírou, že vývoj nemusí být nahodilý ani nesmyslný, ba naopak, že může být kvalitativně hodnotný a smysluplný. A co víc, může být ovlivňován, usměrňován, řízen, jednoduše řečeno může na něj být působeno. Jako takový pak může být nazván rozvojem. Jak toho ale dosáhnout a máme mít vůbec zájem toho dosahovat? Představuje náš osobní rozvoj hodnotu, o kterou bychom měli usilovat?

Každý, kdo je alespoň trochu vnímavý, si musí ale zároveň povšimnout, že odpovědi na jeho otázky okolní společnost nabízí. Alespoň do jisté míry. Ať už v rámci vědních oborů, nebo jiných ideových systémů. Že si je společnost této skutečnosti osobního rozvoje člověka vědoma a že jej reflektuje, a dokonce i v tomto směru nějak více či méně vědomě působí, o tom svědčí např. regály velkých knihkupectví, kde se to publikacemi souvisejícími s rozvojem člověka a jeho kvalit jen hemží. Pochopitelně každá z nich, stejně jako každá společenská oblast teoretické reflexe či praxe, dává různé odpovědi.

Smyslem této práce nebylo ani tak jít do hloubky, jako spíše do šíře a především zmapovat situaci ohledně dané problematiky. Poskytnout základní náhled umožňující stanovení dílčích otázek a témat pro případné hlubší rozpracování.

Cílem bylo tedy poukázat na skutečnost lidského rozvoje, jakožto fenoménu, který je pojímán různými složkami ve společnosti. Snahou zde bylo především nastínit základní otázky spojené s rozvojem, zejména s rozvojem osobním, a představit ony společenské struktury (sféry, aspekty), které se rozvoje týkají. V první řadě šlo o teoretické humanitní obory, z nichž některé poskytují ohledně rozvoje odpovědi „proč“, jiné zase odpovědi „jak“. Práce tedy objevuje různé teorie, koncepce a pohledy, které se k osobnímu rozvoji vyjadřují nebo se k němu určitým způsobem vztahují. Stejně tak poskytuje i poměrně ucelený a při tom stručný přehled společenských složek, které se na procesu osobního rozvoje účastní nebo podílejí.

Kromě toho si tato práce kladla za cíl zvlášť se v tomto výčtu společenských složek zmínit o fenoménu křesťanství. Představit, respektive v základních obrysech vymezit, specifickou právě křesťanského zájmu o rozvoj člověka, jsme považovali za důležité z několika důvodů.

Za prvé vzhledem k tomu, že křesťanství úzce souvisí se současnou kulturou naší společnosti, a to nejen historicky, ale jeho stopy jsou i přes značnou sekularizaci naší společnosti stále zřetelné.

Za druhé prezentace křesťanství zahrnutá do pojednání o celospolečenském kontextu, tak jak to poskytla tato práce, představuje určitou výzvu pro podrobnou sebeidentifikaci křesťanství a svého místa v současné společnosti, stejně jako identifikaci specifík svého působení na rozvoj člověka, ať už vedle teoretických reflexí a jejich poznatků, nebo různých praktických iniciativ (např. vzhledem k široké nabídce nových náboženských hnutí či konceptů zaměřených na osobní rozvoj nebo vzhledem k narůstajícím tendencím o širší rozvojový rámec např. i v rámci školství v podobě zařazování etické nebo osobnostní a sociální výchovy). A také naopak může ono vnímání širšího okruhu poznatků znamenat jejich zahrnutí do křesťanské reflexe i praxe osobního rozvoje (kdy je duchovní rozvoj podmíněn např. psychologickými nebo aktuálními sociálními aspekty).

A v neposlední řadě lze pojednání o křesťanství chápat jako prezentaci jedné z konkrétních možností nabízejících ohledně rozvoje člověka ony odpovědi „proč“ i „jak“ zároveň. V souvislosti s osobním rozvojem totiž vyvstává určitá obecná otázka ohledně motivace. Člověk se může oprávněně dotazovat, zda má vůbec cenu usilovat o nějaký rozvoj a případně v jakém smyslu. Je zde otázka po zdroji motivace k nějaké osobní kultivaci. Jak souvisí třeba s vírou v posmrtný život? Může být pro člověka osobní rozvoj hodnotou, pokud smrtí život končí? Není to pak marné a zbytečné úsilí?

Tato bakalářská práce chtěla vstoupit do oblasti, která tvoří nedílnou součást lidského života, ba přímo souvisí se základním úsilím člověka v životě, a dokonce je snad přímo jeho nejvlastnější charakteristikou. To, že je rozvoj ústředním tématem lidského života a také křesťanství, naznačuje i podtitul zatím poslední encykliky papeže Benedikta XVI. *Caritas in Veritate*, který zní: „Encyklika o integrálním lidském rozvoji v lásce a pravdě“.

Věřme tedy, že osobní rozvoj může být smysluplným naplněním života, že i cesta může v určitém ohledu představovat cíl a že křesťanská perspektiva může člověku v tomto směru ještě mnoho nabídnout.

## Seznam použité literatury

ALBERICH, Emilio., DŘÍMAL Ludvík. *Katechetika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-382-6.

AMBROS, Pavel. *Fundamentální pastorální teologie*. Vyd. 2. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0419-2.

ANZENBACHER, Arno. *Úvod do filosofie*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-804-X.

BEINERT, Wolfgang. *Slovník katolické dogmatiky*. Vyd. 1. Olomouc: MCM, 1994. ISBN (neudáno)

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.

BOBEK, Milan., PENIŠKA, Petr. *Práce s lidmi*. Vyd. 1. Brno: NC Publishing, 2008. ISBN 978-80-903858-2-5.

BREZINKA, Wolfgang. *Východiska k poznání výchovy*. Vyd. 1. Brno: Marek, 2001. ISBN 80-86263-23-1.

CLOUD, Henry., TOWNSEND, John. *Hranice v chození*; Vyd. 1. Praha: Návrat domů 2007. ISBN 978-80-7255-156-9.

CORETH, Emerich. *Co je člověk?*. Vyd. 1. Praha: Zvon, 1994. ISBN 80-7113-098-2.

COVEY, Stephen R., *Sedm návyků skutečně efektivních lidí*. Vyd. 2. Praha: Management Press, 2011. ISBN: 978-80-7261-241-3.

CUSKELLY, E. J., *Současná spiritualita*. Vyd. 1. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1994. ISBN 80-85527-70-7.

ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.

DRAPELA, Victor J. *Přehled teorií osobnosti*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-766-3.

- DUKA, Dominik. *Úvod do teologie*. Vyd. 1. Praha: Krystal, 1998. ISBN (naudáno)
- DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Slovník pojmů k řízení lidských zdrojů*. Vyd. 1. Praha: C. H. Beck, 2004. ISBN 80-7179-468-6
- HARGAŠOVÁ, Marta., a kol. *Skupinové poradenství*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2642-7
- HAVLÍK, Radomír. *Úvod do sociologie*. Vyd. 5. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1385-7
- HAVLÍK, Radomír. KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7
- HÁJEK, Bedřich., HOFBAUER, Břetislav., PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1
- HELUS, Zdeněk. *Osobnost a její vývoj*. Vyd. 2. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2009. ISBN 978-80-7290-2
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3
- HORSKÁ, Viola. *Koučování ve školní praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2450-8
- HRDÝ, Ladislav., SOUKUP, V., VODÁKOVÁ, A., eds. *Sociální a kulturní antropologie*. Vyd. 1. Praha: Slon, 1993. ISBN 80-901424-1-9.
- HUNT, Morton. *Dějiny psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-386-2
- JIRÁK, Jan., KÖPPLOVÁ, Barbora. *Média a společnost*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-287-4
- JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Vyd. 1. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.
- KAMENÍČEK, Jiří. *Lidský kapitál*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0449-3
- KELLER, Jan. *Úvod do sociologie*. Vyd. 6. Praha: Slon, 2012. ISBN: 978-80-7419-102-2



- KNIGHT, Sue. *NLP v praxi: neurolingvistické programování jako cesta k osobní jedinečnosti*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-231-4
- KOHUT, Pavel Vojtěch. *Co je spirituální teologie?* Vyd. 1. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. ISBN 978-80-7195-081-3
- KOKAISL, Petr. *Základy antropologie*. Praha: Provozně ekonomická fakulta ČZU, 2008. ISBN 978-80-213-1722-2.
- KRATOCHVÍL, Stanislav. *Základy psychoterapie*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-657-8
- KŘIŠŤAN, Alois. *Počátky pastorální teologie v českých zemích*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-605-8
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie smysluplnosti existence*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1370-5.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie moudrosti a dobrého života*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2362-4.
- LANGMEIER, Josef., KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
- LIGUŠ, Ján., a kol. *Náboženská výchova a výuka*. Vyd. 1. Brno: L. Marek, 2005.
- LIGUŠ, Ján., BRAVENÁ, Noemi. *Teologické systémy*. Vyd. 1. Banská Bystrica: Univerzita Matěja Bela v Banskej Bystrici, 2010. 978-80-8083-985-7
- LOMAS, Pascale de. *Jak být šťastný*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-2237-5
- MAGRETTA, Joan. *Co je to management*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-106-2
- MUCHOVÁ, Ludmila. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Vyd. 2. Olomouc: MCM, 1994. ISBN (neudáno)

NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vyd. 1. Praha: Akademia, 1999. ISBN 80-200-0690-7

NOVOTNÝ, Adolf., eds. *Biblický slovník*. Vyd. 1. Praha: Kalich, 1956. ISBN (neudáno)

PAULÍK, Karel. *Vybrané poradenské a psychoterapeutické směry*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-739-7

PAYNE, Vivette. *Teambuilding workshop: trénink týmových dovedností*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1588-6.

PELCOVÁ, Naděžda. *Filosofická a pedagogická antropologie*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0076-5.

PROKOP, Jiří. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001. ISBN 80-7083-535-4

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4

RAHNER, Karl., VORGRIMLER, Herbert. *Teologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-088-5

RUPNIK, Marko Ivan. *Spirituální teologie*. In: ALTRICHTER, Michal. *Studijní texty ze spirituální teologie I*. Vyd. 1. Velehrad: Refugium Velehrad – Roma, 2003. ISBN 80-86045-98-6

RUPNIK, Marko Ivan. *Vybrané otázky z antropologie*. Vyd. 1. Velehrad: Refugium Velehrad – Roma, 2003. ISBN 80-86045-99-4

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie náboženství*. Vyd. 6. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3133-9

SALAJKA, Milan. *Sylabus praktické teologie*. Vyd. 1. Praha: Husův institut teologických studií v Praze, 2005. ISBN 80-7000-253-0

SMOLÍK, Josef. *Pastýřská péče*. Vyd. 1. Praha: Kalich, 1991. ISBN 80-7017-276-2

TURECKIOVÁ, Michaela. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. ISBN 978-80-86723-80-8

VÁGNEROVÁ, Marie. *Úvod do psychologie*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0015-3.

VALIŠOVÁ, Alena., KASÍKOVÁ, Hana.,(eds.). *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9

VETEŠKA, Jaroslav., TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 80-247-1770-8

WHITMORE, John. *Koučování – rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti*. Vyd. 2. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-101-1

### **Periodika**

UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME. *Human development report*. New York: Oxford University Press, 1990. ISBN 0-19-506480-1.

VESELÝ, Arnošt. Společnost vědění jako teoretický koncept. *Sociologický časopis*, 2004, roč. 40, č. 4, s. 434.

### **Kvalifikační práce**

MÁLKOVÁ, Jana. *Podstata a význam smyslu života*. Zlín, 2010. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

ŘÁDEK, Filip. *Nová náboženská hnutí v České republice se zaměřením na hnutí Hare Kršna*. Olomouc, 2010. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta.

### **Internetové zdroje**

Rozvoj [online]. *Wikipedie.cz*, poslední rev. 6. 5. 2012 [cit. 2012-06-23]. Dostupné z www: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Rozvoj>>

Křesťanství [online]. *Wikipedie.cz*, poslední rev. 7. 7. 2012 [cit. 2012-07-04]. Dostupné z www: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/K%C5%99es%C5%A5anstv%C3%AD>>

Srov. POTŮČEK, Jan. Krátká úvaha o environmentalismu [online]. *E-polis.cz*, poslední rev. 27. 10. 2003. [cit. 2012-05-22]. Dostupné z www: <<http://www.e-polis.cz/politicke-teorie/27-kratka-uvaha-o-environmentalismu.html>>. ISSN 1801-1438.

Slovník spisovného jazyka českého [online]. *Ústav pro jazyk český, v. v. i.*, poslední rev. 2011 [cit. 2012-06-23]. Dostupné z www: <<http://ssjc.ujc.cas.cz/search.php>>

KARAS, Michal. Patočková fenomenologická interpretace Platónovy péče o duši [online]. *Psychoterapie.cz*, poslední rev. 2007 [cit. 2012-06-29]. Dostupné z www: <[http://psychoterapie.cz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=39](http://psychoterapie.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=39)>

Sociální služby [online]. *Ministerstvo práce a sociálních věcí*, [cit. 2012-07-2]. Dostupné z www: <<http://www.mpsv.cz/cs/9#sszp>>

Metodiky osobnostní a sociální výchovy - kurzy [online]. *Projekt Odyssea*, [cit. 2012-07-6]. Dostupné z www: <<http://www.odyssea.cz/metodiky-osv.php?cast=kurzy-osv>>

Teambuilding [online]. *Adventura teambuilding*, [cit. 2012-07-6]. Dostupné z www: <<http://www.teambuilding.cz/cz/teambuilding>>

Informační server pro duchovní rozvoj a osobní růst [online]. *Dušecz.com a esoterika.cz*, [cit. 2012-07-8]. Dostupné z www: <<http://www.dusecz.com>>

Pastorace na ETS se představuje [online]. *Evangelikální teologický seminář*, [cit. 2012-07-10]. Dostupné z www: <<http://www.etspraha.cz/cs/departments/article/157>>

## Příloha č. 1

### TEORETICKÉ OBORY VZTAHUJÍCÍ SE K ROZVOJI ČLOVĚKA

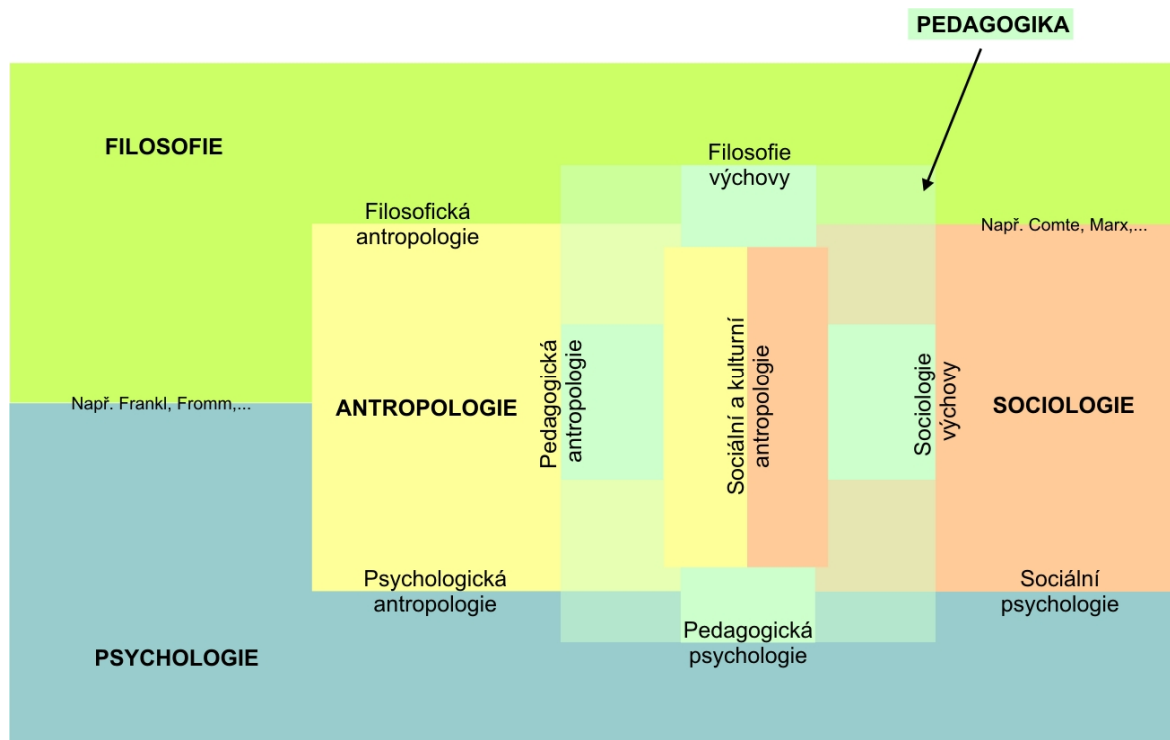


Diagram naznačuje přehled humanitních oborů a jejich propojení skrze určité hraniční disciplíny, případně teoretické koncepce jednotlivých autorů, jejichž výpovědi mají víceméně přímý vztah k problematice rozvoje člověka.

Vzhledem k nutnosti zahrnout do schématu 5 hlavních položek, tedy 5 teoretických oblastí, oborů, z nichž každý je označen určitou barvou, bylo potřeba naznačit zobrazení prostorové. Oblast pedagogiky, která je záměrně situována do středu, se v určitých hraničních disciplínách potkává se všemi ostatními obory. Zároveň je však graficky naznačeno, že nestojí v cestě průniku antropologie a sociologie.

Klasické zobrazení v rovině není v principu možné zrealizovat, pokud se má všech 5 oblastí potkat právě s každou další. To je možné max. u 4 položek, jak o tom hovoří teorie grafů v tzv. „problému 4 barev“.<sup>240</sup>

<sup>240</sup> Srov. Problém 4 barev [online]. *Wikipedie.cz*, poslední rev. 10. 4. 2012 [cit. 2012-07-10]. Dostupné z [www: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Probl%C3%A9m\\_%C4%8Dty%C5%99\\_barev>](http://cs.wikipedia.org/wiki/Probl%C3%A9m_%C4%8Dty%C5%99_barev)

## **Základní vymezení celospolečenského zájmu o rozvoj člověka a jeho specifičnost v rámci křesťanství.**

### **Fundamental demarcation of societal interest in human development and its specificity within Christianity**

**Lukáš Matys**

#### **Resumé**

Člověk je bytostí, která se vyvíjí. Tento vývoj je možné (ať již vědomě či nevědomě) ovlivnit žádoucím způsobem a z objektivního hlediska jej pak označujeme jako rozvoj. Skutečnost osobního rozvoje se odehrává v kontextu celé společnosti a můžeme ji nahlížet z různých úhlů pohledu. Určitým způsobem se této skutečnosti dotýkají v teoretické reflexi zejména humanistické či společenskovední obory, přičemž každý se k ní vztahuje z hlediska své oborové konstituce a nabízí cenné poznatky pro případné reálné využití. Rozvoj člověka pak můžeme nahlížet právě jako reálný proces odehrávající se ve společnosti, kde hrají roli vlivy více či méně záměrné. Osobní rozvoj můžeme také pojímat různým způsobem podle našich ideových východisek či světonázorových přesvědčení. Jedno z nich nabízí křesťanství. Představuje tak specifické pojetí jak v teoretické rovině, tak i jako určitý druh konkrétní realizace rozvoje člověka.

#### **Summary**

A man is a being that is developing. It is possible to influence this development (consciously or unconsciously) in a desirable way and from the objective point of view we then describe it as development. The reality of personal development takes place in the context of whole society and we can see it from different points of view. Especially humanistic and social science fields are connected to this reality in certain way and each of them relates to it from

the point of its specialization constitution and offers valuable knowledge for possible use in reality. Human development can be seen as a real process taking place in society where effects more or less intentional play their role. Personal development can be conceived in a different way according to our ideological background and worldview convictions. Christianity offers one of them. It represents specific conception both on theoretical level and as a certain type of concrete realization of human development.