

FILOZOFIE JAKO TERAPIE*PHILOSOPHY AS THERAPY***Jaroslav Balvín, Jarmila Novotná***Doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.**Spoleczna Akademia Nauk z siedziba w Łodzi, przy ul. Sienkiewicza 9, Polska**Doc. PhDr. Jarmila Novotná, PhD.**Dubnický technologický institut, Slovenská republika*

„...vztah k celku světa... je čímsi podstatným. Život vzdělaný, tj. život vpravdě svobodný, se neodehrává pouze v konečnu..., v něm nejsou přítomny toliko naše malé, ryze lidské impulsy, nýbrž... vyžaduje vyrovnaní s tím, co je více než každá věc jednotlivá a konečná...je tedy sám jakýmsi poukazem, že člověk není pouze kusem přírody, že není v tomto smyslu bytostí konečnou.“
Patočka, Filosofie výchovy, 1996, s. 440.

Souhrn: Filozofie patří k základním, tzv. společným disciplínám všech studovaných oborů na univerzitách, humanitních i technických. Ukazuje se však, že způsob jejího výkladu, spočívající na přednášení o různých myšlenkových systémech v historii lidstva, je neúčinný a pro praxi specialistů vystupuje jako pouhý doplněk jejich studia, který musí chtě nechtě absolvovat. V textu s názvem Filozofie jako terapie se pokoušíme ukázat metodu, jak filozofii učinit funkční, živou, praktickou. Takovou, která napomáhá myšlenkovému procesu ve vědomí klientů, aby se dívali na svůj život, řešení situací, rozhodování a volbu z filozofického nadhledu, v širokých souvislostech. Snažíme se, aby se filozofické úvahy staly v obtížných životních situacích významnou terapeutickou metodou v péči o duši dospělého člověka.

Klíčová slova: filozofie, terapie, andragogika sociální, andragogika profesionální, andragogika zážitková, sociální pedagogika, zdraví.

Summary: Philosophy is one of the basic, so-called common disciplines of all academic specializations studied at universities, both in the field of arts and technical subjects. It seems, however, that the mode of its interpretation in the form of lectures about various schools of thought in mankind's history is ineffective and merely supplementary to

the specialists who have to study it whether they want to or otherwise. In this text, entitled *Philosophy as Therapy* we try to demonstrate a method of making philosophy functional and applicable in life and practice, so that it would facilitate constructive psychological processes in the mind of clients. Philosophy thus applied helps them view their life, problem-solving, decision-making, and choice-making from a philosophical perspective, in broad contexts. We endeavor to use this important therapeutic method of caring for the soul of adult individuals in our work with clients as good knowledge of philosophy helps them find solutions for difficult situations in life.

Keywords: philosophy, therapy, social andragogics, professional andragogics, experiential andragogics, social pedagogy, health.

Úvod

Terapie se obyčejně spojuje s nápravou tělesného nebo duševního nedostatku. Je výrazným prostředkem pro ovlivňování komplexního zdraví člověka. Použití terapie můžeme ukázat na příkladě dětí se speciálními výchovnými potřebami, dětí, ale i dospělých, kteří žijí s vrozeným či získaným duševním či tělesným handicapem. Při nápravě nebo zmírnění následků dopadajících na kvalitu života člověka a jeho duševního i tělesného zdraví je potřebné spojení humanitních a přírodních věd, které mohou napomáhat, aby handicapovaný jedinec udržel či zlepšil kvalitu svého života. „Díky takovému modelu hlubokých svazků příbuzných disciplín je dána dítěti šance na fungování v dospělém věku v míře jeho psychofyzických možností“ (Kohut, 2013, s. 7).

Ačkoliv v každé vědní disciplíně, a zvláště v pomáhajících profesích, je potřebná filozofie jako základna pracovních kompetencí (srov. o tom např. Hladík, 2014), myslíme si, že o filozofii jako takové ještě nikdo neuvažoval ve spojitosti s jejími terapeutickými možnostmi a jejím možným pozitivním vlivu na zdraví jednotlivce i společnosti. Andragogické nebo sociálně pedagogické, nebo i disciplíny sociální práce a zdravotní na univerzitách sice obsahují výuku filozofie a etiky, avšak jejich výklady jsou většinou abstraktní, odtažitě od samotné studované disciplíny. Také složité používání filozofie a myšlenek filozofů v odborných textech (viz např. Rusnák, 2013, s. 69-75) studenty od studia spíše odradí a potvrdí jejich názor na filozofii jako sice pěkný, ale neživotný a nepraktický obor. Příčinu vidíme v tom, že takto koncipované filozofické úvahy nedávají návod, jak filozofii použít konkrétně při komunikaci s klientem, a v ovlivňování především jeho zdraví duševního, které podle teorií sociologie zdraví a nemoci mají velký vliv i na zdraví tělesné. Jak píše Sylva Bártlová a Stanislav Matulay, „v posledních desetiletích je přijímán názor, že zdraví stejně jako nemoc má mnohofaktorový bio-

psycho-sociální základ. Nejen jednotlivé faktory životního prostředí (biologického či sociálního), ale především jejich vzájemná interakce s lidským organizmem a způsobem života člověka přispívají ke zdraví, anebo zapříčiňují nemoci“. (Bártlová, Matulay, 2009, s. 86)

V souvislosti s filozofií, která zkoumá nejobecnější zákonitosti vztahů člověka ve společnosti a přírodě z hlediska celkovosti, je významné, že právě životní styl, do něhož zahrnujeme i světonázorový filozofický přístup k životu, způsoby řešení životních situací, mravní a filozofickou moudrost, „ovlivňuje zdraví nejvíce, a to 50-60 procenty.“ (Bártlová, Matulay, 2009, s. 87)

Otázkou je, jak použít filozofii např. v sociální andragogice k duchovní nápravě osobnosti dospělého člověka v tíživé životní situaci, nebo např. v andragogice personální při zamyšleních nad prioritami vedoucích pracovníků a manažérů nad vztahem humanizující a pragmatické filozofie a etiky managementu, nebo v sociální pedagogice při práci s rizikovými skupinami dětí a mládeže, nebo v sociální práci s klienty v tíživých sociálních situacích, nebo ve zdravotnictví ve vztahu k pacientům. Jsme přesvědčeni, a také se o to snažíme ve výuce filozofie a etiky pro studenty pomáhajících profesí, že smyslem filozofické přípravy studentů by mělo být vykládat filozofii jako návod k praktickému ovlivňování člověka v životních situacích, pěstovat jeho odolnost proti negativním jevům současného „civilizovaného světa“, prakticky využít filozofických znalostí k ovlivňování duševního a tělesného zdraví. Tato činnost by měla probíhat ve vědomí člověka, a to nejdříve ve vědomí studenta pomáhajících profesí. Ten by měl být tímto způsobem zasažen do hloubky. V jeho mysli by se měla filozofie a etika projevit jako disciplína terapeutická. Toto procítění a zážitek (zážitková pedagogika a andragogika) by se měly stát základnou, která současnému studentovi pomůže v budoucí praxi ovlivňovat podobným způsobem životní styl svých klientů a tím i konec konců jejich zdraví. Takováto filozofie by mohla být prospěšná i výkladům sociální práce, kde na základě výzkumů studentů sociální práce na Slovensku jsme zjistili, že právě filozofie má mezi studijními disciplínami nejmenší kredit (Balvín, Paluščáková Prokaiová, 2013). Přispět k posílení kreditu filozofie v sociální práci se snažíme i v publikacích o andragogických, pedagogických a sociálních aspektech sociální práce (Balvín, Haburajová Ilavská, 2012 a, 2012 b). O to, jak filozofii ve vztahu k sociální práci vykládat s praktickým použitím na příkladu terapeutického a psychologického prožívání antických obrazů společnosti, zobrazených ve formě Platónovy jeskyně a Platónova trojúhelníka (viz Anzenbacher, 2004), jsme se pokusili v práci s názvem Filozofie a sociální práce. Pedagogické, andragogické a filozofické aspekty sociální práce (Balvín, Šramková, 2013).

Filozofie jako terapie je možno použít i v andragogické propedeutice. U učitelů, kteří pracují v obtížných podmínkách např. v místech s vysokou koncentrací romských

obyvatel, kde je potřeba, aby učitel optimálně komunikoval i s rodiči žáků (srov. o tom Kurincová, Turzák, 2010, nebo Turzák, Szabadošová, 2009) by filozofie jako terapie pro dospělé učitele byla nanejvýš potřebná. Ukázal to dopis dvou učitelek z Dobšíné, které nevydržely obtížnou každodenní tristní situaci při vzdělávání romských žáků a chování rodičů z romské osady a napsaly ministrovi školství Slovenské republiky dopis o alarmující situaci v práci s romskými dětmi (viz Balvín, Vavreková, 2013, s. 321-331). V tomto směru by bylo dobré zařazovat do učitelské, andragogické propedeutiky i filozofii nejen jako výkladovou, ale jako terapeutickou metodu práce s učiteli (viz o tom Balvín, 2013, s. 168-170).

Filozofie a životní moudrost: zdroj starosti o lidské zdraví v celkovém pohledu

V současné době, pojmenované sociologem Baumanem jako „tekuté časy“, zbývá člověku málo na to, aby se zastavil a uplatnil svoji nejvzácnější vlastnost, která ho odlišuje od zvířete. A tou je jeho vědomí, které Kant prozkoumal filozoficky ve své transcendentální filozofii pod pojmem JÁ. Je to schopnost přesahu, transcendence a údivu nad krásou, ale také složitostí a konfliktností světa. Schopnost údivu, a také pochybování, nad věcmi kolem člověka, patří k jednomu z hlavních znaků filozofického přístupu. Člověk, a nejen v podobě dítěte, ale i dospělého, více než dříve potřebuje tento postoj jako životní filozofii a etiku. Potřebuje nadhled a vidění světa a jeho místa v něm v celkovém pohledu. Mnohá tragická řešení nepříznivých životních situací, zdraví, nemoci a smrti, ke kterým se lidé spontánně či cílevědomě uchylují, jsou doslova a do písmene ovlivněny neschopností anebo neznalostí filozofického pohledu. Zde by mohla sloužit jako příklad Dalajláмова odpověď na otázku jednoho člověka při návštěvě prezidenta Havla v Česku. Jeden člověk ho žádal, aby mu dal radu, jak řešit problém, který proti němu stojí jako vysoká hora. Dalajlámovu odpověď můžeme hodnotit jako filozofickou. Ale podle našeho názoru i jako terapeutickou. Odstup od hory zpět, jak jen můžeš. A uvidíš problém, který jsi charakterizoval jako hora, z širšího úhlu a tedy i z více souvislostí. A nebudeš na jeho řešení už tak sám. V této souvislosti i filozof Jaspers ukazuje, že filozofie začíná tam, kde jakoby se člověk ocitl na holé pláni a je přinucen hledat řešení i v obecnějších rozměrech. A v této situaci sehrává velkou roli údiv, úžas nad vnějším světem a příběhy lidí v něm. Je to také cesta k otevřenosti, která je důležitou podmínkou k přijetí terapeutických postupů. I tak se filozofie může projevit jako terapie. Jak píše slovenská specialistka v oblasti duchovní výchovy Helena Hrehová z Katedry etiky a morálnej filozofie Trnavské univerzity, „fascinace a úžas předcházejí každému pochopení, každé literárně-poetické, hudební, výtvarné tvorbě a také vědeckému výzkumu, edukativně – pedagogickému procesu i psychologické vědě. Každý obdiv

předpokládá vidění vnitřní anebo vnější krásy, její proporce a symetrie“ (Hrehová, 2013, s. 49).

Údiv je jedním ze tří určení, kterými se filozofie konstituovala již od počátku svého vzniku. Také dnes ani pro dospělého člověka, který je často životem tlačěn k pragmatickým výkonům bez hlubšího promýšlení nejobecnějších, tedy filozofických souvislostí, jsou tyto tři fenomény možností a bránou, jak vstoupit do moudrého rozvažování o životě a místu člověka v něm. Vedení dospělého člověka filozofem, ale také andragogem, k tomu, aby si jmenované jevy dospělý prožil a procítil ve svém nitru, mohou být i bránou k hlubšímu terapeutickému (nápravnému) procesu. Tento proces se při dobrém a znalém vedení může stát hlubokým niterným zážitkem. Může se stát duchovním, myšlenkovým, filozofickým základem tzv. zážitkové andragogiky, kterou považujeme za modelové uvádění dospělého člověka do situací, které jsou pro něj nové a neznámé a v nichž dochází k zvýšené intenzitě poznání, učení a sebepoznávání. Filozofové také nazývají tento proces transcendencí, vystoupením z každodennosti a překonáním běžných starostí o materiální věci duchovním, myšlenkovým způsobem. Průvodcem tohoto procesu se stávají při dobrém výchovném vedení základní fenomény filozofického vidění světa, jak je uvádí A. Anzenbacher:

- Zkušenost, která je východiskem veškerého filozofování.
- Údiv, který podle Platóna vymezujeme jako postoj člověka, který opravdu miluje pravdu.
- Pochybování, které dosud samozřejmé zkušenostní vědění zpochybňuje a podrobuje zkušenostní vědění a každodenní zkušenostní svět kritice v zájmu dosažení nové, základní jistoty (Anzenbacher, 2004, s. 17-19).

Filozofie jako terapeutická metoda a její využití při výuce studentů v pomáhajících profesích

Filozofie má tedy svůj význam pro studium budoucích specialistů, a také může provázet různým způsobem i dospělé na jejich „životní pouti“. Avšak problém je, jak prokázat její užitečnost v situaci, kdy, podobně jako v Polsku dochází v kontextu radikální redukce předmětů filozofických. V této situaci musí filozofové prokázat, že filozofie je nezastupitelný a užitečný element didaktického procesu i na půdě akademické (Rembierz, 2007, s. 19).

Domníváme se, že na základě již uplatňovaných metod námi používaných při výuce filozofie a etiky pro sociální pedagogu a andragogu na Ústavu pedagogických věd Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně můžeme prokázat užitečnost filozofie pro studium těchto oborů. Svým způsobem aplikujeme v práci se studenty zážitkovou

pedagogiku, ve vztahu k studentům sociální pedagogiky, a zážitkovou andragogiku ve vztahu k studentům andragogiky (srov. Balvín, Macáková, 2013, Též Nehyba, 2011, Neuman, 2013). Zážitková pedagogika je rozpracovaná zejména zásluhou teoretiků tělesné kultury pod vedením profesora Ivo Jirásky z Univerzity Palackého v Olomouci, Fakulty tělesné kultury, Katedry rekreologie. Ne nadarmo se téma zážitkové pedagogiky stalo jedním z témat na poslední konferenci České pedagogické společnosti v Uherském Brodě ve dnech 27. - 28. 3. 2014. Celá třetí sekce byla věnována tomuto tématu (viz sborník anotací Hanuš, M., Hanuš, I. Svoboda, Jirásek, 2014, s. 10 a 11). Jmenovaní autoři reagovali na „narážky, které se vyskytují v poslední době na obor zážitková pedagogika coby plané využívání prožitkových situací a zábav bez jakéhokoli výchovného cíle, v podobě aktivizace bez idejí a podpory logu (např. Strouhal, 2013). Příspěvek je jasnou deklarací opaku. Zážitková pedagogika usiluje o reflexi holistických výchovných přístupů, které jsou ve své programové podobě vedeny jasným zacílením na osobnostní rozvoj účastníků“ (Jirásek, 2014, s. 10).

Také v zásadním příspěvku v Pedagogické orientaci z roku 2013 Ivo Jirásek akcentuje v rámci diskursu o filozofii výchovy „filozofické uchopení spirituálního aspektu edukativního kursu v rámci informálního vzdělávání a výchovy“ (Jirásek, 2013, s. 5). Avšak hned vzápětí v témže odstavci vymezuje určitý podstatný rozdíl mezi chápáním zážitkové pedagogiky (a také andragogiky, neboť se jedná o volnočasové kursy pro dospělé) ve vztahu mezi typicky duchovním, myšlenkovým, filozofickým rozměrem, který vyplývá z hloubky přemýšlení, jak píše výše H. Hrehová z ticha kosmického hledání hlasů, které se v hluku současného dění ztrácejí, a filozofickým rozměrem, který vyplývá z neformální pohybové aktivity (konkrétně zimní putovní kurs s názvem Život je gotickéj pes, pořádaný prázdninovou školou Lipnice). Ivo Jirásek přímo píše: „Rádi bychom poukázali na implicitní duchovní rozměr a jeho předpoklady v informálním výchovném působení kurzů využívajících zejména pěšího putování jako svého programového prostředku. Tím míříme k intencím filozofie výchovy (Palouš, 1991, Michálek, 1996), jež je rozvíjena i na stránkách českých pedagogických časopisů (Palouš, Prázný, 2007, Palouš, 2009, Pelcová, 2010). Naším záměrem však není péče o duši, jak v návaznosti na Patočkovu interpretaci Platóna rozvíjí zmiňovaní autoři, ale poukaz na filosofický rozměr informální edukace...“ (Jirásek, 2013, s. 6).

Na rozdíl od filozofického přístupu Jirásky nám jde v našem pojetí o aplikaci filozofie právě v intencích zmiňovaných autorů, a zejména Jana Patočky (Patočka, 1996), o péči o duši přímým působením filozofie na člověka, na dospělého, na studenta kombinovaného studia, na sociálního pedagoga a andragoga. Jde nám o inovativní způsob výuky filozofie, kde filozofie proniká přímo do nitra duše, a v prožitkovém procesu člověk uvažuje o nejobecnějších souvislostech, které ovlivňují pozitivně či negativně jeho

život. Filozofie tak nabývá terapeutickou funkci, s kterou je třeba zacházet i s vrcholnou mírou opatrnosti a etického přístupu. Konkrétně jsem tuto roli filozofie zaregistroval v přednáškách, kdy studenti měli psát úvahy nad filozofií každodennosti. Jeden ze studentů se při této tvorbě na téma, které si jako policista zvolil, „Pomáhat a chránit“, doslova zlomil pod náparem své vlastní úvahy, neboť vycházela z jeho vlastního pocitu ohrožení delikventem, kterého sám vyšetřoval. Po rozhovoru s ním jsem na další přednášce s úžasem zjistil, že tento člověk vystupoval jako proměněný. Sebevědomý a jistý, že překonal krizi i s pomocí filozofických zamyšlení v tichu přednáškového sálu nad smyslem života, nad místem člověka ve společenských vazbách, nad rolí člověka jako profesionála, který projevuje svoji důstojnost i ve vztahu k negativním hodnotám jiných, které člověka i celou společnost ohrožují.

Na příběhu tohoto nejmenovaného policisty, který se potýká s organizovaným zločinem, je možno ukázat, že filozofie jako terapie může vystupovat jak preventivní metoda, tak metoda následná, v pravém smyslu terapeutická. Přitom obě metody, pokud jsou použity správně a zapůsobí do nitra klienta, nebo učitele, andragoga, sociálního pedagoga, zdravotníka, mají, symbolicky řečeno, „dlouhý poločas rozpadu“. Nedávno jsem jmenovaného mladého policistu potkal znovu. Řeší nyní případ s pěti sty miliony Kč. A, jak se to děje bohužel v naší společnosti peněz dosti často, dostává od vyšetřovaných skoro ihned po jejich výsledku s uštěpačným úsměvem nabídku ke spolupráci z druhé strany. Slova policisty byla výmluvná, a pro mne byla znamením, že filozofická terapie měla podíl na jeho vyjádření: „To bych nikdy neudělal!“

Inovativní metoda výuky filozofie zaměřená na terapeutickou složku duchovního zdraví člověka jako základu jeho zdraví tělesného

Studijní návyky se nedají vypěstovat ve „vzduchoprázdnu“, ale právě jen na studiu faktů. Nejde tedy o to, vyloučit fakty, ale studovat je způsobem tvůrčím, srovnávat je, analyzovat a sdružovat, třídit, hledat analogie, zobecňovat, dedukovat. Neboť bez opory o fakty není myšlení a bez myšlení ztrácí všechny fakty svůj poznávací význam.

Cipro, 1999, s. 36

Důležitou metodou, ve které se studenti projeví nejenom ve své dovednosti, ale i ve svém filozoficko-etickém a pedagogickém přístupu, jsou seminární práce. V předmětu Filozofie a etika jsou studenti vedeni k samostatné tvorbě na základě z přednášek a praktických diskusí osvojených filozoficko-výchovných zákonitostí. Přitom za podstatu filozofie výchovy považujeme vedení žáka k tomu, aby našel smysl svého života ve společnosti.

Seminární práce z filozofie a etiky jako určitá filozoficko-terapeutická metoda pro studenty sociální pedagogiky a andragogiky

(Obsah, podle kterého studenti po výkladu rozvíjejí svoje filozoficko-výchovné úvahy)

- Andragogika, sociální pedagogika a filozofie – úvaha jako úvod do předmětu „Filozofie a etika“, založená na formulování vztahu filozofie, etiky a andragogiky a sociální pedagogiky.
- Platónský trojúhelník a místo člověka v něm. Jde o úvahu nad třemi základními pojmy filozofie, které jsou zakotveny jako systém, symbolizovaný trojúhelníkem se třemi vrcholy: JÁ (pojem rozvinutý filozofem Immanuelem Kantem), BYTÍ (pojem rozvinutý zejména Aristotelem) a ABSOLUTNO - pojem rozvinutý zejména filozofem G. F. W. Hegelem. (Anzenbacher, 2004, s. 43-45) Smyslem dané úvahy je přivést studenty k rozvažování nad místem člověka v tomto systému a převedení tohoto filozoficko-výchovného vztahu do vlastní profesionální i občanské praxe, do řešení konkrétních situací a nalézání pomoci člověku v jeho světonázorovém přístupu ke světu.
- Platónská jeskyně jako obraz společnosti a úkolu člověka vymaňovat se stále z „otrocké každodennosti“ a vycházet na světlo idejí, realizovat transcendenci, tj. přesahovat sama sebe. Tento obraz Platónské jeskyně s připoutanými otroky, dívajícími se na stíny věcí a vymaňujícími se svým úsilím ze stínů každodennosti a zatemněnosti směrem ke skutečnému světu je podán jak v názorném obraze jeskyně, tak v rozhovoru Sokrata s Glaukonem v geniální filozofické knize Platóna s názvem Ústava. V tomto rozhovoru ukazuje Sokrates „rozdíl mezi duší vzdělanou a nevzdělanou“ a cestu z jeskyně charakterizuje jako úsilí zaměřené na odpoutání člověka od nevzdělání a cestu ke vzdělání a vzdělanosti. (Platón, 1996)
- Sokratův otřesový (výchovný) proces jako metoda použitelná v andragogice i v sociální pedagogice: postup vychovatele ovlivňující vychovávaného tak, aby ve svém vědomí a následných činech postupoval od studu nad dosavadní neuspokojivou činností k údivu nad tím, že existují i jiné věci, které mohou člověka zaujmout, až k zájmu o ideu, tj. k samostatnému rozhodování a volbě. (Viz Balvín, 2009, s. 103-114, Též Balvín, Valisova, 2010, s. 383-392, anglicky s. 383-392. Srov. o umění života též Bauman, 2009)
- Úvaha nad filmem „Pokojný bojovník“ (existuje i kniha „Cesta pokojného bojovníka“). Stejně jako existuje tak zvaná vizuální sociologie, můžeme hovořit i o filmu jako výukovém prostředku pro seznamování s problematikou výchovy, filozofie výchovy a teorie výchovy. Jedním z takových uměleckých filmů je jmenovaný film. V něm muž s přezdívkou Sokrates vede mladého gymnastu, který se v důsledku svého sebejistého přístupu k životu dostal do potíží, k pochopení niterného, filozofického přístupu k životu. Ten mu umožňuje realizovat své JÁ jako autonomní a sebevědomou

osobnost s pokorným přístupem k filozofii života. Na základě zkušeností s použitím tohoto i jiných podobných filmů (např. americký film *Mezi řádky*) ve výuce je možno takovouto sociálně výchovnou a andragogickou filmovou tvorbu jen doporučit. Filozofie při dobré interpretaci může zde plnit svoji terapeutickou roli i ve vztahu ke studentům jako budoucím profesionálům, kteří budou ovlivňovat osudy jiných.

Náměty k úvahám jako další část seminárních prací

Smyslem takto vedených úvah je učit studenty, proč je důležité pozorovat svět, hrát si s dětmi či dospělými na různé situace, zamýšlet se nad výroky lidí, které můžeme při pozorném sledování odposlechnout či odpozorovat, apod. Studenti se tak připravují na filozoficko-výchovnou analýzu situací, které ve své praxi musí řešit. Filozoficko-terapeutický smysl této činnosti vidíme v nácviu empatie, vidění světa lidí kolem více do hloubky, zainteresovanost jejich problémy, což je pro profesionály pomáhajících profesí velmi významné.

- Filozofie odposlechnutého. Jde o výrok, který studenti slyšeli. V nadpise dají tento výrok jako motto a poté napíší esej jako úvahu nad celkovým filozofickým vřazením tohoto výroku do celkových, filozofických, souvislostí. Takto postupují i u každé další eseje. Významné je, že se jejich úvahy dostanou prostřednictvím prezentačních vystoupení ve skupinách i dalším studentům a stávají se základem filozoficko-výchovných diskusí.
- Filozofie odpozorovaného. Podobně jako filozofie odposlechnutého může toto zadání vést k většímu pozorování okolního světa, symbolicky řečeno odhlédnutí od rozsvícených mobilů k vnímání okolí.
- Filozofie přechodu od každodennosti k transcendentnu (přesah člověka, co člověk dělá navíc, čím překonává svoji každodenní rutinu). Jako eventuální inspirace může sloužit fotovideo s názvem *Hra*: in www.jaroslavbalvin.eu.
- Mít či být (jedná se o název knihy – Erich Fromm) – úvaha nad tím „mít či být“.
- Filozofie tváře – vlastní pojetí (Filozofii tváře vytvořil Emmanuel Lévinas). Jako inspirace může sloužit fotovideo s názvem *Tvář* in www.jaroslavbalvin.eu.

Filozoficko-výchovná analýza z pohledu Platónského trojúhelníku

- Filozofie bytí. Na základě samostatného prostudování kapitoly 2. s názvem Filozofie bytí. In Anzenbacher, 2004, s. 49-100.
- Filozofie a já. Na základě samostatného prostudování kapitoly 3 s názvem Filosofie JÁ. In Anzenbacher, 2004, s. 101-143.
- Filozofie absolutna. Na základě samostatného prostudování kapitoly 4 s názvem Třetí směr. In Anzenbacher, 2004, s. 145-192.

Filozofická reflexe uměleckého díla (co vyjadřuje filozofie a teorie výchovy).

Smyslem takto komponované poslední části seminární práce je, aby studenti získali svým vlastním myšlenkovým úsilím a svou vlastní zkušeností s uměním, v praxi informaci o tom, že člověk jako občan tohoto světa i jako profesionál nedostává informace, které potřebuje jako základnu pro utváření svého postoje a rozhodování a volbu, pouze z bezprostředního jsoucna (bytí), které je kolem nás, ale také zprostředkovaně z vytvořených uměleckých výstupů, které jsou výsledkem pozorování řady předchůdců i současníků. Jsou to lidé, kteří na svět reagují prostřednictvím kulturních artefaktů. Takto komponovaný požadavek na studenty sociální pedagogiky a andragogiky nemá za cíl je transformovat do role znalců kultury a umění. Ale snaží se je naučit, aby VĚDOMĚ využívali tuto oblast k řešení situací, vznikajících v jejich profesionálním životě. Nejenom z filozofie mohou studenti čerpat o realitě světa, který by měli profesionálové chránit, zvláště v situaci, kdy mnozí filozofové hovoří o možném zániku (Milan Machovec: Filozofie tváří v tvář zániku). V uměleckých dílech, ale i v knihách odborných je možno se dozvědět o mnoha osobnostech, kterým nebylo jedno, jak nebezpečný je svět kolem nich. A snažili se proti nebezpečí vystupovat. To podle našeho soudu má obrovskou filozoficko-terapeutickou hodnotu, neboť velké osobnosti, se kterými se studenti vytvářející své seminární práce mohou být vzorem pro jednání občanské i profesionální. Je to terapeutické i pro studenty pomáhajících profesí. O nelhostejnosti, ale naopak angažovanosti studentů svědčí např. výběr obrazu: Picassova Guernica. Z knih si např. vyberou nejznámější knihu Aleberta Schweitzera Filozofie a kultura. A sám Schweitzer slouží jako vzor ve své renesanční mohutnosti svého nadání a zájmů. A i v jeho snaze můžeme pozorovat filozoficko-terapeutické zaměření na léčení lidských těl i duší, jak o tom říká profesor Włodzimierz Tyburski, ředitel Institutu Filozofie Univerzity Mikuláše Koperníka v Toruni v rozhovoru s Zdziaławem Wichlaczem. A hovoří také o tom, že stále více studentů se zabývá osobností Schweitzera a nalézá v jeho životě a díle stále nové myšlenky, aktuální pro tento svět. (Wichlacz. 2002, s. 39). Tento fakt, vyskytující se i na univerzitě v Polsku, může být inspirací i pro naše studenty v Čechách i na Slovensku, kteří hledáním děl a osobností v umělecké, ale i filozofické, vědecké sféře, mohou nalézat vzory, jejichž myšlenky a činy působí dosud jako filozofická terapie. Jde o to, že i tímto způsobem můžeme nacházet podstatu člověka. Nejenom tím, že se naučíme z „Arna“ (tak studenti důvěrně začali při studiu filozofie říkat autorovi Úvodu do filozofie Arno Anzenbacherovi...) definici člověka jako bytost mezi přírodou a společnostmi, ale že v člověku nalézáme i rozpory, dramata, konflikty, negace i pozitiva. Asi mimořádně trefně to vyjádřila Beata San, autorka článku s názvem „Člověk. Kým je?“: „Zarážející je to, že je těžké říci, kdo je člověk. Když se díváme na snímek Hitlera, říkáme – on byl člověkem, patříme do téže kategorie. A přesto on byl osobou, která

připravila vyhlazení milionů nevinných lidí. Já jsem také člověkem, ale zda bych mohla učinit to samé?“ (San, 2002, s. 47)

Témata vybraných uměleckých oblastí

- Vybraný shlédnutý film.
- Vybraný obraz.
- Vybrané hudební dílo.
- Vybraná kniha
- Shlédnuté divadelní představení.
- Vybraná socha
- Vybrané taneční dílo.
- Mnou oblíbené a vybrané umělecké dílo

Smyslem takto vymezených témat k úvahám studentů je postižení faktu, že člověk nemusí stále získávat zkušenosti pro svoji životní orientaci a realizaci zdravého životního stylu pouze z oblasti našeho bezprostředního bytí, ale i z tzv. oblasti absolutna. To považujeme za soubor myšlenkového bohatství lidstva. A k němu přispěla řada geniálních hlav svojí filozofií, vědními obory, uměním. A právě při sledování uměleckého díla, četbě knihy, sledováním filmové tvorby apod. můžeme prožít spolu s autory katarzi, která je léčivá. Také umění má terapeutickou hodnotu, a tu v této souvislosti je možno využít i u studentů pomáhajících profesí. V tomto smyslu nás zaujal rozhovor se specialistkou na Dostojevského profesorkou Halinou Brzozą, pracovnící Slovanské filologie Univerzity Mikuláše Koperníka v Toruni, který vedl šéfredaktor časopisu *Aspekty filozoficzno-prozatorske*. Zdzisław Wichłacz nazval tento rozhovor „F. Dostojewski – czyli filozof w masce“. (Wichłacz, 2002, s. 11-15) A právě hned v první odpovědi na otázku autora odpověděla: „Nejvíce ceněným, známým a milovaným ruským spisovatelem na světě byl Dostojewskij. A dosud je Dostojewskij! Byl to znamenitý psycholog. Člověk, který věděl, jak léčit lidské duše, jak je odkrývat i pronikat – ačkoli sám šťastným nikdy nebyl“. (Wichłacz, 2002, s. 11) Z hlediska filozoficko-terapeutického je možno dílo Dostojevského využít nejenom jako součást umělecké literatury, ale i jako náměty pro divadlo, pro obraz života člověka jako drama. On vyjadřuje nejenom bohatost svých postav, jeho duševního světa plného protikladů. A to je terapeutické i pro současného člověka. Neboť život z filozofického hlediska není harmonie, ale dynamika disonance. (Wichłacz, 2002, s. 14-15). A to je motivační i pro nás, jako herce i autory svého dramatu, jako své, i jiných, filozofické terapeutky...

MÍT, NEBO BÝT?

„V pedagogické teorii a praxi se odedávna rozlišují dvě hlediska na pojetí vzdělání. Jedno akcentuje osvojení konkrétních faktů a pouček cestou pilného memorování a opakování, druhé klade důraz na výcvik v tvořivém myšlení...

Cipro, 1999, s. 35

V rámci přístupu studenta, začínajícího vědce i vědce, který již tvoří, a který využívá získaných znalostí o akademické tvorbě, by si dotyčný měl vyjasnit to, co by si měl před sebe vytýčit ve svých filozoficko-etických a světonázorových přístupech vlastně každý odborník, každý člověk, který žije a jedná, řeší své životní situace v určité oblasti lidského jednání, v určité profesi, ve své specializaci, kterou si v životě zvolil i ve svém občanském životě, kterým realizuje svůj lidský hodnotový rozměr. Vyjasnění v oblasti hodnot je též potřebným nástrojem filozoficko-terapeutické metody při ovlivňování duše člověka a jeho psychického i fyzického zdraví. O hodnotách a jejich významu píše např. Liessmann v knize z roku 2010 s názvem Hodnota člověka. Filosoficko-politické eseje. Publikace nutí čtenáře zamyslet se nad proměnou obsahu evropských hodnot, jako jsou společenství, důstojnost, morálka, stát, peníze, důvěryhodnost, stáří atp. Ukazuje tím nejen na proměnu chápání klíčových pojmů, ale také upozorňuje na vyprazdňování jejich obsahů, jež jsou čím dál více podřizovány silným ekonomickým a politickým zájmům. A protože sociální pedagogové i andragogové se připravují při svém studiu pomáhat dětem, mládeži a dospělým v životní orientaci v situaci proměňujících se a často pro člověka devastujících hodnot, je i tato publikace prospěšná ke studiu filozofie jako metody terapeutické v daných oborech pomáhajících profesí. (Liessmann, 2010)

Důležitým filozoficko-výchovným problémem současnosti je životní pomoc člověku v orientaci mezi filozofií MÍT, anebo BÝT. Je to volba mezi dvěma způsoby existence, které v principu řeší každý z filozofických směrů. Je to volba mezi sobectvím a altruismem, což považuje Erich Fromm ve své radikálně humanistické analýze „za dvě základní charakterové orientace“. (Fromm, 2011, s. 9) Jeho známá publikace s názvem Mít, nebo být? uvádí, že název není zcela nový. Překrývá se s knihami Gabriela Marcela: Být a mít a Balthasara Staehelina Mít a být. Jak píše Erich Fromm v předmluvě své publikace, „všechny tyto tři knihy jsou napsány v duchu humanismu, avšak přistupují k svému tématu odlišným způsobem: Marcel vychází z teologického a filozofického hlediska; Staehelinova kniha podává konstruktivní rozbor materialismu v moderní vědě a tvoří příspěvek k analýze skutečnosti (Wirklichkeits-analyse); moje kniha se zabývá empirickou psychologickou a sociální analýzou dvou způsobů existence“. (Fromm, 2011, s. 9)

Z hlediska filozoficko-etického základu akademické přípravy začínajících vědeckých a pedagogických pracovníků je analýza dvou hlavních typů lidské charakterové orientace (sobectví a altruismus) a dvou způsobů existence, charakterizovaných pojmy „mít“ a „být“ důležitá proto, že tyto protikladně vystupující a soupeřící hodnoty vstupují významně i do akademického života a do motivační sféry, která ovlivňuje filozofii a etiku studentského a vědeckého přístupu k používání akademických metod a k realizaci obsahu jejich studentských a vědeckých prací. Analýza výchozích pojmů může vystupovat i jako určitý model postupů, které jsou rozebírány v akademickém „návodu, jak psát a komunikovat?“. Stejně tak je možno provést analýzu vědeckého postupu, který používá Erich Fromm ve své knize. Hlavní bude ukázat souvislost tématu s jeho uplatněním pro nalézání smyslu akademické práce začínajících vědeckých a pedagogických pracovníků. V pojednání o původu pojmů Fromm shrnuje úvodní rozbor vztahu „mít“ a „být“: (Fromm, 2011, s. 39-40)

1. Slovy „mít“ a „být“ jsou vyjadřovány dva odlišné druhy orientace vůči sobě a světu, dva odlišné druhy struktury charakteru, z nichž ten převládající celkově určuje myšlení, cítění a jednání daného člověka.
2. Existování v modu „mít“ znamená, že můj vztah ke světu je vztahem přivlastňování a majetnictví, vztahem, ve kterém si chci každého a každou věc, včetně sebe, učinit svým majetkem.
3. Existování v modu „být“ znamená, že musíme rozlišit dvě formy bytí. Jedna se odlišuje od „mít“ a znamená životnost a pravou vztaženost ke světu. Druhá forma bytí se odlišuje od zjevování a vyjadřuje pravou přirozenost, pravou skutečnost věci nebo člověka vůči klamnému zjevu.

Kdo dovede číst s filozofickým nadhledem a vzhledem do myšlení jiných osobností, a od studentů na univerzitách i jejich učitelů se to předpokládá, si může vydedukovat, jak se oba odlišné druhy charakteru člověka projevují i v osobnostech na akademické půdě. Tak zvaný Boloňský proces tomu jen napomáhá. Každou chvíli jsme na univerzitách upozorňováni i na existenci tzv. pirátských vědeckých časopisů, které nabízejí univerzitním pracovníkům možnost publikování s bodovým ohodnocením, ve skutečnosti tomu tak bohužel není... Vzdělání nezaručuje automaticky příklon k progresivnějšímu a více humanisticky založenému způsobu jednání ve smyslu bytí. Přivlastňování a majetnictví, které ve vrcholové oblasti se projevuje takovými jevy, jako je plagiátorství, není ani na univerzitě mimořádným jevem, ale projevuje se v mnoha podobách.

Vlastnění a bytí a jejich projevy v akademickém prostředí

Ve druhé kapitole své knihy „Mít, nebo být?“ se Erich Fromm zabývá prostupností a projevem vlastnění a bytí v různých oblastech každodenní činnosti lidí. Pro nás ve vztahu

k otázkám, které řešíme, je samozřejmě významná činnost lidí v oblasti akademické. A zde dává Fromm zcela jasné a poučné analýzy rozdílu mezi „mít“ a „být“, jak se projevují na akademické půdě.

Je zřejmé, že univerzitní vzdělání nezaručuje jednoznačně to, aby se student či vědecký pracovník přiklonil jednoznačně k modu bytí. Systém sám ho často od toho odvrací a doslova ho tlačí k modu mít (mít dobrou známku, dosti bodů, zahraničních publikací a článků v dobře bodovaných vědeckých časopisech, zejména zahraničních atd. atd.). Přesto je důležitá výchova studentů ve smyslu filozofie bytí. Je to i cesta filozofické terapie ve vztahu k osobnosti člověka. Jaká je tedy možná cesta? Podle našeho soudu je na studentech samotných, jakou cestu si vyberou. K tomu jim však jsme jako vysokoškolští, univerzitní učitelé povinni objasnit pozitiva i negativa obou modů. Podívejme se na to prostřednictvím analýz Ericha Fromma, který nabízí komparaci obou hodnot přímo v oblastech týkajících se akademické přípravy. Je to oblast (kromě autority, víry a lásky): Učení. Vzpomínání. Styk v rozhovoru. Čtení. Mít vědomosti a vědět.

Z těchto oblastí si všimneme podrobněji oblasti učení, vztahu mezi cílem mít vědomosti, nebo opravdově vědět. (Viz více Balvín, Pieterová, 2014, s. 333)

Pro přehlednost ukážeme v přehledných tabulkách, jak Erich Fromm vymezil specifika obou existenciálních přístupů ve třech oblastech. Jen na studentech, ale samozřejmě i jejich učitelích, záleží, v jaké oblasti se poznají nebo do jakého modu reality se v budoucnu zařadí. Nastavení tohoto obrazu člověku má podle našeho soudu také filozoficko-terapeutickou hodnotu. Člověk, student a budoucí profesionál je vystaven procesu promýšlení, v jakém vlastně modu v životě funguje a jakou perspektivu si vybere. A poté, v oblasti profesionální, bude vystaven potřebě ovlivňovat život svých klientů, protože právě často rozhodnutí člověka jak jednat v životě, zda ve smyslu mít či být, je jednou z významných determinant ovlivňujících řešení tíživých životních situací. Vztah mezi být a mít je řešen v nejrůznějších oblastech života. Také má významné místo v křesťanství, v jehož filozofii altruismus a modus bytí zaujímá významné místo. (Srov. o tom Nowak, 2002)

Oblast učení

Studenti žijící a studující

ve vlastnickém modu Studenti žijící a studující v modu bytí

Přednáška:

Studenti slyší slova a rozumějí jejich strukturu a jejich významu, zapisují si.

Na přednášky nepřicházejí jako tabulae rasae. Naslouchají se zájmem, slyší, co přednášející říká, spontánně ožívají, když reagují na to, co slyší.

Zkouška:

Studenti se naučí ze svých poznámek nebo poznámek jiných studentů z paměti a chtějí tak projít u zkoušky. (V praxi to funguje obvykle tak, že se studenti učí z letitých příprav, které v rámci „dělby práce“ ve skupině i mezi sebou v širších vazbách „tvorí“ ze záznamů nebo ze základní literatury - poznámka JB).

Přijímají a odpovídají aktivně a tvořivě. (Pokud je tvořivý jejich učitel, a nezkouší formou testů nebo vymáháním základních informací, které pronesl na přednášce nebo které přesně naučené z učebních materiálů vyžaduje v definicích, může vytvořit ze zkoušky ve skupinách studentů tvořivý prostor, v němž si mohou studenti odnést ze zkoušky více, než si přinesli – poznámka JB).

Obsah:

Obsah se nestává součástí individuálního systému studentova myšlení. Neobohacuje je ani nerozšiřuje obzor. Studenti a obsah přednášek jsou si navzájem cizí, kromě toho, že se student stal vlastníkem souboru výpovědí, které učinil někdo jiný (kdo je buď sám jejich tvůrcem nebo je převzal z jiného zdroje). Místo slova, které slyší, se vytváří shluky myšlenek či celé teorie, které studenti v sobě uskládají.

Na prázdné řeči učitelů nebo z knih nelze v existenčním modu zaměřeném na bytí odpovídat, a dojde-li k nim, takoví studenti považují za nejlepší vůbec nenaslouchat, ale soustředit se na své vlastní myšlenkové procesy.

Cíl:

Studenti ve vlastnickém modu existování se soustřeďují pouze na jeden cíl – držet se toho, čemu se „naučili“. Buď tak, že si to vryjí do paměti, anebo tak, že pečlivě stráží své poznámky.

Již předtím přemýšleli o problémech, o kterých budou přednášky nebo semináře pojednávat a mají na mysli své vlastní určité otázky a problémy, o kterých by chtěli také diskutovat nebo je rozebírat ve svých pracích.

Tvorba:

Studenti nemusí produkovat nebo tvořit něco nového.

V myslích studentů vznikají nové otázky, nové myšlenky, nové perspektivy. Jsou zaměřeni na tvorbu.

Vztah ke studiu:

Jedinci vlastnického typu se novými myšlenkami nebo představami o tématu cítí vyrušeni, protože všechno nové zpochybňuje jejich zafixovanou sumu informací. To vše vyvolává u těchto studentů úděs jako všechno, co roste a mění se, a co proto nelze ovládat. (Je to přímo protikladné filozofickému přístupu k realitě ve formě údivu a pochybování – poznámka JB).

Studenti v modu bytí nezískávají jednoduše poznatky, které se mohou naučit z paměti. Každý takový student byl výukou zasažen a změnil se (pokud se v učení nabízí

stimulující materiál). (Základním filozofickým přístupem k realitě je u studentů žijících a studujících v modu bytí údiv a pochybování, což je základem filosofie jako lásky k moudrosti – poznámka JB. Srov. o tom Anzenbacher, 2004, s. 18-20).

Zdroj: Vytvořená tabulka autorem článku na základě analýzy Frommova textu v podkapitolce Učení. (Fromm, 2001, s. 44-46). Více in Balvín, Pieterová, 2014.

Závěr

Práce v pomáhajících profesích se neobejde bez tvořivého a kritického myšlení. (Srov. o tom Novotná, Jurčíková, 2012, Novotná, 2013) Filozofie je významnou součástí přípravy studentů na praktické uplatnění také v oblasti zdraví. A to nejenom zdraví tělesného, ale i duševního. V tomto směru je třeba filozofie používat i jako terapie, která může člověka provázet nejenom jako abstraktní láska k moudrosti, ale i jako praktický nástroj životní orientace, na níž často záleží tvorba zdravého životního stylu, který by pomohl člověku optimálně volit a rozhodovat se v často složitých životních situacích.

Literatura

ANZENBACHER, A. 2004. Úvod do filozofie. (Původní německé vydání Einführung in die Philosophie.) Praha: Portál.

BALVÍN, J. 2013. Multikulturní rozměr edukace dospělých. In Krystoň, M. (ed.). 2013. Kurikulum vo vzdelávaní dospelých. Banská Bystrica: Belianum, s. 168-183.

BALVÍN, J. 2009. Purpose of education. Three ways to the substance of education. In Situation of Roma Minority in Czech, Poland and Slovakia. ed. by Jaroslav Balvin and Łukasz Kwadrans, Wrocław.

BAUMAN, Z. 2009. Sztuka życia. Tytuł originalu The Art of Life. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

BALVÍN, J., HABURAJOVÁ ILAVSKÁ, L. 2012a. Andragogics, Social pedagogy and Social work. Pedagogic, Philosophical and Ethical Aspects. Prague: Hnutí R-The R-Movement. ISBN 978-80-86798-20-2.

BALVÍN, J., HABURAJOVÁ ILAVSKÁ, L. 2012b. O pedagogických, filosofských i etických otázkách andragogiky, socialnoj pedagogiky i socialnoj raboty. G. Praga 2012 b, Hnutí R-Dviženije R. ISBN 978-80-86798-25-7.

BALVÍN, J., HABURAJOVÁ ILAVSKÁ, L. 2014. Use of play in educating the Romani: the pedagogical and andragogical dimension. In Edukacja dzieci o młodości w środowiskach zróżnicowanych kulturou. Redakcja naukowa Tadeusz Lewowicki, Barbara Chojnacka-Synaszko, Gabriela Piechaczek-Ogierman. Wydział Etnologii i Nauk

o Edukacji Uniwersitetu Śląskiego Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie Stowarzyszenie Wspierania Edukacji Międzykulturowej Wadawnictwo Adam Marszałek Cieszyn-Warszawa-Toruń, s. 265-276.

BALVÍN, J., MACÁKOVÁ, S. 2013. Zážitková pedagogika a zážitková andragogika. Adventure Pedagogy and Adventure Andragogics. In Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami. Editor Markéta Šauerová. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA, s. 19-37. ISBN 978-80-87723-07-4.

BALVÍN, J., PALUŠČÁKOVÁ PROKAIOVÁ, J. 2013. Pedagogicko-etické aspekty sociální práce, sociální pedagogiky a andragogiky. Praha: Hnutí R, 2013. ISBN 978-80-86798-24-0. Dostupné též na: www.jaroslavbalvin.eu.

BALVÍN, J., PIETEROVÁ, K. 2014. Jak psát a komunikovat akademicky. Komentovaný text k filozofickým, pedagogickým a andragogickým aspektům tvorby studentských prací na univerzitách. In Speciální pedagogika, Ročník 24, rok 2014, č. 3.

BALVÍN, J., ŠRAMKOVÁ, M. 2013. Filozofie a sociální práce. Pedagogické, andragogické a filozoficko-etické aspekty sociální práce. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-44-8. Dostupné též na: www.jaroslavbalvin.eu

BALVIN, J., VALISOVA, A. "Shock Process" in Personality Development as Effective Educational Method Applied in Education of Romany Children. In Situation of Roma in Czech, Poland, and Slovakia. ed. by Jaroslav Balvin and Łukasz Kwadrans, Wrocław 2010, s. 373-382.

BALVIN, J., VALISOVA, A. Otřesový proces ve vývoji osobnosti jako účinná metoda výchovy - v aplikaci na edukaci romských žáků. In Situation of Roma in Czech, Poland, and Slovakia. ed. by Jaroslav Balvin and Łukasz Kwadrans, Wrocław 2010, s. 383-392.

BALVÍN, J., VAVREKOVÁ, L. 2013. Education of Roma Students – Always Current but Controversial Topic. In Roma in Visegrad Countries: History, Culture, Social Integration, Social Work and Education. Edited by Jaroslav Balvin, Łukasz Kwadrans, Hristo Kyuchukov. Wrocław : Foundation of Social Integration Prom, s. 325-331. ISBN 978-83-62969-13-5.

BÁRTLOVÁ, S., MATULAY, S. 2009. Sociologie zdraví, nemoci a rodiny. Martin: Osveta. ISBN 978-80-8063-306-6.

CIPRO, M. 1999. Pedagogika a společnost. Praha: Vydavatel Miroslav Cipro.

FROMM, E. 2011. Mít, nebo být? Praha: AURORA.

HANUŠ, M. 2014. (Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury). Život je gotickej pes - příklad zimního kursu Prázdninové školy Lipnice. Abstrakt z jednání sekce III. Česká pedagogická společnost. In Sborník anotací XXI. Výroční konference České pedagogické společnosti SOUČASNÁ ŠKOLA – DÍLNA LIDSKOSTI? Tomáš

Čech, Marta Rybičková (ed.). Uherský Brod, Muzeum J. A. Komenského 27., 28. 3. 2014, s. 10.

HANUŠ, R. 2014. (Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury). Zdroje českého konceptu zážitkové pedagogiky. Abstrakt z jednání sekce III. Česká pedagogická společnost. In Sborník anotací XXI. Výroční konference České pedagogické společnosti SOUČASNÁ ŠKOLA – DÍLNA LIDSKOSTI? Tomáš Čech, Marta Rybičková (ed.). Uherský Brod, Muzeum J. A. Komenského 27., 28. 3. 2014, s. 10.

HLADÍK, J. 2014. Multikulturní kompetence studentů pomáhajících profesí. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7454-426-2.

HREHOVÁ, H. 2013. Fascinácia jako „vnútorné precitnutie“ a jej význam vo filozofii a v edukatívno – pedagogickom procese. Fascination as „Inner wake – up call“ and its meaning in the philosophy and in the educational – pedagogical process. In *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Editor Markéta Šauerová. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA, s. 48-53. ISBN 978-80-87723-07-4.

JIRÁSEK, I. 2014. (Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury). Spiritualita jako étos zážitkové pedagogiky. Abstrakt z jednání sekce III. Česká pedagogická společnost. In Sborník anotací XXI. Výroční konference České pedagogické společnosti SOUČASNÁ ŠKOLA – DÍLNA LIDSKOSTI? Tomáš Čech, Marta Rybičková (ed.). Uherský Brod, Muzeum J. A. Komenského 27., 28. 3. 2014, s. 10.

JIRÁSEK, I. 2014. Fenomén putování jako symbol duchovního rozměru osobnostního rozvoje v diskursu zážitkové pedagogiky. In *Pedagogická orientace*, roč. 24/1, 2014, s. 5-21. ISSN 1211-4669.

KOHUT, D. 2013. Wstęp. In *Dziecko o specjalnych potrzebach w kręgu interdyscyplinarnej terapii*. Pod redakcją Doroty Kohut. Kraków: Impuls, s. 7-8. ISBN 978-83-7850-474-0.

KOSOVÁ, B. 2014. Autoevaluácia učiteľa a lektora jako cesta k naplneniu zmyslu a hodnot edukácie. In PRUSÁKOVÁ, V. (ed.). *Osobnosť lektora vo vzdelávaní dospelých*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici Pedagogická fakulta Katedra andragogiky. Belianum, s. 25-42.

KURINCOVÁ, V., TURZÁK, T. 2010. Rodina a spolupráce s rodinou žiaků so speciálními výchovno-vzdělávacími potřebami (kvalitativní analýza polostrukturovaných rozhovorů s učiteli). „Acta Humanica“ 2010, nr 7, s. 286-295.

LIESSMANN, K. P. 2010. Hodnota člověka. Filosoficko-politické eseje. Praha: OPS.

NEHYBA, J. 2011. Zkušenostně reflektivní učení a komfortní zóna. In *Pedagogická orientace*, roč. 21/3, 2011, s. 305-321. ISSN 1211-4669.

NEUMAN, J. 2013. Koncept „zážitkové pedagogiky“ – přínosy i kritické pohledy. Concept of „Experiential education – Benefits and critical views“. In *Zážitková*

pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami. Editor Markéta Šauerová. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA, s. 8-18. ISBN 978-80-87723-07-4.

NOVOTNÁ, J., JURČÍKOVÁ, J. 2012. Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu. Brno: Paido.

NOVOTNÁ, J. 2013. Creativity as the Ultimate and Instrumental Value of the Youth. *Studia edukacyjne*, 2013, nr 25, s. 243-268.

NOWAK, M. 2002. Być czy mieć? A może... In *Aspekty Filozoficzno-Prozatorskie*. Kwartalnik. Nr. 1-2, 2002, Wydawnictwo – „Pressi“, Inowrocław, s. 17-26. ISSN 1643-790X.

PATOČKA, J. 1996. Filosofie výchovy. In Patočka, J. Péče o duši I. Soubor statí a přednášek o postavení člověka ve světě a v dějinách. První díl Statí z let 1929-1952. Nevydané texty z padesátých let. Sebrané spisy vydávají Ivan Chvátek a Pavel Kouba. *ARCHIV JANA PATOČKY*, s. 339-440.

PLATÓN. 1996. Ústava. Praha: OIKOMENH, Kapitola sedmá.

PRUSÁKOVÁ, V. (ed.). 2014. Osobnosť lektora vo vzdelávaní dospelých. Banská Bystrica: Univerzita Mateje Bela v Banskej Bystrici Pedagogická fakulta Katedra andragogiky. Belianum. ISBN 978-80-557-0801-0.

PRUSÁKOVÁ, V. 2014. Profesionalita lektora. In PRUSÁKOVÁ, V. (ed.). *Osobnosť lektora vo vzdelávaní dospelých*. Banská Bystrica: Univerzita Mateje Bela v Banskej Bystrici Pedagogická fakulta Katedra andragogiky. Belianum, s. 13-23. ISBN 978-80-557-0801-0.

REMBIERZ, M. 2007. Sokratejski marketing, czyli perły filozofii w dydaktyce akademickiej. In *Filozofia edukacji i etos rodziny*. Pod redakcją naukową Marka Rembierza, Wiesława Wójcika. Bielsko-Biała : Wydawnictwo Akademii Techniczno-Humanistycznej w Bielsku- Białej, s. 19-29. ISBN 978-83-60714-17-1.

RUSNÁK, P. 2013. Tvořivý zážitek neředěné výchovy. Creative experience of celebrate education. In *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Editor Markéta Šauerová. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA, s. 69-75. ISBN 978-80-87723-07-4.

SAN, B. 2002. Człowiek. Kim jest? In *Aspekty Filozoficzno-Prozatorskie*. Kwartalnik. Nr. 1-2, 2002, Wydawnictwo – „Pressi“, Inowrocław, s. 47-48. ISSN 1643-790X.

SVOBODA, Jakub, HANUŠ, Radek, JIRÁSEK, Ivo. 2014. (Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury). Tři velké osobnosti české zážitkové pedagogiky. Abstrakt z jednání sekce III. Česká pedagogická společnost. In *Sborník anotací XXI. Výroční konference České pedagogické společnosti SOUČASNÁ ŠKOLA – DÍLNA*

LIDSKOSTI? Tomáš Čech, Marta Rybičková (ed.). Uherský Brod, Muzeum J. A. Komenského 27., 28. 3. 2014, s. 11.

TURZÁK, T., SZABADOŠOVÁ, S. 2009. Nové pojmy, nové prístupy, nová výchova. „Rodina a škola: mesačník pre rodičov a učiteľov“. 2009, nr 1, s. 12-13

WICHŁACZ, Z. F. 2002. Dostojewski – czyli filozof w masce. In Aspekty Filozoficzno-Prozatorskie. Kwartalnik. Nr. 1-2, 2002, Wydawnictwo – „Pressi“, Inowrocław, s. 11-15. ISSN 1643-790X.

WOLUNTARSKA, B. 2002. O etyce środowiskowej – słów kilka. In Aspekty Filozoficzno-Prozatorskie. Kwartalnik. Nr. 1-2, 2002, s. 49-52.

Kontaktné adresy autorov:

Recenzované/Reviewed: 14. 4.2015

Doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.

Spoleczna Akademia Nauk z siedzibą w Łodzi,
przy ul. Sienkiewicza 9
Polská republika

a

Doc. PhDr. Jarmila Novotná, PhD.

Dubnický technologický inštitút
Dubnica nad Váhom
Slovenská republika