

# Vývoj prožívání smyslu v průběhu života

Karel Balcar

## 1. Vývojové změny v průběhu života

### Diferenciace jako výkladový princip

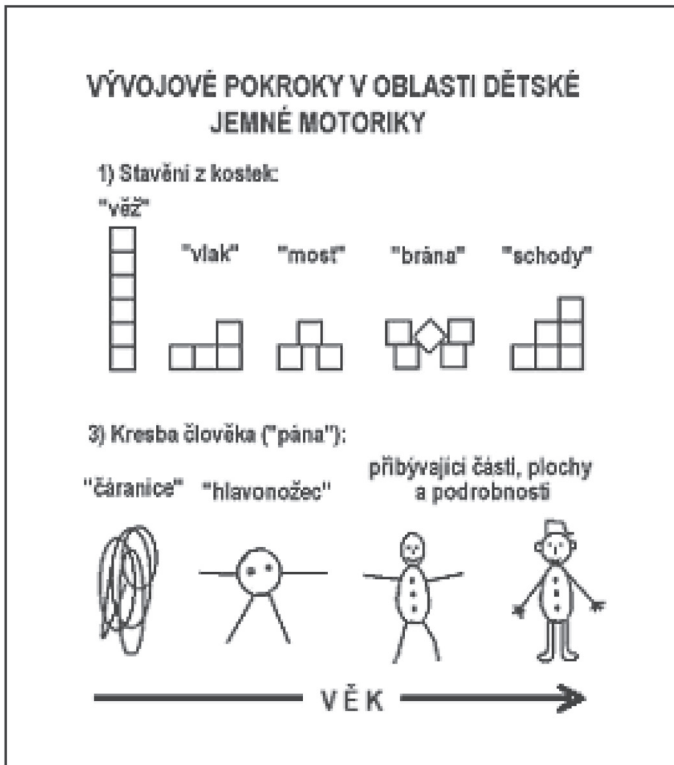
Jak se člověk – lidský jedinec mění s přibývajícím věkem? Platí tu zákonitosti, které sdílí se vším živým: Je počat<sup>1</sup>, v příznivých podmínkách přežívá a roste do rodově předurčeného stále složitějšího útvaru, kdy mu přibývá možností interagovat s okolím včetně jiných živých bytostí, a to ku prospěchu nebo ke škodě svému či jejich zdravému přežití.

Živé bytosti – lidé, zvířata, rostliny – procházejí během života zásadní vývojovou proměnou: z jednodušších útvarů se růstem stávají složitějšími, v mnoha ohledech zdatnějšími, a v postupně se vyjevujících kvalitách svého žití se *rozdružňují*. Obdobu můžeme dokonce shlédnout v „růstu“ útvarů neživých, které vytvářejí svou činností lidé ze svého prostředí: rozvíjení a větvení lidských sídel, pracovních či zábavních nástrojů a strojů, vznikání a rozrůžňování abstraktních výtvorů v umění, vědě nebo hře. Individuální „*evoluce*“ živého

---

1 Ať množením pohlavním, nebo nepohlavním – dělením, pučením...

a živými vytvářeného směřuje proti proudu druhého termodynamického zákona, který se pak prosadí v individuální „involuci“, tedy v opačném směru, ubýváním rozmanitosti ve prospěch postupného zjednodušování, příznačného pro postupné zanikání životnosti jedinců a leckdy i jejich větších útvarů. Ukázku přímého narůstání složitosti, zde v oboru stavby z kostek a napodobování lidské postavy kresbou dítětem v různých obdobích jeho vývoje, můžeme rozpoznat na obrázku č. 1.



Obrázek 1: Diferenciace psychomotorických výkonů v průběhu raného vývoje dítěte (podle Langmeier, J.; Krejčířová, D. 2006 – upraveno).

Průběh růstu jedince, kdy postupně nabývá nových vlastností, orgánů a funkcí ke svému uchování, má tak od počátku do konce jeho života povahu (s různou mohutností probíhajícího) „rozvíjení“<sup>2</sup> – od „méně“ po „více“ takto získávané zdatnosti k vyrovnávání s nároky spolubytí s fyzickým okolím, se společenským prostředím a s nároky, které přitom klade sám na sebe.

Stejně jako jeho zákonitý rozvoj probíhá v jeho celoživotním vývoji také zákonité zanikání jeho výbavy pro zvládnání nároků života. Oba tyto protichůdné vývojové trendy působí současně, avšak s měnící se velikostí účinku. Zpočátku mohutné a prudké rozvojové pokroky téměř úplně zastíňují slabé a pomalé zanikání původně přítomných „zdatností“ a „snah“, pozorovatelné od novorozence (vrozené imunity, vrozených reflexů, mozkové tkáně). S blížícím se koncem života se poměr jejich převládání v mnohém (ne však nutně ve všem) obrací. Zjednodušeně se tak období dětství, dospívání, mladší a střední dospělosti pokládá za dobu *rozvíjení*, od pozdní dospělosti přes stárnutí do (dojde-li k přirozenému konci života) smrti za dobu postupného *zanikání* pozemského života lidského jedince. Ve věkových krajnostech je převaha jedné tendence nad opačnou výrazně zřetelná, zatímco v poměrně dlouhých středních obdobích života se působení obou (byť v různých stránkách osoby odlišným tempem) přibližně vyrovnává.

V popisu postupně dosahovaných období života jedince je (aspoň v našem kulturním prostředí) vcelku shoda. Ukazuje jej tabulka 1.

---

2 Rozvíjení člověka v průběhu života pochopitelně zahrnuje jeho stránku tělesnou (hmotnou), duševní (prožitkovou), i duchovní (existenciální).

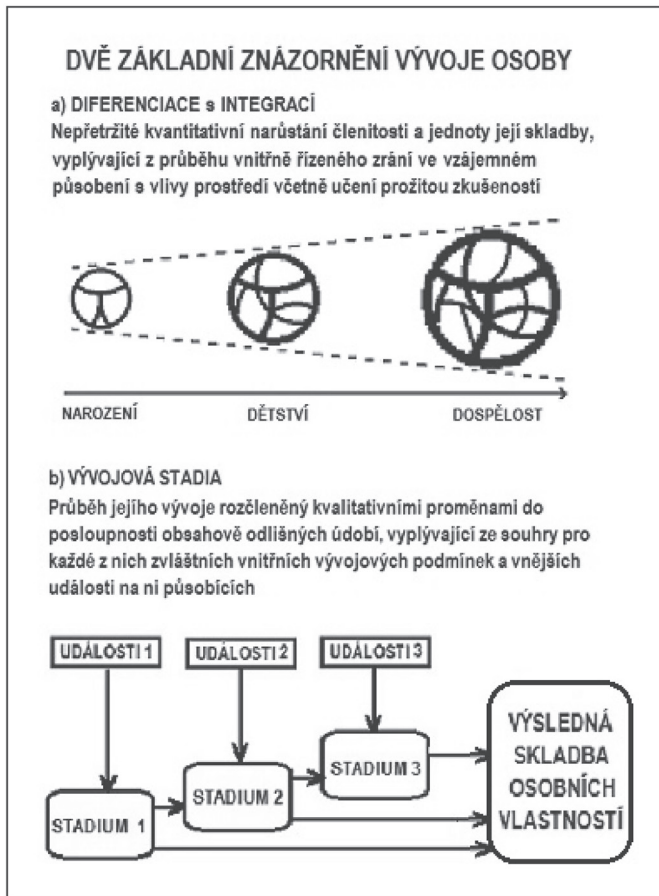
Tabulka 1: Obvyklé dělení vývoje lidského jedince do období podle věku (podle Langmeier, J., Krejčířová, D. (2006).

ÚDOBÍ	PŘIBLIŽNÉ VĚKOVÉ ROZPĚTÍ	POZNÁMKA
Prenatální	Do narození	4. – 12. týden jako „zárodečné“, 12. týden – porod „plodové“
Kojenecké	0 – 1 rok	Prvé čtyři týdny jako „novorozenecké“
Batoletí	1 – 3 roky	1 – 2 „lezounské“
Předškolní	3 – 6 let	
Mladší školní	6 – 12 let	
Dospívání	12 – 20 let	12 – 15 „puberta“ 15 – 20 „adolescence“
Časná dospělost	20 – 45 let	Někdy členěno: 20 – 30 časná d., 30 – 45 střední d., 45 – 65 pozdní d.
Střední dospělost	45 – 65 let	
Stáří	65 – smrt	65 – 75 „časné s.“ 75 – výš „vysoké s.“

**Čím vyšší věkové pásmo, tím méně přesné členění!**

Doba přechodu z psychologické podoby jednoho věkového údobí do následujícího se u různých jedinců liší

- v prvních letech života až o měsíce;
- v dětství a dospívání až o roky;
- v dospělosti a stáří až o desetiletí.



Obrázek 2: Porovnání diferenačního a stadiálního výkladu vývoje osoby

Podobu rozvoje osoby jako celku v jejích životních kvalitách či stránkách (dle V. Frankla „dimenzích“) znázorňují a zčásti vysvětlují dva teoretické „modely“ vývoje, vyznačené v obrázku 2<sup>3</sup>.

3 Balcar, K., 1983; 1991.

Jak ukazuje průvodní text v obr. 2, prvé – *diferenciační* – *pojetí* zdůrazňuje zákonitost postupného kvantitativního narůstání velikosti a složitosti lidské bytosti v její vnitřní výbavě a její skladbě. Její zásadní jednota a tím zajištěná funkční způsobilost by však byla prostým přirůstáním „rozdílnosti“ porušena. Proto ve vývoji souběžně s tím působí další vývojový pochod, integrace rozrůzňovaných vlastností vždy znovu do jednotně fungující soustavy. Vytvářející se osoba je stále táž, a přitom postupem času stále v něčem jiná – některých prvků či vlastností přibývá, některé získávají na zdatnosti ve službě svému účelu, některé jako již nepotřebné (a nakonec některé jako ještě stále potřebné...) postupně mizí. Probíhají-li oba děje, diferenciací a integrací, v souladu, probíhá i vývoj plynule, nepřetržitě, bez zárazů a rozporů.

*Stadiální pojetí* proti tomu zdůrazňuje přetržitost ve vývoji; ten popisuje a vykládá v pojmech po sobě zákonitě nastupujících stadií. Ta se navzájem liší kvalitativně, obsahem vývojových změn, které nastávají vlivem interakce zvláštních vnitřních vývojových potřeb osoby v daném období a zvláštních událostí v prostředí, které jsou pro zdárný (anebo naopak poruchový) osobní vývoj právě v daném období přiměřeným naplněním těchto potřeb, anebo ne. Průvodní text ve spojení s nákresem ukazuje, že výsledek pro dané období pak dále působí i na vývoj v obdobích následujících, zároveň se však „zapisuje“ do osoby tak, že stane-li se již dospělou a relativně<sup>4</sup> ustálenou, jsou v její osobnosti patrná i více nebo

4 Nejznámější tvůrce stadiálního, a to „psychosexuálního“, pojetí vývoje lidské osobnosti S. Freud pokládal za ukončení jejího vývoje dosažení genitálního stadia vývoje v období dospívání. Freudův pokračovatel E. Erikson přijímá jeho kvalitativní popis psychosexuálního vývoje

méně zdařilá absolvování jednotlivých předchozích vývojových stadií.

Obě teoretická pojetí vývoje osoby jsou v určitém ohledu protikladná, avšak nejsou neslučitelná. Lze pozorovat, že v jejím vývoji jsou období poměrně klidného „kvantitativního“ růstu a rozvoje, v předjímaných dobách přerušovaná údobími rychlých<sup>5</sup> a intenzivních „kvalitativních“ proměn některých stránek osoby, které jsou vývojově kritické a naléhavé na schopnost přizpůsobit se nově se vynořivším vnitřním či vnějším nárokům na nové sjednocení do funkčního celku.

Vzhledem k záměru tohoto textu budeme převážně sledovat průběh „kladné“ diferenciacie, tedy „rozrůžňování“ osobních vlastností<sup>6</sup>. Jejich celkový úbytek nebo zhoršování

---

v prvních pěti stadiích, avšak ve svém „psychosociálním“ pojetí vývoje osobnosti rozlišuje kvalitativně (v pojmech vývojových „kříží“) celkem osm stadií, pokrývajících celý život jedince od narození do stáří, v nichž může být zdárným zvládnutím danému stadiu příslušného osobního úkolu podpořen zdravý, jeho nezvládnutím pak nezdravý průběh vývoje v daném období a tím podpořen, nebo narušen zdravý vývoj osobnosti i v obdobích následujících.

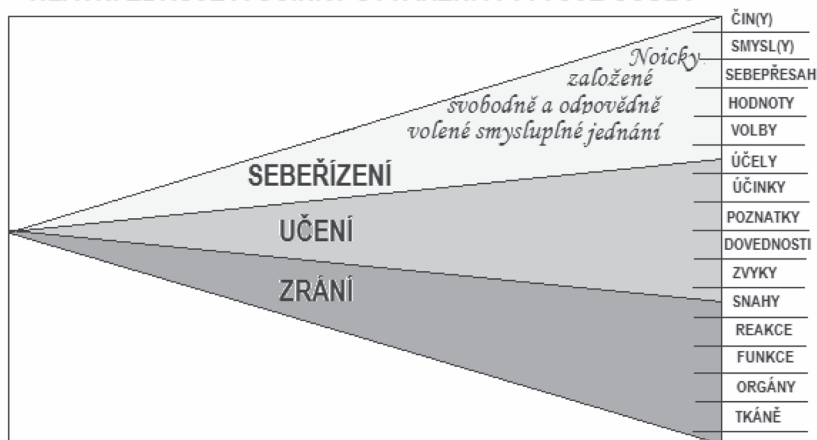
Rozumové předpoklady pro zvědomění myšlenkově náročných pojmů „hodnoty“, „smyslu“ a s nimi souvisejících představuje dosažení stadia „formálních operací“ podle Piageta.

K duchovnímu pojmání hodnoty a správnosti se pojí i teoreticko-empirické pojetí vývoje morálního usuzování v tradici Piaget – Kohlberg a vývojové pojetí „růstové motivace“ Maslowovy.

Připomeňme ještě spíš klinicky než výzkumně podložený výrok W. Jamese, že „ve třiceti letech charakter tuhne jak sádra“ ...

- 5 „Rychlý“ je zde ovšem pojem velmi relativní: od minut bezprostředně po narození přes roky v dospívání až po desetiletí v obdobích stárnutí.
- 6 Diferencují se nejen osobní vlastnosti v užším smyslu, nýbrž i sebepojetí, motivy, emoce a další rozlišované činitele osoby. Pro zjednodušení používám pojem „vlastnosti“ pro všechny kvalitativně rozlišitelné prvky či součásti celkové vnitřní skladby osoby.

## HLAVNÍ ZDROJE A ÚČINKY UTVÁŘENÍ A VÝVOJE OSOBY



ZRÁNÍ ... biologickými vlohami naprogramované vývojové pokroky  
 UČENÍ ... prožitou zkušeností spoluurčené vývojové pokroky  
 SEBEŘÍZENÍ ... osobními volbami usměrňované vývojové pokroky

**VÝSLEDNÁ OSOBA =**

VROZENÉ VLOHY x VLIVY AKTIVITY A PROSTŘEDÍ x AKTY SEBEURČENÍ

Obrázek 3: Naznačený nárůst množství kvalitativně odlišných vlastností osoby v průběhu jejího vývoje; s příklady.

funkce následkem samovolně probíhající involuce někdy další integraci do funkčně jednotného celku umožňují, jindy ne. To ponechám jako téma do kapitol věnovaných jednotlivým věkovým obdobím. Relativní rozsah rozvojového rozrůznění množství kvalitativně rozlišitelných vlastností po tělesné, duševní a duchovní stránce vývoje osoby naznačuje obr. 3.

Nákres vývojového „rozevírání vějíře“ tří vnitřních osobních kvalit, které sytí v odlišné míře vydělující se dílčí vlastnosti člověka, zde nabízí představu, jako by se z lidského



zárodku od početí všechny tři souběžně se vyvíjející „dimenze“ osoby započaly utvářet současně. Tak to být nemusí. Obvyklejší mezi odborníky v současnosti bude pojetí počátků vývoje osoby v těchto jednotlivých kvalitách ve vzájemném posunu tak, že jako první (a proto často označován i jako „základní“) začne nitroděložně probíhat vývoj tělesný. Lze přitom pozorovat, jak s dokončováním růstu anatomických předpokladů k pohybu začne zdravý plod přibližně ve třetím měsíci reflexně „procvičovat“ pohybovou funkci rukou a úst. V následujícím měsíci se k tomu připojí další tělesné pohyby – mimika, „zívání“, a aktivita celého těla.

Až koncem druhého trimestru lze, kromě otevření očí, pozorovat již „psychofyziologické“ odezvy na smyslové podněty zvenčí, a to v podobě aktivnějšího pohybu a zrychlení tepu na výraznější zvuky z okolí. Nakolik se na takových podnětech podílí již podstatnou měrou prožívání podnětů plodem a nakolik prosté fyziologické reflexy, nelze říci. Pozorujeme zde průběh funkce odpovídající psychické funkci „čítí“ a později i „podmiňování“, nejsme ovšem schopni získat žádné potvrzení, ovšem ani popření, přítomnosti (subjektivního) prožitku.<sup>7</sup> Dále postupující a psychofyziologicky prokazatelný vývoj ve třetím trimestru těhotenství přináší navíc, vedle vzrůstající celkové aktivity (častějších změn polohy těla), i průkazné reagování na zvenčí podávané podněty bolestivé a světelné.

---

7 Občas se vyskytující zprávy o zjišťování přítomnosti zapamatovaných a svou kvalitou se postupně diferencujících prožitků v určitém období vývoje plodu (nejčastěji 4. až 5. měsíc po početí) pomocí klinicky užitých metod s neověřitelnou validitou (například vsugerované regrese jedince do předporodního stavu) ovšem jako důkaz neobstojí.

V závěrečných měsících vývoje plodu je patrný rychlý růst mozku, tedy fyziologického „nástroje“ psychických, tj. prožitkových, pochodů, což zvyšuje pravděpodobnost, že na koordinaci reflexních odezev mrkání, otáčení hlavou či pevného úchopu se již podílí prožitková stránka smyslového čítí zvuků, světla a doteku. Co lze po narození u dítěte potvrdit pozorováním je, že je již kvalitně vybaveno nejen funkčními tělesnými reflexy a smyslovými odezvami, nýbrž velmi brzy i zřejmými snahovými<sup>8</sup> vlastnostmi, a především zdařile uplatňovanými komunikačními dovednostmi, již průkazně popsitelnými jako psychicky (byť nejspíš bez účasti vědomí) řízenými účelnými činnostmi.

Lze zvažovat, kdy a popřípadě s jakým opožděním vůči pozorovatelnému rozvoji tělesné stavby a jejích funkcí můžeme předpokládat, že na řízení pozorovaných projevů se již po narození (možná ještě před ním?) v nějakém stupni podílí také *prožitkové zpracování* buzených počitků a volba reakcí na ně. Postrádáme však možnost si to průkazně ověřit. U již smyslově a pohybově poměrně vyspělého plodu takové odezvy prostým pozorováním vnímáme jakoby i prožitkově žádané a vyhledávané, nebo jakoby vzbuzující odpor a uhýbání, popřípadě někdy i vyvolávající pozorovatelnou stresovou reakci. Přítomnost prožitkového zpracování některých pozorovaných odezev fyziologicky vyspělého plodu v podnětové

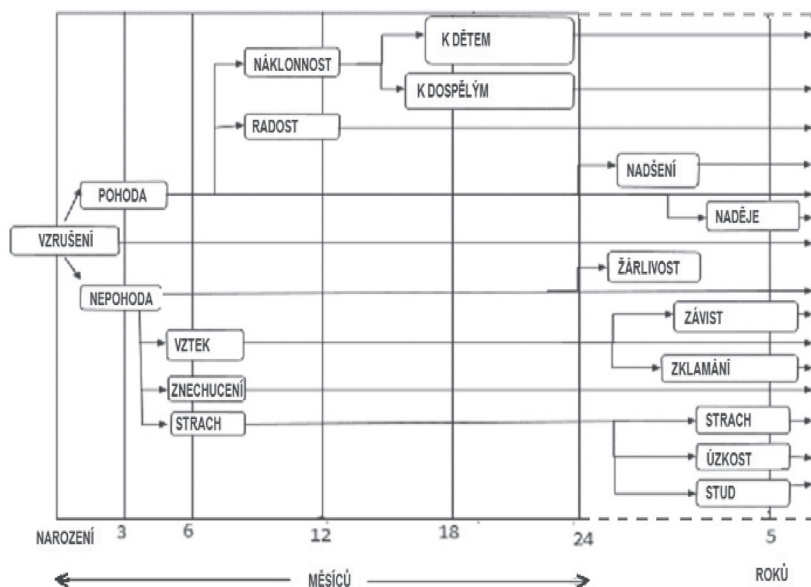
---

8 Tj. motivačními, projevujícími se vnitřními i navenek patrnými snahami o dosažení převládající motivovanost uspokojujícího výsledku. – Nikoli jako odborník, nýbrž jako otec čtyř novorozenců jsem s obdivem pozoroval jejich většinou marný, avšak usilovný zápas „o svobodu pohybu“ při jejich „násilném“ poutání do obalů jim k tělesnému znehybnění (a ovšem i k prospěšnějším účelům!) určených.

situaci by (z vnějšího pohledu) vybavení odpovídajících tělesných odezev mohla při jejich vzrůstající složitosti leckdy usnadnit.

V obdobné situaci – „myslíme si, domníváme se, máme za to... ale nevíme!“ – budeme při otázce, kdy a za jakých podmínek vůbec můžeme předpokládat, že tělesné vyladění a prožitkové vybavení dává lidskému jedinci (Franklovými slovy) „*zahlédnout smysl*“, tedy zaujmout duchovní/existenciální postoj k tomu, co mu jeho osobní situace ve světě a jeho svědomí ukazuje – při uplatnění schopností sebeodstupu, sebezpřesahu, svobody a odpovědnosti – jako nejnaléhavější „výzvu“ právě jemu, aby svým přijetím, postojem a činem umožnil uskutečnit to, co právě rozpoznává jako „největší dobro“ v dané situaci, ať je to jakkoli vznešené, nebo jakkoli přízemní. Ve stejném duchu jako u otázky po úloze a funkci prožívání předpokládejme, že „v zárodku“ (fyzicky i obrazně) má lidská bytost již přítomno vše, co je třeba k dalšímu vývoji tělesných, duševních a duchovních zdrojů. Kdy se ve vzájemném poměru vlohy vyvinou ve funkční schopnost poznat, chtít a konat v souladu s tím, nemůžeme stanovit, můžeme však pozorovat leckdy výmluvné příznaky jejich vyzrávání, kvantitativního růstu a rozrůžňování a také kvalitativní „přerody“ v jevově odlišnější a funkčně vyspělejší stav osoby.

Po narození pak pozorujeme nejen v podobě morfologické a pohybové, nýbrž i v podobě již prokazatelně prožitkově podmíněných projevů průběžné diferencování jednodušších odezev do jejich stále složitějších „rodin“. Příkladem takového postupného rozmnožování kvalit a jejich subkvalit může být pozorování výskytu různých emocí v dětství, jak



Obrázek 4: Vývojová diferenciacie a zmnožovanie emocií podľa Bridgesovej (1930) – upraveno.

je na základě pozorování projevů dětí v jeslích a v mateřské škole provedla a pak zpracovala K. M. B. Bridgesová. Svým grafem, který v přepracované podobě ukazuje obrázek 4, vymezuje věková pásma, kdy se z původně nerozlišeného stavu vzrušení vydělují „větve“ příjemných a nepříjemných citových projevů, a to v těsné vazbě na diferencování vnitřních orgánů a funkcí, jejich podmiňování k určitým druhům podnětů a spojování s určitými pohybovými odezvami. Připomíná však, že pro odlišnou individuální historii vyžívání a učení je také výsledný soubor zvykových citových odezev vždy individuálně jedinečný, shodující se jen v hrubých rysech s citovou výbavou druhých na základě sdílených zkušeností.

## 2 Prožívání smyslu v průběhu života

### Existenciál smyslu – celoživotní konstanta?

V čem spatřujeme smysl? Co činí v nějaké situaci jeden zážitek, jeden postoj, jeden čin takovým, aby „(nám) stál za to“ – za prožití, zaujetí či uskutečnění více než všechny ostatní právě možné? Od tvůrce logoterapie, který učinil „*logos*“ ústředním cílem a zároveň zdrojem lidského „existování“ jako vystoupení z proudu tělesného a duševního dění do duchovního nazírání, hodnocení a volby postoje a činu, zatím nikde nenacházím jednoznačně zformulovanou, všeobecnou a vědecky objektivizující definici smyslu v životě, ač popisu smysluplného i smysluprázdného prožívání a počínání věnuje ve svých textech velice mnoho místa a velice mnoho způsobů, jak podstatu, povahu a účinky smyslu či jeho nedostatku vylíčit. Na nalezeném jednom místě (Frankl, 1988, s. 42-43) sice přímo užívá výrazu „definice smyslu“, ovšem užívá tam přirovnání, které jej vystihuje jen zčásti, neboť v této podobě postrádá hodnotovou konotaci: *„Smysl je, co je míněno<sup>9</sup>, ať už osobou, která se mě táže, nebo situací, která v sobě také obsahuje otázku, a vyžaduje odpověď. ... A já se musím namáhat, abych dospěl k pravému smyslu otázky, kterou mi pokládá. ... Člověk má samozřejmě svobodu v tom, jak zodpovídá otázky, které mu klade život. Tuto svobodu si však nesmí vykládat jako libovůli. Musí ji chápat jako odpovědnost. Člověk je odpovědný za to, aby dal správnou odpověď na otázku, aby*

9 Nebo i „*zamýšleno*“ – v anglickém originále: *Meaning is what is meant, ...*. Zde a dále v textu originálu se nepřiznivě ukazují dvojznačnost anglického „*meaning*“, které v němčině stejně jako v češtině znamená jednak „*smysl*“, jednak „*význam*“.

*objevil pravý smysl situace. A smysl je něco, co musí nalézt, nemůže mu být dán, musí jej objevit, nikoli vynalézt.“*

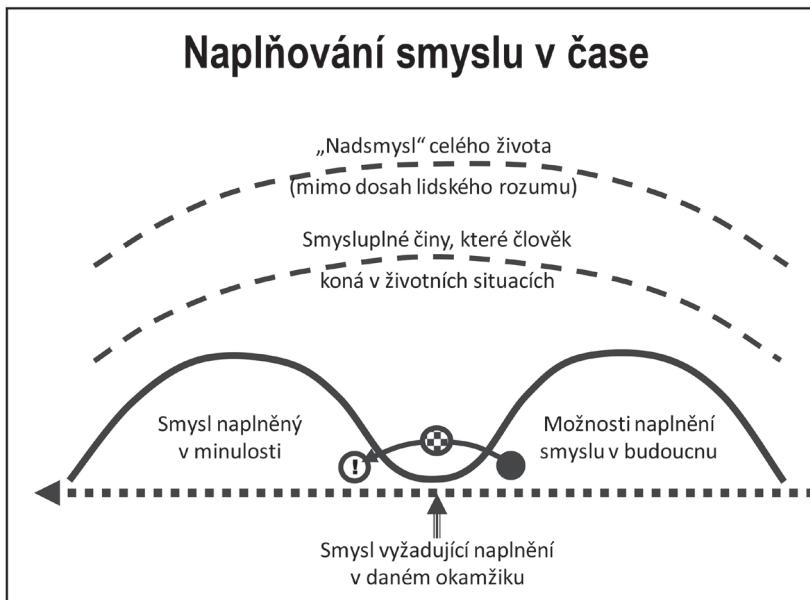
Máme tu co činit s (jakkoli primitivním, nebo důmyslným) *vnímáním hodnoty* uskutečnění takové možnosti (vedle ostatních, nyní nám v realitě nebo aspoň v naději, přání či představě také dostupných); a to hodnoty právě mně zde a nyní zřejmé jako té nejcennější (přičemž cena je to, co jsme ochotni za to dát, nakolik o to usilovat, čeho se kvůli tomu vzdát...). Hodnotou bývá stav mne či světa, zde představovaného zpřítomněním jedinečné situace či vztahu, které jsou podle mne tím nejlepším<sup>10</sup>, k jehož nastolení nebo prožití teď nejspíš mohu přispět.<sup>11</sup>

Takový předjímaný, podmíněně (vůči vnímané nezbytnosti v počínání jedince či skupiny, které k němu vede) očekávaný a přitom motivačně nejpřitažlivější<sup>12</sup> stav se vyskytuje v každém období životního vývoje, v němž vnímá člověk nějaké potřeby právě se v něm domáhající svého naplnění – od nepohody zárodku či plodu při přetížení jeho schopností

10 „Nejlepším“ z hlediska předpokládané prospěšnosti nebo správnosti, podle člověkem vnímané hodnoty v právě přítomné situaci – jako „mysl okamžiku“.

11 Nejde ovšem jen o jeho rozpoznání; součástí vůle ke smyslu je i prožívání „noodynamické napětí“ působící „tah“ od toho, co zrovna „je“, k tomu, co „má být“; a na mně záleží, zda se tak mým přičiněním stane, nebo ne.

12 Jako motivačně nejpřitažlivější (někdy i „smysluplnou“) vnímá člověk takovou volbu a snahu, kde výsledek pomyslného „vynásobení“ subjektivního ocenění sledované hodnoty pravděpodobností jejího uskutečnění (tj. vnímané naděje na ně) je při porovnání s ostatními obdobnými možnostmi v dané situaci vyhodnocen jako největší. Tato „výpočetní operace“ probíhá často intuitivně a rychle pod prahem uvědomění; někdy však i vědomé rozhodování k volbě postoje nebo činu trvá hodně dlouho.



Obrázek 5: Tři „úrovně smyslu“ v logoterapii.

„zachovat klid“ například při psychickém stresu matky nebo náporu chemických škodlivin v jejím metabolismu, až po stařeckou snahu vyzdorovat si dostatek pozornosti a ocenění.

Asi ještě nenazveme počínání směřující k uspokojení kterékoli právě nejžádanější potřeby či motivu v průběhu života „smysluplným“ či „životně smysluplným“<sup>13</sup>. (K rozlišení tří „poloh“ smyslu v běhu života viz obrázek 5.)

13 „Smyslem v životě“ nebo „životním smyslem“ je zde míněna smysluplnost vnímání, hodnocení a počínání člověka v jeho konkrétních životních situacích tak, jak ji odlišuje Frankl od „nadsmyslu“, chápaného (či „věřeného“) smyslu života člověka jako celku, jeho života jako takového. Kosová (2014, s. 45) odkazuje na Zöbelli & Wirtz (1995, s. 24–37), kteří „mysl v životě“ nazývají také „smyslem části“. Viz obr. 5.

Logoterapie jako pomoc při hledání, objevování a uskutečňování smyslu v praxi, stejně jako existenciální analýza při hledání a buzení vnitřních sil osoby a jejich zacílení k tomu, je svou povahou a svými nároky metodou „pro dospělé“. Tedy pro osobu s již plně rozvinutými tělesnými, duševními a duchovními předpoklady k tomu, aby vnímala zvláštní kvalitu „smysluplnosti“ oproti „smysluprázdnostě“ (a ovšem ji také odlišila od příjemnosti a nepříjemnosti aj.) v tom, co prožívá, co koná a jak k situacím i k sobě v nich přistupuje. Zároveň však předpokládáme, že tělesné, duševní nebo duchovní „výkony“<sup>14</sup> jsou u člověka vždy „v zárodku“ již přítomny na samém počátku jeho individuálního vývoje – tedy vždy má člověk vlohy i pro ně, byť třeba skryté v dosud neaktualizované jiné osobní kvalitě. E. M. Bassis (cit. podle V. E. Frankla, 1988, s. 137) o „vůli ke smyslu“ píše: *„Problém je v tom, že nemůžeme na její existenci spoléhat až do takového věku dítěte, kdy již dostatečně ovládá užívání jazyka, aby naše vysvětlení svou výpovědí potvrdilo. Avšak z fenomenologického pohledu mě doklady pro přítomnost „vůle ke smyslu“ u dětí přesvědčují. Dítě od narození žije ve světě, který mu stále nabízí nové divy k objevení, vztahy k prožití a k prozkoumání a činnosti, které lze vynalézt. Důvody, proč dítě tak vyhledává nové zážitky, experimentuje se sebou a se svým okolím, neustále tvoří a vynalézá a rozvíjí své lidské potenciály, pramení z „vůle ke smyslu“. Vyzývám kohokoli,*

14 Právě duchovní svědomí Frankl obrazně nazývá „orgánem smyslu“. Stejně jako všechny tělesné (a přeneseně i duševní) orgány jsou v zárodku přítomny ve vrozených vlohách, ačkoli ještě k jejich plnému rozvinutí a uplatnění zbývá k tomu potřebnou dobou růstu a zrání často značný odstup. Obdobně také vývoj žitého smyslu má své počátky v anticipacích, přáních a snahách mnohem méně „duchovně založených“, než existenciálně-analytický prožitek smyslu představuje.



*aby nějakou dobu pozoroval roční dítě po nějakou dobu a pak vyložil účelnost jeho chování a „joie de vivre“ na základě uspokojení potřeby a redukce pudu, aniž by se provinil sub-humanizací lidské podstaty dítěte.“*

Předpokládaným „rozevíráním vějíře“ obecných osobních kvalit v průběhu zrání jedince do něčím vždy vývojově navazujících a v něčem vždy nových vydělujících se osobních vlastností probíhá rozlišování a proměňování vrozených i osvojených odezev na jim odpovídající podněty. Tomu pak odpovídá, počínaje od prvotních, vnějšími či vnitřními podněty vybavovaných reflexů lidského plodu či novorozence, i jejich v různé míře vědomé či nevědomé prožitkové rozlišování a ovládání až ke stupni svědomím ke smyslu zacíleného, vůlí řízeného jednání. Otázku, zda již od počátku života je nějak odlišena duchovní kvalita hodnocení „správnosti“ či „hodnoty“ a motivační „vůle k ní“ oproti kvalitě „úspěšnosti/úspěšnosti“ instinktivních, nepodmíněně či již podmíněně reflexních reakcí, podvědomě nebo vědomě zacílených snah a konání, lze zodpovědět nejspíš tak, že je přítomna ve své zárodečné vložce, bez níž by se nemohla vyvíjet, tedy „rozevírat“ do postupně širšího spektra svých rozlišitelných tělesných a prožitkových vlastností. Její právě aktuální prožitková úroveň a zdatnost na této cestě k „objevení smyslu“ coby ústřední osobní motivace má v různých etapách svého vývoje zhruba do dospívání odlišné prožitky a projevy. Je jim však společné to, že ve své rozmanitosti a jednotě vedou i ještě nedospělé již také k tomu, co pak v plné reflektovanosti poskytuje dospělému prožití smyslu: *k „chuti žít“*.

Je tu otázka, kterou cestou vývojových změn tento vývoj duchovních funkcí, souběžně s vývojem a rozlišováním kva-

lit a vlastností tělesných a duševních, nebo snad s nějakým opožděním vůči nim, probíhá, než se z vývoje takto předpokládané vloh vyvine do skutečně noické, *duchovní stránky živé osoby*. Příkladem může být třeba již v lidském zárodku přítomná dispozice k následnému vyčlenění a dalšímu růstu a rozvoji tělesné nervové soustavy, jež pak ve věku dětství a dospívání začne v součinnosti s ostatními již funkčními organickými a prožitkovými pochody zprostředkovávat pravé uvědomování existenciálních vlastností lidského žití a různých možností, jak s nimi vycházet a zacházet. Podle úrovně složitosti a integrovanosti jedinci vývojově již přístupných fyziologických, prožitkových a projevočných funkcí pak ten dovede v postupně vzrůstající míře sdílet obsah toho, co vnímá a cítí, co míní a oč se snaží, a co to pro něj vše znamená. Může tedy verbálními a nonverbálními projevy vyjádřit i průběh svého hledání a rozpoznávání objevovaného smyslu situací a možností svého počínání v nich; ať jednoduchých, nebo komplikovaných vnímanými riziky nebo překážkami včetně konfliktů hodnot, popřípadě i projevy jejich výskytu a působení i u ne plně vědomých psychických a noických úhybných, obranných či útočných manévru.

Praktické pokusy zjišťovat *předchůdce dospělého „prožívaného smyslu“ u dětí* standardizovaným dotazováním dosazují na místo tohoto pojmu zpravidla prožívání libých a nelibých citů v dítěti známých životních situacích a úkolech, popřípadě (obvykle projektivně) chuti či nechuti něco konat, něco zakoušet nebo v něčem zdárně obstát. Tyto metody bývají určeny k užívání u dětí přibližně až od 9 let výše.<sup>15</sup> Otázky

---

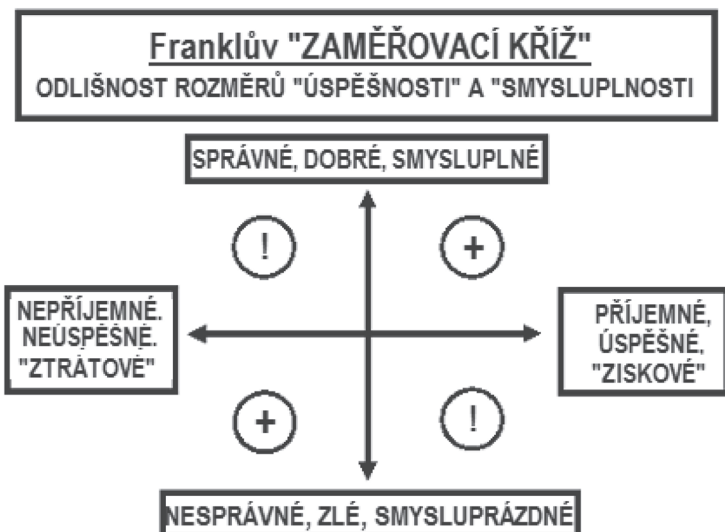
15 Viz například Leiss, U. et al. 2000.

bývají zacíleny na delší průběh nebo opakovaný výskyt takových situací, ale i tak je třeba počítat s mnohem měnlivějším výskytem emocí, než bývá příznačné pro prožívání konkrétního smyslu v životě, nacházeného dospělými ve vnímaných hodnotách a konaných činech. Typickými ukazateli naplnění nebo ztráty „smyslu“ tu u dětí bývají projevy citů pohody, radosti, nadšení, spokojenosti, anebo citů nepohody, zlosti, smutku, nespokojenosti (viz obr. 4).

Vlastní, Franklem a jeho následovníky sdílené pojetí „dospělého“ prožívání smyslu počítá s uplatněním jím vytčených duchovních schopností<sup>16</sup>, duchovního „orgánu smyslu – svědomí“, vůle jako „duchovního nástroje“ nasazení osobních sil pro naplnění zvolené hodnoty, duchovní motivace „vůlí ke smyslu“ a s uskutečněním smysl poskytující hodnoty, popřípadě s její odvrácenou stranou, „vzdornou mocí ducha“ ve vztahu k okolnostem, které zdánlivě nebo reálně brání člověku věnovat se tomu, co si to svou hodnotou právě vyžaduje. Také počítá již s výraznějším než u dětí rozpojením os „smysluplnosti“ a „úspěšnosti“, jak je Frankl vyjádřil již ve znázornění jejich plné vzájemné nezávislosti svým „zaměřovacím křížem“ (viz obr. 6).

---

16 (1) Svobodné volby hodnot a činů nebo postojů k jejich uskutečnění směřujících; (2) přijímané odpovědnosti za následky takových vlastních činů, popř. nečinů; (3) sebeodstupu umožňujícího objektivnější sebereflexi a sebeovládání; (4) sebezpřesahu věnováním se něčemu či někomu jinému pro něj samého, bez záměru získat tím něco pro sebe.



Obrázek 6: Ve kvadrantech označených vykřičníkem se umístí zhruba stejně osob jako v těch označených (na první pohled „pochopitelnějším“) plus.

## Potřeba a vývoj životního smyslu od dětství do dospělosti

Přehlédnout hlavní znaky duchovního, ke smyslu vztaženého vývoje jedince ovšem přesahuje sledování vnitřní diference zdrojů lidské existence, která mu vnitřní schopnosti a pohnutky k hledání a nacházení – někdy i ztracení předtím nalezeného – smyslu postupně poskytuje. Přirozený (a s určitou nadsázkou „přírodní“) „*vnitřní program*“ tělesného, duševního a duchovního zrání je (opět přirozeně) doplňován „*vnějším programem*“ právě potřebného a přijatelného podněcování poskytováním příležitostí ke společensky zprostředkovanému učení – osvojování, očekávání a vyžadování znalostí

a dovedností, způsobů chování a úrovně výkonů přiměřených věku a zdatnosti dítěte. S tím probíhá odpovídající vymezování prostorů svobody a odpovědnosti dítěte a pak dospívajícího i dospělého podle jejich dosažené úrovně sociální vyspělosti. (Hlavní vlastnosti, nároky a pokroky vývoje lidského jedince ve všech rozlišených údobích jeho života podává ve vynikajícím stručném přehledu Kosová, 2014c, s. 65–72).

Odlišnost povahy postupně se vyvíjejícího prožívání životního smyslu v nejhrušším možném individuálním rozlišení charakterizuje V. Frankl (1988, s. 25): *„V zásadě by bylo oprávněně předpokládat, ..., že freudiánský princip slasti je vůdčím principem malého dítěte, adleriánský princip moci jím je u adolescenta a vůle ke smyslu je vůdčím principem zralého dospělého. ... Avšak určitý jev [zde „vůle ke smyslu“, pozn. autora] může být základní lidskou kvalitou, a přesto se objevit až v pokročilém stadiu vývoje. Vezměme v úvahu jinou nesporně lidskou kvalitu, tvorbu a užívání symbolů. Ta je bezpochyby známkou lidství, ačkoli ještě nikdo neviděl kdy novorozence ovládajícího řeč.“*

Stojí za připomenutí, jak „společenský program“ námi sdílené kultury „rozvrhuje“ vývoj mladého jedince vzhledem k jeho budoucím „přerodům“ z jednoho kvalitativně odlišného údobí do dalšího. V hrubých rysech jsou prvé dva roky života „*obdobím shovívavosti*“ – tedy bez nároků na plnění požadavků na chování a duševní či duchovní „výkonnost“ (na rozdíl od často přehnaně sledované a hodnocené „výkonnosti“ pohybové, řečové či psychofyzilogické). V dalších letech pak již probíhá intenzivní socializace – „*pospolečenšťování*“ dítěte výchovnými opatřeními, tedy poskytováním vodítek k jednání nápodobou, příkazováním a zakazováním, a poskytováním k tomu potřebných zkušeností (včetně vzorů,

odměn a trestů, vyhasínání nebo protipodmiňování) nejprve v rodině, pak i v mateřské škole, na hřišti, při společenských kontaktech, v zájmových skupinách a ve škole. Téma „smyslu v životě“ ve své pravé podobě však jedinec v dětství prožívá jen výjimečně – třeba při seznamování s konečností lidského života začne šestiletý rozlítostně „filozofovat“, jak on nebo jeho blízký zemře a už se nebude moci těšit ze života („mít ho u sebe, vidět květiny a sluníčko, hrát si...“). Vcelku však, ač verbálně bývají seznámeny s životními hodnotami a zacílením životů dospělých osob, jsou před osobními nároky existenciálních otázek děti chráněny, i když jinak mívají svých starostí a nároků na ně kladených dost, v příznivých případech i čas, příležitosti a výbavu na hraní „s ...“ anebo „na ...“ – od kutálení míčem a hraní na schovávanou po výcvik v hasičském dorostu nebo táboření v přírodě.

Dalo by se říci, že děti prožívají své dětství v tomto ohledu převážně jakoby *skryté „v závěsu“ za svými dospělými*; těm přísluší řešení dospělých problémů včetně volby cílů a prostředků „smysluplného života“, dětem pak dětských podle jejich vyspělosti. Co však je pro ně pro pozdější hledání, nacházení a ztracení smyslu důležité už v dětství, je v tomto ohledu jejich „*senzibilizace*“ vyjadřovanými a ukazovanými postoji rodičů či jiných dospělých vzorů vůči zpravidla noickou hodnotu obsahujícím součástem života. Jsou-li svědky nepřátelského jednání mezi rodiči, sotva bude pro ně očekávání a nacházení smyslu v budování manželství v budoucnu přitažlivé, a naopak. Vidí a slyší-li nářky a stížnosti rodičů na „tu zatracenou robotu“, kterou si „jsou nuceni vydělávat si“ na obživu, bude pro ně do budoucna práce sotva představovat příležitost k hledání smysl dávající hodnoty, zatímco tam, kde vnímá

u rodiče osobní oddanost a potěšení z práce, jejíž užitek dítěti ukazují, může se i na svou práci v budoucnu těšit a snáz v ní objevit důležitý zdroj smyslu. Dospělí však dětem zatím jen „značkují“ cestu k možným zdrojům smyslu v jejich dospělosti, ony samy jsou většinou *přímé konfrontace s tímto existenciálem uchráněny*.

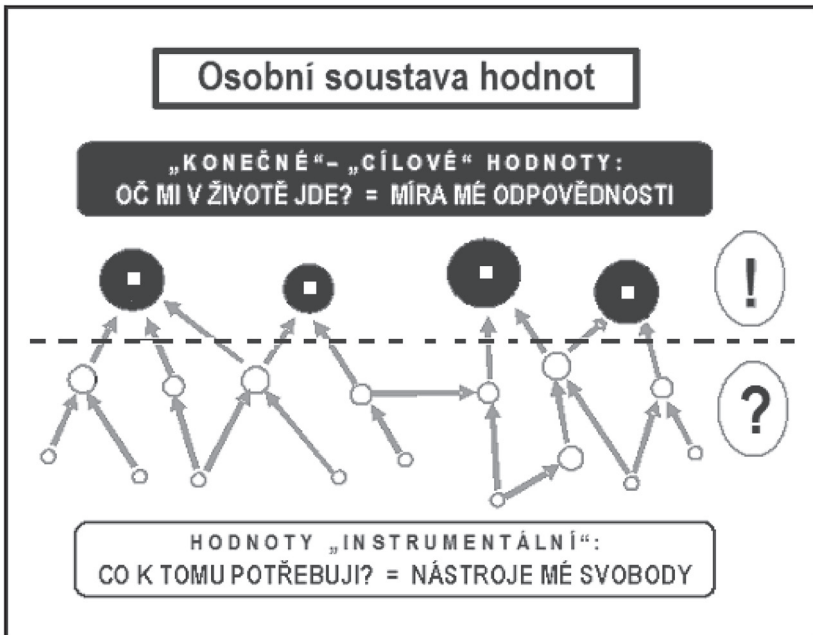
Situace se však – někdy poklidně, někdy bouřlivě – mění s nástupem dospívání. Kosovová (2014c, s. 66-67) píše o „emoční i hormonální turbulenci u pubescentů“, kteří zažívají „*dobu vzpoury*“, často zaměřenou i proti hodnotám vyznávaným rodiči a jejich generací povšechně, a volí a vyhlašují ve svém – ještě málo zkušeností vytríbeném stavu mysli a ducha – hodnoty často opačné. Zároveň s tím však činí zkušenost, že od nynějška už ne jejich rodiče a jiní vychovatelé, ale oni sami, ať chtějí či nechťejí, se budou moci a muset rozhodovat, co si se svým životem počít a čemu jej věnovat. Po věkovém a osobním vyžrání a citovém a názorovém vystřízlivění do období adolescence, kdy se toto rozmyšlení a rozhodování o další cestě životem stává i prakticky naléhavým, se předchozí vzdorovité vzepření proti hodnotovému zaměření dospělých mírní do reality také hodnotového *osamostatňování* (Kosovová, 2014, s. 67). V tomto období ovšem zůstávají adolescenti v průběhu přibližně uplynulých sta let v různých ohledech především hmotně závislí na podpoře od svých rodičů či je nahrazujících institucí, ač psychologicky i noicky již vstoupili (nebo byli životem vrženi) na cestu rozevírajícího se prostoru svých společenských práv a povinností i své vlastní *osobní svobody a odpovědnosti* za to, zda a jak oni sami budou své počínání a svůj pobyt ve světě volit podle vlastního vnímání jeho smyslu, anebo podle názorů a chování jiných.

*Existenciální úzkost* (vedle jiných pohnutek) je bude tlačit k různým vědomým i nevědomým manévřům uhýbání odpovědnosti za čistě smyslem situací dané, ale z jiných ohledů rizikové jednání. Ani to, ani někdo jiný je však už neochrání před konfrontací s potřebou smyslu, která se v nich probouzí do své dospělosti.

Od dosažení dospělosti až do závěrečných etap života pak – v (krátícím se) výhledu do budoucna a (prodlužujícím se) pohledu do minula – člověk vždy nějak vnímá nebo vycituje smysluplnost či smysluprázdnost toho, co právě koná, nebo nekoná; čemu se vystavuje, nebo vyhýbá; a jak se ke skutečností svého života staví. Někdy přitom jistotu ztrácí; někdy ji zdánlivě získává popřením stále přítomné otázky po smyslu, popřípadě nahrazováním pravé odpovědi mylným přisouzením smyslu jeho *náhračkám*. Těmi se často stávají hodnoty původně smysluplné v úloze hodnot „instrumentálních“, potřebných k tomu, aby umožnily člověku uskutečnit smysl hodnot „cílových“, o něž mu v životě nakonec jde či původně šlo (viz obr. 7).

Příkladem včas neopravené záměny instrumentální hodnoty za cílovou je například nutkávná snaha vydělávat co nejvíce peněz namísto jejich vydávání za to, k čemu měly pouze sloužit; získávání co největší míry vnější svobody namísto jejího věnování smysl přinášejícímu počínání; přeháněné pečování o své zdraví namísto vynakládání svých zdravých sil k prospěšné práci. Jindy se náhražkou za sledování smysluplných cílů stávají cíle jinak přirozené a zdravé, přinášející třeba slast z požitků hrovných, potravinových, sexuálních, ovládacích, na něž se člověk upne při ztrátě skutečný smysl dávajících hodnot ze svého duchovního obzoru. Tyto náhražky leckdy





Obrázek 7: Cílové životní hodnoty (například zaopatřit rodinu, získat vzdělání) potřebují ke svému naplnění často podporu hodnot instrumentálních (třeba vydělávat peníze, věnovat čas). Při ztrátě jasného vědomí skutečného smyslu a vůle k jeho obnovení však s nimi instrumentální hodnoty bývají chybně zaměněny a získají úlohu (dys)funkční „náhražky“ původního smyslu. V této úloze ovšem obsahově selhávají, což vede ke vzniku jejich nutkavého nadužívání a chorobné závislosti.

„tichý hlas svědomí“ přehluší, avšak nenahradí. Proto si pro svou trvalou neuspokojivost vynucují chorobně přehnané „obstarávání“, stávající se *nutkavou závislostí*. Ta pak zpravidla vede k osobnímu selhávání v životě či ke zdravotnímu nebo společenskému úpadku. Stává se v příznivých případech předmětem péče lékařské, psychologické, a v tom i v potřebné míře logoterapeutické, indikované zde jako léčba noogenních poruch.

Nacházet v jakkoli zjevně ušlechtilém nebo jakkoli velmi prostém plnění pravou životní hodnotu naplňujících úkolů, které člověku stále nové i již známé situace přinášejí, se stává údělem celého dalšího života, ať již je dospělý objevuje převážně v současnosti, dospívající převážně v budoucnosti, stárnoucí převážně v minulosti (Lukas, 1991).

## Závěrem

Přirozený vývoj lidské osoby stále probíhá cestou diferenciacce a integrace zdrojů a vlastností těla, duše a ducha. Obraz o člověku v logoterapii a existenciální analýze klade důraz na duchovní stránku člověka, kde je ústřední vlastností potřeba smyslu jako vůdčího principu vedení vlastního života „člověkem-osobou“<sup>17</sup>. Předměty a vztahy, činnosti a postoje, k nimž situace poměřená svědomím jako „orgánem smyslu“ člověku poukazuje jako k nejdůležitějšímu směru smysluplného počínání právě zde a nyní, vystupují jako výzva k rozhodnutí a k činu, který vnitřně nebo navenek vyvolá *změnu k dobru*<sup>18</sup> ve světě a v životě v něm. Duchovní i praktické *zřehnutí*<sup>19</sup> dobrého smyslu nastávajících situací a událostí v nich slouží osobě k tomu, aby se mohla a musela rozhodnout, zda se zařídí podle svých již zastávaných nebo nově objevených hodnot po svém, anebo se takovému rozhodnutí nějakým obranným manévrem vyhne a zařídí se třeba podle ostatních.

17 „Osobou“ je v existenciálních přístupech míněn „celý člověk“ v jednotě stránky tělesné, duševní a duchovní.

18 „Slovo „dobro“ se tu odvažuji použít s odkazem na Sókrata a Platóna ve víře, že je nezneužívám. K. B.

19 Totéž o slovu „zřehnutí“. K. B.

Ve většině logoterapeutických textů jde právě o tento druh smyslu: *Vědomě zaměřená vůle – chtění* vyžaduje *rozpoznání smyslu v možnostech*, které právě přítomná situace anebo nadcházející období života poskytuje. Pokoušíme-li se promítnout tento obraz (často jen intuitivně vykonávaného) hledání („kde je to pravé pro mne?“), nacházení („je to opravdu ono?“) a naplnění („ano, to je ono!“) smyslu i do před-dospělých (popřípadě i po-dospělých) období života, nacházíme obdobná snažení u dětí a dospívajících obsahově různou měrou odlišnější, a to čím dále od dospělosti do nižšího věku, a někdy i do věku vyššího, tím stále více snah a činů spjatých s jednoduššími zážitky a činnostmi. Takový „*průmět*“ smyslu v čase od „dospělého smyslu“ k jeho vývojovým „*kořínkům*“, popřípadě k závěru života, pak k jeho někdy „*plodům*“, někdy „*pozůstatkům*“, nutně k lidskému „*životu se smyslem*“ patří. Patří k němu i omyly a nezdary v hledání smyslu jinde, než kde jej lze najít, v jeho nalézání v nepravých zážitcích, činech a postojích a v jeho naplňování nesprávným způsobem – a ovšem i jeho ztráty a trvání v duchovní nouzi, trýznivě nahlížené existenciální prázdnotě. Analogie takových selhání v důsledku ztráty činného kontaktu s hodnotami dávajícími zážitkům, činům a postojům skutečný smysl nacházíme i v předstupních vývoje k dospělosti, i v časech postupného loučení s ní.

Logoterapie je *metodou pomoci* lidem strádajícím nedostatkem opravdu „*nosného*“ životního smyslu, trpícím onou prázdnotou, anebo nacházejícím jen zdánlivé a přirozenosti se vymykající přechodné nasycení hladu po smyslu, obvykle v závislosti na jeho náhražkách. Logoterapeut však ví, že může k hledání smysluplného počínání a prožívání povzbu-

zovat, dodávat odvahy, pomáhat při zkoumání a ověřování, avšak nikoli „ten pravý smysl“ člověku dát, předepsat či uložit. Podle V. Frankla (1988, 26-27): *„Člověk je tlačěn pudy, avšak tažen smyslem. Z toho vyplývá, že vždy je na jeho rozhodnutí, zda si přeje nebo nepřeje smysl naplnit. ... Vůli však nelze požadovat, poroučet, nebo přikázat. Člověk nemůže chtít, aby chtěl. Má-li být vůle ke smyslu vyvolána, musí být smysl sám objasněn.“* (Frankl, 1996)

„Vůle ke smyslu“ provází člověka celoživotně, byť v různých obdobích různě vyjadřovanou a různě vycitovanou otázkou: *„K čemu?“*, *„Pro co?“* (Lukas, 1991). Správná odpověď nespočívá ve vysvětlení, nýbrž spíše v nějaké vnitřní nebo vnější akci, která vede ke změně, anebo naopak k vytrvání právě kvůli odpovědi dané na tuto otázku. Teoreticky i terapeuticky důležitým, ač ne jediným rozlišujícím znakem opravdového hledání smyslu a jeho ověřování je vlastnost *sebepřesažnosti*<sup>20</sup> jeho zacílení. Volba a vykonání takového sebepřesažného aktu je pak plně věcí osobního rozpoznání, leckdy vybojovávaného rozhodnutí a odvážného vykonání toho, k čemu člověka vzbuzená vůle ke smyslu „vysílá“. Tuto nesnadno slovy popsatelnou akci snad nejcitlivěji popisuje Frankl (1966): *„Člověk má „vůli ke smyslu“, směřuje*

20 „Sebepřesah“ (viz i pozn. 16) je duchovní schopnost člověka věnovat se něčemu nebo někomu mimo sebe sama proto, že jeho prospěch je právě pro člověka důležitější než prospěch získávaný jen pro sebe samého. Současná „panegoistická“ psychologie má silný sklon takový lidský výkon prohlašovat za neskutečný s tím, že ať člověk koná cokoli ušlechtilého nebo zlého, koná to vždy pro svůj prospěch, ať jej ze svého počínání jakkoli složitou zpětnou vazbou nakonec získá. Starat se o své prospívání je v životě nezbytné; i to je smysluplné, získává-li tím jedinec síly a jiné zdroje pro další naplňování sebe-přesahujících hodnot.

*k volbě a k realizaci svých hodnotových cílů. Vůle ke smyslu však neznámá apel na vůli, protože víru, lásku a naději nelze nařídít nebo vynutit. Je zbytečné vyžadovat na člověku, aby „chtěl smysl“. Apelovat na vůli ke smyslu znamená spíše dát zazářit smyslu samému – a nechat na vůli, aby ho chtěla.“*

## Literární odkazy:

- Balcar, K. (1983; 1991). Úvod do studia psychologie osobnosti. Praha: SPN; Chrudim: Mach.
- Balcar, K. (2005). Realita svědomí: psychologická nebo existenciální? In Jan Payne a kol. Kvalita života a zdraví, 70-83. Praha: Triton.
- Bassiss, E. M. (nepubl. text; cit. podle V. E. Frankla, 1988, The will to meaning (exp. ed., 137).
- Bridges, K. M. B. (1930). A genetic theory of the emotions. The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology, 37, 514–527.
- Frankl, V. E. (1983). Ärztliche Seelsorge. Frankfurt am Main: Fischer.
- Frankl, V. E. (1915). Grundkonzepte der Logotherapie. Wien: Facultas.
- Frankl, V. E. (2006). Lékařská péče o duši. Brno: Cesta.
- Kosová, M. (2014a). To jedinečné v životě – smysl okamžiků i života. In M. Kosová a kol. Logoterapie. Existenciální analýza jako hledání cest. Praha: Grada, 43–46.
- Kosová, M. (2014b). Kompas svědomí a mapa odpovědnosti. In M. Kosová a kol. Logoterapie. Existenciální analýza jako hledání cest. Praha: Grada, 51–52.
- Kosová, M. (2014c) Techniky logoterapie. In M. Kosová a kol. Logoterapie. Existenciální analýza jako hledání cest. Praha: Grada, 56–72.
- Krejčířová, D., Langmeier, J. (2006). Vývojová psychologie. 2. akt. vyd. Praha: Grada.
- Leiss, U., Wurst, E., Herle, M., Polacek, B. & Tutsch, L. (2000). Existenzanalytische Exploration für Kinder und Jugendliche. Existenzanalyse, 17, 3, 30–39.
- Lukas, E. S. (1991). Die magische Frage „wozu“? Logotherapeutische Antworten auf existentielle Fragen. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.
- Wertheimer, M. (2017). Part I. Essays by Max Wertheimer. In Henle, M. Documents of Gestalt psychology. Berkeley: University of California Press.
- Zöbelli, J., Wirtz, U. (1995). Hunger nach Sinn. Zürich: Kreuz Verlag.