

3. Osobnostní růst na základě prožitku, zážitku a zkušenosti se vztahem ke kvalitě života

Východiskem pro praktické uvažování o člověku je názor, že každý člověk je osobností, ale že se lidé liší stupněm své osobnostní zralosti a způsobilosti zvládat úkoly života [171].

Jednu z nejdůležitějších věcí ve výchově představuje harmonický vývoj osobnosti a její rozvoj.

3.1. Osobnostní rozvoj na základě prožitků

Proces získávání zkušenosti a změny, kterou zkušenost následně vyvolá, tvoří podstatu učení jako zdroj poznání a prostředek interakce člověka s okolím [53]. Musíme si však uvědomit, že 80 až 90 % našeho prožívání a jednání probíhá automaticky, bez účasti uvědomování. Do prostoru vědomí vstupuje pouze 10 až 20 % komponent motivace, patrně ve chvílích, kdy jednání narazí na překážku, nebo kdy prožitek či obsah vědomí jsou bolestné, nepochopitelné nebo vyžadující zaujetí stanoviska [171].

Různé teorie hovoří o efektivitě výchovného působení. Neuman (2001) například ukazuje na názorném schématu oblast, která se jeví jako neefektivnější pro výchovné působení (viz. obr. 11).



Obr. 11. Náročnost prováděné aktivity v návaznosti na osobnostní rozvoj (zdroj: Neuman, 2001)

Další obdobné znázornění ukazuje obr. 12. Jedná se teorii komfortní zóny. Tato teorie hovoří o třech zónách, do kterých se člověk během života neustále dostává. První je zóna komfortu, bezpečí a nudy, ve které v průběhu života setrvává po většinu času. Jestliže se vyskytujeme v této zóně, cítíme se v bezpečí a komfortu. Pobyt v této zóně je tedy saturován oblastmi a činnostmi, které jsou součástí každodenního života a dobře je zvládáme. Jestliže bychom měli propojit tuto zónu s teorií prožitku, tak můžeme říci, že činnosti, které nás udržují v komfortní zóně, jsou právě ty, které přinášejí nízkou intenzitu prožitku. Druhou zónou je zóna stresu a učebního diskomfortu. Tato oblast je také ztotožňována se zónou, která má největší potenciál pro rozvoj osobnosti. Jedná se o zónu, jež je saturována činnostmi, které jsou pro nás relativně nové a doprovázejí je intenzivní prožitky, a to jak v kladné emoční rovině, tak i v záporné, kde můžeme spatřovat i princip diskomfortem ke komfortu. Pokud vykročíme z komfortní zóny přiměřeně daleko za její hranice, překonáme obavy a stres, který toto překročení provází a vyrovnáme se se situací, jež nastává, cítíme se obvykle příjemně. V tomto případě se něco nového naučíme, toto zakomponujeme do našeho zkušenostního základu a tím rozšíříme i naši komfortní zónu. Důležitým přínosem v tomto procesu je prvek sebepotvrzení a nabitě vědomí, že dokážeme více [115]. V této zóně se můžeme dostat do stavu „flow“ či do pocitů a překlopení, které popisuje zvrátová teorie.

Poslední zónou je zóna ohrožení, která se může posunout až do stavu paniky. Tato situace nastane v momentě, kdy vykročíme z komfortní zóny příliš daleko. V tomto případě se začínáme obávat i věcí, které jsme dříve zvládali bez větších obtíží. Naše komfortní zóna se nezvětšila a v hodně případech se může stát, že se dokonce zmenší. Výjimečně se stane, že takovou situaci zvládneme, ale doprovázejí ji tak nepříjemné pocity, že ji již znovu zažít nechceme a příště se obdobným situacím raději vyhneme [115].

Pro ilustraci můžeme uvést například skokana na lyžích, který poprvé skáče na mamutím můstku a při tomto skoku si přivodí zranění. Na základě této skutečnosti si může vytvořit podvědomý psychický blok. Skokan poté nebude chtít nastupovat k závodům na mamutím můstku nebo, v krajní situaci, se skákáním přestane úplně. Dalším příkladem může být posttraumatický stresový syndrom, který se vyskytuje například u vojáků, kteří bojovali ve Vietnamu.

Čím více se dokážeme zespod dotýkat hranice mezi prostřední oblastí (zóna stresu a učebního diskomfortu) a zónou ohrožení, tím zvyšujeme potenciál, který můžeme přetvořit do našeho osobnostního rozvoje. Dle našeho názoru může být i vhodné občas překročit tuto hranici, abychom byli schopni si tuto hranici osahat z obou stran, tím ji přesněji vymezit a tím si i udělat preciznější představu o tom, kde přesně tato hranice leží. Zajímavou otázkou je i transfer zkušeností. Jestliže se nám podaří v určité oblasti rozšířit naši komfortní zónu, může být tato zkušenost poté zobecněna i v ostatních směrech možného rozvoje, ve kterých se nám příslušné kompetence zpevní, nebo dojde k mírnému rozšíření komfortní zóny i jiným směrem.

Tvar jednotlivých zón nemusí být kruhový a zároveň oblast každé zóny je u každého jedince různě velká a rozšiřuje se v různých oblastech podle toho, do jakých oblastí se odvážíme vstoupit. Je otázkou, jestli zóna komfortu je každému při narození dána relativně stejná nebo je velikost a tvar této zóny geneticky podmíněn.

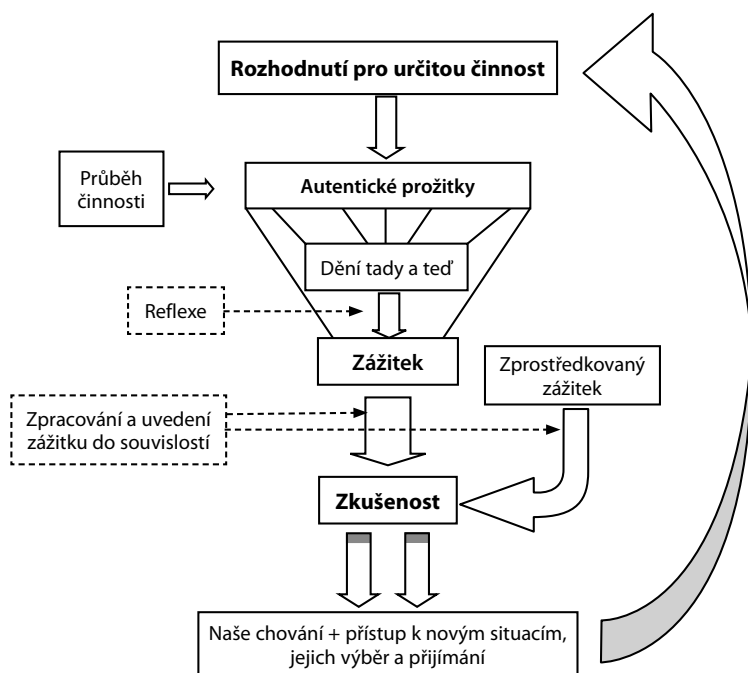


Obr. 12: Teorie komfortní zóny

Důležitá pro nás je tedy kritická zóna, kde se nachází největší předpoklad a potenciál pro rozvoj osobnosti. Aktivitu, které dokáží člověka přivést do takovéto zóny, by tedy měly mít vyšší výchovný potenciál a je vhodné uvažovat o jejich cíleném modelování a zařazení do výchovného procesu. Smékal k tomu dodává: „Prožívání se plně v prostoru vědomí manifestuje v kritických situacích, které osobnost nestačí zvládat naučenými a zautomatizovanými dovednostmi či návyky. Vůči těmto kritickým situacím si osobnost vytváří různé obranné dynamismy, nebo je plně zvládá konstruktivním prožíváním a jednáním.“ [172]. Připomeňme, že slovo „krize“ etymologicky znamená „správné třibení“ a čínský znak pro krizi je složen ze dvou kořenů, jejichž význam je „nebezpečí“ a „šance“ [172].

Mezním situacím se lze vyhýbat tím, že děláme, jako by nebyly. To však lze jen tehdy, dokud je sami neprožijeme. Stačí však pomluva, zklamání v člověku, jemuž jsme důvěřovali, a už na nás mezní situace plně doléhají. Pokud se vyhýbáme vědomému zpracování mezních situací, pak je prožíváme jako každou jinou konkrétní situaci. V našem vědomí se vynořují pocity zatrpklosti, závisti a nenávisti, zmaru či zmatenosti, bláznivé nápady a bezradné myšlenky. Přijmeme-li mezní situaci s plnou vážností, naše osobnost se otevře a zraje k vyšší úrovni. Sám Smékal uvádí, že je docela možné, že pro interpretaci síly prožívání a jednání se ukáže jako produktivní pojem „flow-fenomén“, který je definován jako oddání se dílu, plná koncentrace na činnost až k sebezapomenutí [171]. Z hlediska flow je důležitý pohyb za zónou pohodlí. Strach z neúspěchu drží některé lidi zpátky od obsahu výzev nezbytných pro zlepšení jejich dovedností. Nejlepší okamžiky obvykle bývají ty, kdy naše tělo nebo mysl vzplane k hranicím svých možností ve vědomé snaze dosáhnout něco obtížného, co stojí za to [28].

Rozumět můžeme jen tomu, co sami můžeme prožívat [171]. I proto zde také předkládáme k diskusi model, který se pokouší nastínit proces „prožitek – zážitek – zkušenost“ jako předpoklad pro volbu dalších situací, do kterých budeme vstupovat, a jejich vliv na naše další prožívání, chování a osobnostní rozvoj (obr. 13).



Obr. 13. Vliv zážitku na naše budoucí rozhodování – „zážitkový cyklus“

Na začátku stojí rozhodnutí pro určitou činnost. Toto rozhodnutí se však děje na základě našich předchozích zkušeností. Průběh činnosti nám přináší autentické prožitky (prožitky „tady a teď“). Proč autentické? Protože se jich účastníme my osobně, a tím se zaslouhujeme o jejich vydobytí. Tyto prožitky se přetaví v zážitek. To, jak „kvalitní“ zážitek si z konané činnosti odneseme, závisí na kvalitě reflexe. Reflexe však nemusí vůbec proběhnout (proto je v modelu uvedena v čárkovaném rámečku). Potom je zážitek ochuzený.

Docházíme dál ve schématu, a to do dění mezi zážitkem a zkušeností. Aby se zážitek stal zkušeností, musí být uveden do kontextu a souvislosti s ostatními zážitky, které již máme zaneseny jako otisk v naší mysl. Jsou to ty zážitky, které nám již aktivně fungují v paměti a které dokážeme používat, a tím i ovlivnit naše jednání. Jakmile se nám podaří takto zážitek zpracovat a „zapracovat“ do naší paměti, dostává se do modu zkušenosti. Má to však jeden háček. Naše výsledná zkušenost může být ještě ovlivněna zprostředkovanými zážitky. Mezi ně řadíme například ty zážitky, kterých jsme se aktivně nezúčastnili (např. zážitky získané četbou, sdílené při sociálních kontaktech apod.). Zprostředkované zážitky musíme také uvést do kontextu a souvislosti s našimi predešlými zážitky¹⁷.

17 Opět platí to, že závisí na naší schopnosti, jak kvalitně dokážeme uvést zážitky do kontextu. Budto může být výsledná zkušenost „kvalitní či bohatá“ a velice přispěje do našeho zkušenostního pole, nebo našim aktivním konáním do našeho zkušenostního pole přispějeme jen málo.

Takto zformovaná zkušenost determinuje následně naše chování, přístup k novým situacím, jejich výběr a přijímání. Zkušenost se stává dalším aktivním otiskem v naší paměti. Ba co víc – dotváří, mění a modifikuje otisk, který tam byl již uložen na základě předešlých zkušeností.

Náš obraz světa, naše prožívání událostí, se tak stává součástí našich anticipací budoucích událostí, a tím ovlivňuje naše budoucí chování a prožívání [171].

Proces se pak vrací zpět na začátek.

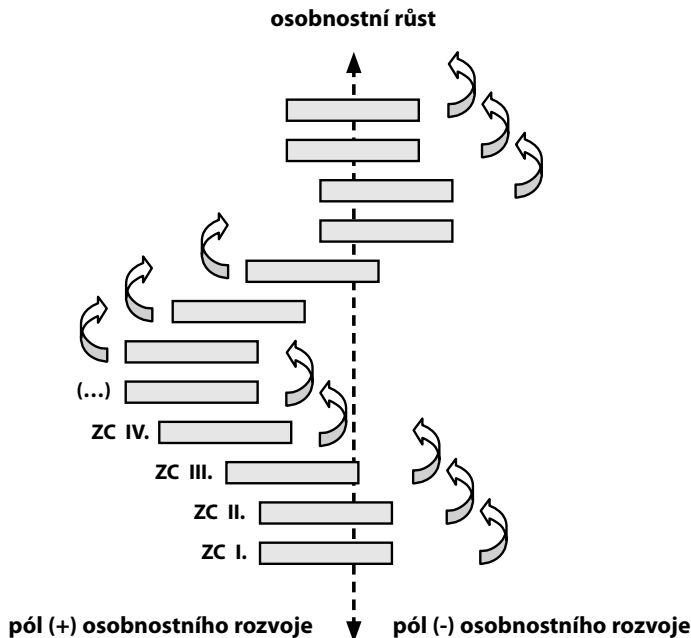
Tento proces koresponduje s tvrzením, že základními kategoriemi obsahů vědomí jsou prožívání, poznání a vztah. Vědomí je tedy možno charakterizovat jako evidenci vlastního prožívání a jednání či vlastních obrazů a plánů činnosti i realizovatelných činů [171].

Subjektivně je tedy *zájem* druhem prožitku, v němž vystupují do popředí sympatie k určitým objektům nebo činnostem, nebo zážitek příjemnosti, který doprovází vědomí přítomnosti určitých objektů, nebo vědomí možnosti zabývat se předmětem *zájmu*, seznamovat se s ním, dozvídat se o něm informace [171].

Z těchto úvah může vycházet i domněnka o jakémisi vědomém využívání zkušeností a jejich větším akcentování a uvědomování si jich při rozhodování o našem následném jednání.

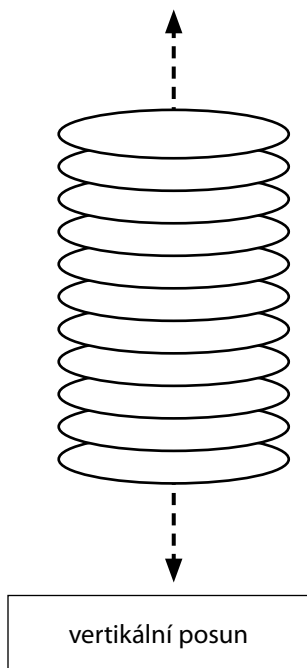
Můžeme zde tedy hovořit o určité „zkušenostní inteligenci“, která je pro Smékala základem tvořivosti.

Předkládaný model je plošný. Pokusme se tedy promyslet, jak by se tento dvourozměrný model mohl rozvinout do 3D prostoru (viz. obr. 14).



obr. 14. Trojrozměrné zobrazení modelu zážitkového cyklu

V tomto případě se předchozí model (obr. 13) stává v podstatě základním půdorysem a model na obr. 14 je promítnut v nárysu. Vyšrafované obdélníky představují jednotlivé zážitkové cykly². Vzhledem k předešlé analýze jsme dospěli k závěru, že zážitků přetvořený do zkušenosti ovlivní spektrum našich zkušeností, s nímž jsme vstupovali do procesu výběru činnosti, kterou budeme následně provozovat a která nám přinese další prožitky dále zpracovávané. Toto je znázorněno šipkou a vertikálním posunem do dalšího „patra“ třírozměrného modelu. V dalším patře se celý proces opakuje. Tím dochází k našemu osobnostnímu rozvoji, což bychom mohli považovat za vertikální posun v rámci tohoto prostoru. Tento posun se děje po spirále (obr. 15).



Obr. 15. Vertikální posun po spirále zachycující osobnostní růst

duchovnost a transcendence. Samozřejmě že u různých systémů může existovat různost chápání významu jednotlivých slov, to však nic nemění na faktu, že se dokázaly potkat v šesti charakteristických silných morálních stránkách jedince. Proto je i pro náš model tato koncepce inspirativní a udává jednu z mnoha možností, jak stanovit onu „morální osu“ čárkovaně zobrazenou na obr. 14.

Zajímavé je, že člověk se na základě svých zkušeností dostává do určitých pozic v rámci tohoto trojrozměrného prostoru. Do pozice, kde již někdy byl, se nikdy více nemůže dostat, jelikož každá zkušenost modifikuje jeho zkušenostní základ, na jehož podkladě v budoucnu jedná a přispívá k osobnostnímu růstu. S každou novou zkušeností tedy vždy dochází k vertikálnímu posunu v našem hypotetickém modelu.

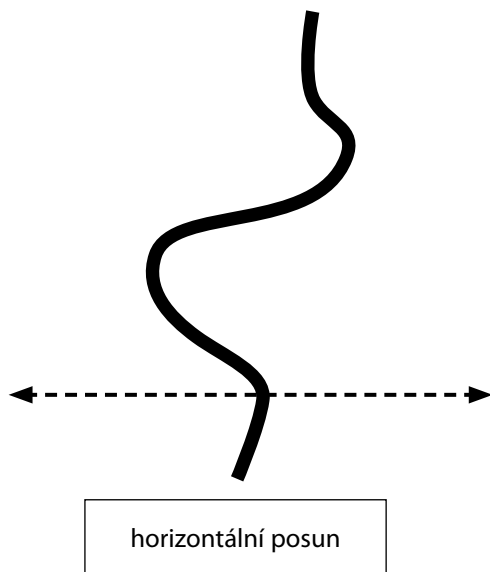
Tato spirála se však neposunuje přímo vzhůru ve vertikálním směru, ale její posun je ještě ovlivněn ve směru horizontálním (viz. obr. 16). V tomto horizontálním rozvoji bychom tedy potě mohli označit jakýsi kladný a záporný pól osobnostního rozvoje. Rozhraní mezi těmito póly je dynamické, představuje ho *osa* z označená čárkovaně. Tato dynamičita je ovlivněna momentálními morálními normami, které jsou platné a přijímány ve společnosti a podléhají pravidlům dané kultury. Zde by bylo vhodné stanovit jakési kritérium morální osy. Můžeme se inspirovat například pěti Platónovými ctnostmi. Analýzu silných morálních hodnot provedl například Seligman a kol., kteří se snažili identifikovat morální hodnoty, které byly uznávány v mnoha kulturách a filozofických systémech [167]. Na základě spisů Aristotela, Platóna, Akvinského, Augustina, Starého zákona, Talmudu, Konfucia, Buddha, Lao-c, Bušidó (samurajský kodex), Koránu, Benjamina Franklina, Upanišady atd. bylo stanoveno celkem dvě stě ctností, které byly uznávány různými kulturami a společnostmi. Díky této analýze zjistili, že všechny tyto systémy identifikovaly šest morálních ctností: moudrost a vědění; odvaha; láska a lidskost; spravedlnost; střídmost;

18 Uvědomujeme si, že obdélník by měla být spíše úsečka z hlediska přesnosti vůči deskriptivní geometrii. Pro větší názornost jsme však použili toto zobrazení.

Zároveň se nikdy nikdo nemůže dostat do stejné pozice, kde byl, je a nebo bude někdo před ním. Neboť se vychází z úvahy, že každý má jiné zkušenosti a jiný zkušenostní základ, který může být dán i dědičným genetickým základem. Každý člověk tedy dle našeho názoru nezačíná od nuly, ale má do vínku dán jakýsi zkušenostní základ, od kterého se následně odvíjí jeho konání.

Můžeme polemizovat, zda vše v našem životě závisí na zkušenosti či ne.

Teze, že vše, co jsme, pochází pouze ze zkušenosti, byla v posledních osmdesáti letech heslem a ústřední zásadou behaviorismu. Začal se rozpadat, když Noam Chomsky přesvědčil studenty filologie, že naše schopnost rozumět a říkat věty, které nebyly nikdy vysloveny (například: „Na zadku miminka sedí levandulový ptakopysk.“) vyžaduje kromě pouhé zkušenosti i předem dané jazykové nastavení mozku [167]. Tuto skutečnost bychom mohli řešit v našem modelu právě na základě vstupování „zprostředkovaného zážitku“. Ten se může zakládat nejenom na sdělení zážitků, které jsou reálné, ale v této kategorii existuje i prostor pro určité „abstraktní zážitky“, které se zakládají na schopnosti lidské bytosti pochopit i abstraktní a iracionální věci, které se v námi chápaném světě nemohou stát. Nicméně člověk je schopen uvést tyto věci do kontextu, souvislostí, porozumět jim a zahrnout je do svého dalšího uvažování. Možná to je právě ta kategorie, která je nutná k pokroku a posunu stavu poznání. Kdyby například Koperník nebo Galilej nezpochybněovali to, co již bylo zjištěno, co bylo právě považováno za jasně dané a neměnné (určité dogma či lemma), dodnes bychom mohli naši Zemi považovat za placku, okolo níž se všechno točí. Uvědomujeme si, že tato myšlenka musí být podrobena ještě hlubšímu zkoumání.



Obr. 16. Horizontální posun v rámci osobnostního rozvoje

Předložené schéma se dá dát do vztahu s emocemi. Emocionální systém je vlastně způsob, jak prožívat svět, pojímat jej a komunikovat s druhými. Ukazuje citové reakce na všechno, co se nám přihodí. Na jeho základě se vytváří a orientuje naše mínění: naše představy, myšlenky i volba dalších situací, do kterých budeme vstupovat. Naše názory nejsou objektivním odrazem reality, ale subjektivní konstrukcí, která je citově zabarvená [7].

Mohli bychom tedy konstatovat, že každý člověk má svůj zkušenostní prostor, ve kterém putuje a kde se osobnostně rozvíjí. Z prostorů jednotlivých lidí, které se mohou prolínat a částečně překrývat, může být složen další prostor, který může symbolizovat zkušenostní základnu lidstva. Tento prostor však není součtem částí jednotlivých prostor všech lidí, ale je neohrazený, tedy bez hranic, a celkově nepopsatelný.

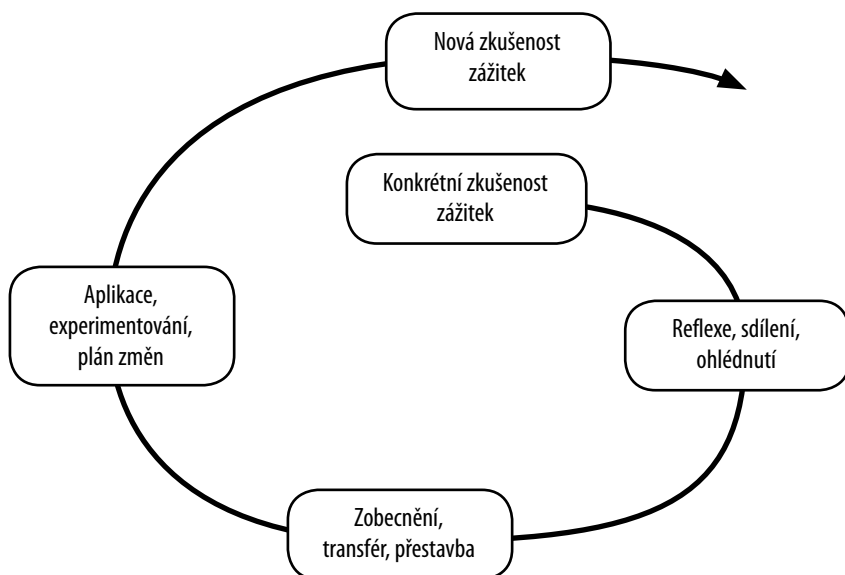
Prezentovaný model by mohl být také prezentován jako model učení, který respektuje předloženou terminologii a kontinuitu prožitek – zážitek – zkušenost. Zároveň se jedná o jakýsi „nový“ model, který se na tuto problematiku dívá pod jiným úhlem, a proto by mohl být

přínosem a inspirací pro uvažování o těchto problémech. Jsme přesvědčeni, že osobnostní růst každého a jeho schopnost „jít kupředu“ spočívá především v dobrém zhodnocení negativních zážitků.

Všechny prezentované úvahy jsou zde předloženy ke kritické diskusi.

Předložený model bychom mohli konfrontovat s procesem učení, kde jednou z nejrozšířenějších teorií je tzv. Kolbův cyklus učení. Vytvořil ho americký psycholog David A. Kolb v roce 1976. Tento cyklus byl v průběhu let upravován a mírně inovován. Tato teorie je hojně citována v oblasti zážitkové pedagogiky. Kolbův cyklus má 4 fáze (viz obr. 17):

1. konkrétní zkušenosti, zážitek („něco se přihodilo“),
2. reflexe, sdělení, ohlédnutí (co se stalo?),
3. zobecnění, transfer, přestavba – utváření abstraktních konceptů a představ (rozšíření našeho poznání vypracováním teorie, popřípadě změnou teorie existující),
4. aplikace, experimentování, plán změn – generalizace závěrů do nových konceptů, testování nových koncepcí (změny našeho poznání, nové zkušenosti, poučení ze zkušenosti). V následném kroku přistupujeme k nové situaci již na základě výsledků procesu učení.



Obr. 17. Kolbův cyklus učení

Testováním se získají nové konkrétní zkušenosti a cyklus se opakuje. Jde o cyklický proces, který může začít kteroukoliv fází. Každá fáze poskytuje novou zkušenost a navozuje motivaci k učení. Kolb ve svém cyklu rozeznává dvě různé škály. První se týká toho, jak věci děláme, tj. zda dáváme přednost tomu, aktivně se zapojit nebo pozorovat děje. Druhá škála popisuje, jakému