# Prožitek, zážitek, zkušenost

Zicha, M. (2017) *Prožitek na táborech.* Diplomová práce. Teologická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

# Úvod

Každé období lidské společnosti lze specifikovat s ohledem na zaměření většinové skupiny. Ne jednou bylo řečeno, že dnešní společnost je společností zážitku. Lidé touží po zážitcích.

Dle Kellera společnost zážitků vzniká ve chvíli, kdy se střední vrstva bez ostychu začíná věnovat honbě za pomíjitelnými zážitky stejně rychle jako vrstvy vyšší.[[1]](#footnote-1) Pravdivost tohoto tvrzení můžeme vidět kolem nás, pokud se rozhlédneme a zjistíme, kam lidé rádi investují svůj čas, finance a energii. Dalším přímým důkazem mohou být
i dary, které dáváme nebo kterými jsme obdarováváni. I ty jsou často zaměřeny na zážitky formou zážitkových poukazů na aktivity jakéhokoliv druhu (kulturního, estetického, sportovního aj.).

Vzhledem k výše uvedenému musíme mít na paměti, že v běžně používané řeči se odlišnost mezi slovem prožitek a zážitek smývá. Tak, jak zážitek hraje významnou úlohu v našich běžných životech, hraje významnou úlohu i v pedagogice, kde hovoříme o učení se zážitkem, a to především v pedagogice volného času.

Mezi ty, kdo využívají možnost se zážitkově (zkušenostně) učit a vychovávat, můžeme zařadit několik profesních i zájmových skupin. Jako příklad konkrétních pracovních pozic můžeme uvést učitele, vychovatele, kouče zdraví či životního stylu nebo sportovní animátory. V neposlední řadě bychom sem také mohli zařadit rodiče, vedoucí a instruktory táborů a lanových center.[[2]](#footnote-2) *„Jsou to všichni ti, kdo vědomě využívají hry, soutěže, tvořivost i fantazii pro všestrannou výchovu mládeže. Jednoduše bychom mohli říci, že zážitkový (zkušenostní) edukátor či učitel je ten, kdo dobře vyučuje a vychovává.“[[3]](#footnote-3)*

Pokud víme, že se zážitkem pracují vedoucí táborů, nepřekvapí nás, že v literatuře, která je adresována právě těmto osobám, nalezneme v jednotlivých publikacích důraz na získávání zážitků nejčastěji formou představení konkrétních her, které jsou rozděleny dle tematických okruhů nebo prostředí. Mezi neznámější patří např. Miloš Zapletal
a Hry v přírodě, Hry v tělocvičně, Hry v klubovně, Hry ve městě a na vsi, aj. Dalšími známými autory jsou např. J. Foglar, K. Zouharová, M. Foglová.

Mimo organizátorů, kteří kladou důraz na zážitek v rámci obsahů svých táborových programů, se můžeme setkat s organizacemi a společnostmi, které se hrdě hlásí k proudu zážitkové pedagogiky, jenž klade důrazy právě na následnou práci
s prožitkem.[[4]](#footnote-4) Mnohé by mohlo napadnout, zda se opravdu jedná o něco odlišného od běžných táborových pobytů pro děti a mládež, nebo je to pouze nové pojmenování staré skutečnosti. Někdy je možné si povšimnout, že některé kurzy nebo akce dostávají název zážitkové právě pro onu modernost, přestože zážitkové vždy byly.[[5]](#footnote-5)

Při pohledu na principy zážitkové pedagogiky lze vidět principy, které jsou velmi podobné těm, které jsou doporučovány vedoucím a instruktorům pro děti a mládež. Pokud chceme, aby zážitková pedagogika byla zážitkovou pedagogikou v pravém slova smyslu, je neoddělitelnou součástí prožitku reflexe pomocí cílené zpětné vazby.[[6]](#footnote-6) Laickou veřejnost může klamat právě to, že i na některých zážitkových kurzech se ukázalo, že byly koncipovány jako sled událostí nepřetržitých zážitků bez zastavení k reflexi.[[7]](#footnote-7)

# Prožitek, zážitek, zkušenost

Pojem prožitek, stejně i zážitek a zkušenost, je mnohdy překládán do české literatury z několika odlišných cizojazyčných slov nebo naopak vstupuje do cizojazyčné literatury v odlišných překladech. Na to upozorňuje Turčová, která podotýká, že toto může vést k modifikaci teoretických koncepcí, ale také výzkumných analýz v pedagogickém oboru. Jako příklad uvádí provedenou analýzu britské a české terminologie, kdy adventure education je jednou přeloženo jako výchova dobrodružstvím, podruhé jako zážitková výchova a jindy jako výchova prožitkem. Toto je problematikou i pojmů environmental education, outdoor education a adventure education, které jsou někdy zaměňovány, jindy zas překládány zcela identicky. V neposlední řadě můžeme odlišnost překladu ukázat u slov outdoor adventure, adventure education a outward bloud, která jsou často vnímána jako synonyma, jindy znamenají přístup, principy nebo zkušenost.[[8]](#footnote-8)

Holandština i němčina přinášejí stejný problém. V holandštině se setkáváme až se čtyřmi různými termíny, v němčině např. rozlišujeme mezi Erlebnis a Erfahrung.[[9]](#footnote-9)

Na terminologickou nejasnost upozorňuje i Dočekal, nicméně vychází z tvrzení, že všichni autoři popisují stejné principy fungování modelu, a diskuzi připouští nad tím, jak je s těmito principy nakládáno v praxi. V případě rozvojového či vzdělávacího cíle vnímá zkušenost jako primární cíl a pojem prožitek i zážitek jako prostředek k dosažení tohoto cíle.[[10]](#footnote-10) Můžeme napsat, že shodný postoj k vymezení rozdílu mezi jednotlivými pojmy zaujímají i Jirásek, Sládek a další. V následujících kapitolách budeme sledovat rozdíly, které autoři spatřují mezi jednotlivými pojmy.

## Prožitek

Prožitek je jedním z nejdůležitějších a zároveň nejobecnějších psychologických pojmů, který se zároveň řadí mezi pojmy diskutabilní.

Autoři Oxfordského anglického slovníku připisují prožitku nejméně šest významů, jež popisují složité procesy. Z toho lze usoudit, že proces, jak se z prožitku získává znalost či zkušenost, není jednoduchou záležitostí. Toto vše stěžuje fakt, že lidé se z velké části učí pasivně, kdy v lidském těle probíhá řada fyziologických procesů. Pokud bereme v úvahu složitost a rozsáhlost slova prožitek v angličtině, je zřejmé, že překladatelé stojí před komplikací, pokud chtějí usilovat o přesný a výstižný překlad.[[11]](#footnote-11)

Jirásek při objasňování významu slova prožitek klade důraz na aktivitu oproti pasivitě, a především na jeho přítomnostní charakter. *„Pro okamžik přítomné aktivity (tělesné i myšlenkové) tedy vyhrazujeme slovo prožitek. Jestliže však tento prožitek uplyne do minulosti a my se k němu vracíme (ve vzpomínce, v racionální analýze apod.), můžeme tento modus označit jako zážitek*.*“*[[12]](#footnote-12) Smyslem prožitku je získání určité trvalejší podoby prožité události, jejíž výsledky můžeme uplatnit i v jiných situacích. Tuto formu můžeme označit jako zkušenost, kterou nezískáváme pouze prožíváním, naopak, většinu zkušeností a poznatků vyvěrá ze sdílení, komunikace a z přejímání zkušeností druhých.[[13]](#footnote-13)

Kircher je tím, kdo vnáší jako možnost překladu slova experience právě výraz prožitek, nikoliv jen zážitek nebo zkušenost. Prožitek považuje za součást zážitků a tyto dva pojmy od sebe neodděluje. Své tvrzení staví na teorii toho, že zážitek čerpá z prožitků.[[14]](#footnote-14)

Prožitek je pojem frekventovaný, který se vyskytuje jak u laické veřejnosti, tak
i v seriózních vědeckých publikacích. Přesouvání problematiky prožitku do zájmu odborníků značí, že prožívání a prožitek jsou aktuálním tématem dnešního světa
a lidstvo se ocitá v krizi prožívání.[[15]](#footnote-15) Je zajímavé tento výrok porovnat s výrokem Kellera, který rovněž vidí prožitek jako něco, co je autentické pro tuto dobu, avšak svá východiska staví na rozdělení společnosti dle tříd. Aktuálnost prožitku můžeme vnímat jak z úhlu sociologie, tak i právě psychologie, pedagogiky, ekonomiky či jiných odvětví a lze hledat přímé i nepřímé souvislosti.

Kirschner upozorňuje, že civilizace snížila spoustu přirozených rizik a schází nám činnosti přinášející mimořádný prožitek, tím člověk tyto činnosti vyhledává a aby ušetřil čas, kupuje si tyto prožitky. To, že si je může koupit, odůvodňuje vysokou pracovitostí, kdy lidé tráví v zaměstnání velkou část dne. Zároveň si klade otázku, zda člověk, který si zážitek koupí, dostane zážitek stejně hodnotný, jako kdyby si jej připravil sám. Sníženou participací se z něj stává pouhý konzument. Tyto lidi označuje za pouhé konzumenty prožitku.[[16]](#footnote-16)

Spojitost tohoto pojmu s různými přístupy je zřejmá při uplatňování ve výchově, pedagogice, terapii aj. *„Těmto přístupům se dávají různé přívlastky: výchova prožitkem, výchova zážitkem, prožitková pedagogika, prožitková terapie, dobrodružná terapie, dobrodružná výchova, výchova výzvou. V současnosti se u české odborné veřejnosti razí jednotný pojem zážitková pedagogika.“[[17]](#footnote-17)*

Na prožitek se můžeme dívat z pohledu mnoha názorů a oblastí, pro nás však bude nejpřínosnější dívat se na tento pojem z pohledu psychosociálního.

Slavík uvádí, že autentický prožitek je základním obsahem psychiky. Jedná se
o citově zbarvené vnímání momentálního, často dramatického životního okamžiku. Pokud má být prožitek prožitkem, musí se jednat o více či méně uvědomělý duševní obsah.[[18]](#footnote-18)

Nakonečný podotýká, že prožívání zahrnuje všechny psychické jevy, které se odehrávají ve vědomí i podvědomí. Prožívání obsahuje stav mysli, organismu i vnější svět. Dále uvádí, že existuje prožívání nevědomé. Vždy jde o individuální proces, který je ovlivněn vlohami, podmínkami prostředí, kde je prožívání uskutečňováno.[[19]](#footnote-19)

Smékal uvádí, že 80 až 90 % prožívání a jednání individua probíhá bez účasti vědomí, automaticky. Pouze z 10 až 20 % vstupuje do prostoru motivace, a to ve chvíli, kdy naše prožívání nebo obsah vědomí narazí na překážku, bolest, nepochopitelnost nebo vyžaduje zaujetí našeho stanoviska. Jedná se o situaci, kdy jsme vyhozeni z naší automatičnosti.[[20]](#footnote-20)

Hegenbartem vymezil prožitek jako existenciálně významnou zkušenost, která je významná pro jedince jako celek. Jev nebo jsoucno začíná být prožitkem až tehdy, když překročí práh mezi neosobním es-řádem a osobním ich-řádem.[[21]](#footnote-21)

Arrivé dává prožitek do vztahu s emocemi, kdy prožitek vnímá jako odraz kvality našeho vztahu ke světu. Z toho vyvozuje vzájemné prolínání vnitřního a vnějšího světa. Emoci považuje za první a spontánní projev ke světu.

Kircher vnímá prožívání jako vnitřní dimenzi psychiky, která směřuje k seberealizaci, proces vytvářející smysl.[[22]](#footnote-22)

Slavík uvádí: *„Důležité je zdůraznit, že prožitek a prožívání jsou přísně individuální a jsou těžko sdělitelné.“[[23]](#footnote-23)*

Foxová upozorňuje, že připisování významu prožitku je složité zejména proto, že prožitek s sebou nese vždy sociální i politický kontext. Zároveň věří, že pokud se snažíme objasnit to, proč určité prožitky vedly k určitým výstupům, např. kooperaci, důvěře a ne např. k nedůvěře, podezřívání či soutěžení, má prožitek možnost interpretovat skutečnost a svým způsobem interpretaci zároveň vyžaduje.[[24]](#footnote-24)

Ztotožníme se s většinou autorů, kdy považujeme za důležité to, že prožitek je individuální, uvědomělou záležitostí, těžko sdělitelnou, přičemž zážitek má silnou spojitost se situací, ve které vznikl a vytváří v nás emoce. Optimálnost situace a její vhodné nastolení řeší právě zážitková pedagogika svými programy, které spojuje dramatičnost a které nabízejí dobrodružství, které přináší prožitek. Takový prožitek lze interpretovat, přičemž interpretaci považujeme za důležitou pro maximální vytěžení z prožitého. Takový prožitek nese určité znaky, které výstižně popsal Jirásek.

*Znaky prožitku dle Jiráska:*

1. *Nenahraditelnost* – zaměření na jedinou, jedinečnou událost, která je prostorově i časově ohraničena.
2. *Jedinečnost* – jeden konkrétní prožitek nelze zaměnit za jiný, nelze nahradit prožitou událost za jinou s tím samým vlivem v nás.
3. *Individuálnost* – jeden a týž zážitek každý prožívá jinak, a to podle osobnosti a jejích jednotlivých složek a také dřívějších zkušeností.
4. *Intencionálnost* – prožitek nelze oddělit od obsahu. Prožitá událost je plně vázána na prožívajícího jedince.
5. *Nepřenositelnost* – jeden jedinec nemůže přenést prožitek na jiného. Pokud jej chce někdo předat, jde to, ale s tím omezením, že dojde k jeho maximálnímu zploštění a ochuzení. Ani největší snaha o empatii nezpůsobí, že ten, jemuž je zážitek zprostředkován, jej bude považovat za vlastní. Přenesení prožitku druhému pomocí sluchu či vizuálním vnímáním nemůže nahradit zapojení všech složek osobnosti jako u toho, u koho prožitek proběhl.
6. *Komplexnost*– prožitek nelze zploštit pouze na racionální č emocionální zaujetí. Zapojení duševní i tělesné schránky je základem pro získání silného prožitku.[[25]](#footnote-25)

S prožitkem jako neuvědomělým jevem nebudeme pracovat. Možnost označit za prožitek i neuvědomělý jev nemusíme považovat za nesprávný. Nicméně se domnívám, že práce s tímto druhem prožitku patří spíše do oblasti terapie hlubinného směru jako je např. psychoanalýza, kdy se tyto prožitky snažíme vyvolat a znovu je prožít. Pro tento druh práce je důležitý individuální přístup a také psychoterapeutický či terapeutický pracovník. Naplnit tato kritéria v rámci táborů pro děti a mládež není z personálních ani časových důvodů možné. Naopak, co je pro nás důležité a podstatné je práce ve skupině a práce s prožitky, které vyvolala podobná situace u všech účastníků, a rozbor těchto prožitků před ostatními členy skupiny.

## Zážitek

Tím, že zážitek zapojuje více složek, od vůle, smyslů až po fantazii, je v naší paměti uchována významná stopa, a to na trvalejším místě než na tom, kde se ukládá to, co pouze slyšíme, čteme nebo vidíme.[[26]](#footnote-26)

Využívání zážitku v pedagogice samozřejmě není objevením něčeho nového. Již Jan Amos Komenský koncepcí škola hrou usiloval o to, aby příjemný prožitek ze hry byl upřednostňován před suchým a nezáživným zážitkem. Právě tímto se Komenský lišil od škol, které vážně a nezáživně praktikovaly své vyučování. Zážitková pedagogika, která stojí na smyslovém vnímání, má samozřejmě vzdálenější kořeny než u Jana Amose Komenského, vždyť už při předávání vědění a poznání v dávnověku se vše dělo naživo. Způsob výuku, kdy děti spořádaně sedí v lavicích a jsou pozorní, nebo alespoň jedno či druhé s větším či menším úspěchem předstírají, se do školy dostalo až později.

Využití zážitku a prožitku zážitkovou pedagogikou nekončí. Naopak, můžeme říci, že se jedná o něco, co společnosti může přinést užitek mnohem větší. Zážitkem a hrou můžeme uchopit nejen vzdělání, ale i celý život.[[27]](#footnote-27)

Pelánek uvádí, že samotný zážitek však nepostačí k tomu, aby se člověk něco nového přiučil. Rozdíl mezi rekreačním a pedagogickým zážitkem je ten, že v případě druhého jmenovaného zážitku hraje podstatnou úlohu reflexe. K naučení něčeho nového dochází z důvodu zkoumání a zpracování zkušeností, které vyvolal zážitek. Pokud bychom zůstali pouze u zážitku bez reflexe, nemůžeme dojít k učení se zážitkem.
I zážitek má samozřejmě svá omezení, která nám neumožní zpracovávat veškerá témata. Nemůžeme se takto např. naučit rovnice o dvou neznámých. Pomocí zážitku se můžeme naučit vhodné postoje či dovednosti nebo konkrétní sociální učení jako spolupráci nebo sebepoznání. Zážitek nám také pomůže naučit se měkké schopnosti jako jsou práce v týmu, vedení lidí, vztahové a komunikační dovednosti. Dále se ale také máme možnost prostřednictvím zážitku naučit životní postoje a metody řešení problémů.[[28]](#footnote-28) Tyto skutečnosti nám umožňují snazší využití zážitku v neformálním učení oproti formálnímu a ukazují nám potenciál práce se zážitkem. Pelánek vystihuje hlavní otázku této diplomové práce. Je nám zřejmé, z dostupné literatury, reklamy aj., že zážitky hrají důležitou roli na táborech pro děti a mládež. Zatím je pro nás však nezodpovězenou otázkou, zda na těchto akcích mají zážitky roli rekreační či pedagogickou.

Kirschner vnímá odlišnost prožitku od zážitku především v jejich obsahu, kdy prožitek má oproti zážitku jasnější, konkrétnější ohraničení. Jako příklad udává proběhlý kurz, který můžeme označovat za zážitek, kdežto jednotlivé momenty za prožitky. Zážitek může být složen z několika prožitků. Právě z tohoto důvodu považuje prožitek za součást zážitku, přičemž prožitek jako emoční náboj z prožité situace prochází procesem uvědomování a zvnitřňování a tím vznikne zážitek. Tím zážitek staví nad prožitek jako pojem nadřazený. Vnitřní duševní bohatství tím nabývá.[[29]](#footnote-29) *„Něco, co jsem prožil, zkusil, viděl, slyšel, držel, mám v sobě jako zvnitřněnou zkušenost – zážitek.“*[[30]](#footnote-30)

Klapetek uvádí, že jako zážitek můžeme označit setkání nějakého jedince s konkrétní skutečností nebo situací, při kterém je zvýšen podíl smyslového vnímání
a zároveň je přítomen silný emotivní prvek neznámého nebo neočekávaného. Takový zážitek pak dotyčného často nutí nějakým způsobem reagovat, není možné být jen nestranným pozorovatelem. *„Zážitek tedy vyvolává v postiženém subjektu určité hodnocení (resp. vyhodnocení) dané situace a vede ho k určitému chování*.*“*[[31]](#footnote-31) Za předpokladu, že se na hodnocení a chování díváme jako na dva odlišné pojmy, pak je prožívání pojmem třetím.[[32]](#footnote-32)

Jan Neuman podotýká, že v teorii a jejím vymezení není jasné, kde končí zážitek
a kde začíná zkušenost, ale zároveň sám sobě pokládá otázku, zda něco takového vlastně vůbec lze přesně určit a zda je to potřebné.[[33]](#footnote-33)

V této práci budeme zážitku rozumět v pojetí Pelánka. Nebudeme u něj končit, ale pomocí reflexe a zpětné vazby budeme usilovat o vytěžení zkušenosti z prožitého. Zážitek pro nás není teď a tady, takto bychom mohli označit prožitek, který byl natolik silný nebo pro nás významný, že jsme schopni si jej zpětně vybavit a následně s ním pracovat.

## Zkušenost

Pelánek považuje za zkušenost to, co bylo zažito a uchováno v paměti. Jedná se
o aktivní prvek učení, který tvoří základ, a tím můžeme hovořit o učení zkušeností.[[34]](#footnote-34)

John Dewey tvrdí, že pouhá činnost ještě nevede ke zkušenosti. *„Zkušenost musí být chápána jako pokoušení se a znamená změnu, ale není-li tato změna vědomě spojena s vlnou důsledků, které z ní plynou, je jen bezvýznamným přechodem. Učit se ze zkušenosti znamená vytvářet nazpět i dopředu spojení mezi naším působením na věci
a příjemnými nebo nepříjemnými zážitky, které z toho pro nás plynou.“[[35]](#footnote-35)* John Dewey dále upozorňuje, že ne všechny zkušenosti musí být výchovné.Největším problémem v souvislosti s výchovou, která je založená na zkušenostech, je vybrat správný druh zkušeností, které budou shodné se zkušenostmi následujícími, přičemž každou ze zkušeností označuje hybnou silou. To, kam zkušenost směřuje a jaký je její cíl, je úkolem vychovatele.[[36]](#footnote-36) Za vychovatele můžeme považovat každého, kdo se zabývá výchovou, např. instruktory, vedoucí zájmových aktivit či pobytových akcí.

Svatoš tvrdí, že pokud si klademe za cíl, abychom u jedince nebo skupiny dosáhli převedení konkrétního zážitku do polohy zobecněné zkušenosti, neobejdeme se bez řízené debaty nad výsledkem i chováním, čímž se nám podaří získat zkušenost a tím se pouhá aktivita naplní ve svůj nejvyšší potenciál.[[37]](#footnote-37) Pelánek by tento cíl označil za pedagogický.

Štěpničková poukazuje, že výhodou her a jiných aktivit je, že jsou i při vysoké náročnosti stále oproti skutečnosti bezpečné. Navíc je lze kdykoliv ukončit. Při hře se člověk potýká s různými situacemi, které simulují denní zápasy v našich životech. Pokud správně naložíme s prožitkem pomocí využití zpětné vazby, máme možnost získat zkušenost, jak v obdobných situacích jednat. To, co člověk může z aktivity získat, je závislé na tom, kolik je ochoten do ní obětovat neboli jaké nasazení vynaloží.[[38]](#footnote-38)

Autoři, kteří pracují odděleně s pojmy prožitek, zážitek a zkušenost, nacházejí shodu v tom, co by měla přinést zkušenost. Výše můžeme vidět jen odlišné důrazy. Pro nás je důležité vnímat zkušenost jako to, co bylo uchováno, ať už vědomě nebo nevědomě, na základě vzniklé situace a co nám pomáhá volit postoj či jednání v situacích obdobných. Toho docílíme řízenou prací se zážitkem. Významnou roli hraje právě prožitá situace, její optimálnost a přiměřenost věkovým i rozumovým schopnostem jedince. Následně je důležité volit vhodné techniky reflexe a zpětné vazby. Těmto oblastem se budeme věnovat v dalších kapitolách. Pokud se jako vychovatelé nespokojíme s rekreačním zážitkem, ale klademe si za cíl dosáhnout zážitku pedagogického, je nezbytné se zážitkem aktivně pracovat, aby došlo k procesu výchovy, kterým získáme zkušenost.

Abychom dokázali plně uchopit výrazy prožitek, zážitek a zkušenost tak, jak je budeme vnímat v této diplomové práci, je zapotřebí těmto pojmům porozumět ve vzájemném kontextu. Proto upřesníme, kde pro nás jednotlivé pojmy začínají a kde končí. Vzhledem k tomu, že na sebe v procesu učení navazují, bylo nutné se na ně podívat odděleně a seznámit se podrobněji s charakteristikou jednotlivých slov, a to z pohledu pedagogiky i psychologie.

V této diplomové práci budeme slova zážitek, prožitek a zkušenost používat přesně v tom významu, jak jednotlivým pojmům rozuměl Jirásek, protože bez jejich přesného vymezení a odlišení bychom se nemohli dívat na program zážitkové pedagogiky jako na jednotlivé bloky, kdy bychom byli schopni vymezit to, kde začal prožitek, přemění se v zážitek, a kdy můžeme mluvit o zkušenosti. Přitom bez tohoto odlišení nikdy nebudeme schopni reflexe z pohledu zážitkové pedagogiky, abychom si dokázali odpovědět, zda jsme naplnili všechny potřebné principy, které si zážitková pedagogika klade za cíl. Můžeme napsat, že se jedná o shodný postoj k vymezení rozdílu mezi jednotlivými pojmy, který popsal i Dewey, Dočekal, Pelánek, Kirschner či Sládek. Naše převzetí pojetí těchto autorů není jen na základě jejich názorové shody, ale především z důvodu jasného a srozumitelného zdůvodnění, které přesně vymezuje jednotlivé pojmy a přechody mezi nimi, což nám neodepírá možnost dívat se na programy zážitkové pedagogiky jako na jeden celek, který je složen z jednotlivých částí, přičemž pochopení jednotlivých částí a jejich významů můžeme brát jako dobrý základ pro přípravu, ale i realizaci jednotlivých aktivit a programů.

Pokud bychom chtěli vyjádření těchto autorů shrnout v jedné větě, můžeme použít pojetí Slavíka, který se snaží tato slova popsat tak, že prožitek klade důraz na přítomnost, zážitek je uchován v reflexi a zkušenosti, což je výtěžek zhodnocení prožitého.[[39]](#footnote-39)

Dívat se na prožitek, zážitek i zkušenost jako na odlišné pojmy a části aktivit nám pomůže minimalizovat to, že nedojdeme k naplnění cíle a zůstaneme na půl cesty, pokud bychom prožitek či zážitek považovali za dostatečný. Samozřejmě, někdy i toto může být dostačující, pokud za cíl zvolíme pouhý prožitek, z pohledu zážitkové pedagogiky však nikoliv. Na straně druhé si musíme být vědomi toho, že pokud máme výše napsané na paměti, jsme postaveni před úskalí, že program bude tvořen v určitých blocích, které na sebe nebudou přirozeně navazovat. Je zapotřebí s tímto rizikem počítat a snažit se mu vyvarovat.

S tvrzením Neumanna, že odlišovat pojmy není zcela nutné, se samozřejmě nemůžeme spokojit, a to s ohledem k tomu, že sémanticky nemusíme prožitek od zážitku či zkušenosti odlišovat u laické veřejnosti, v běžné hovorové řeči, kdy pomocí kontextu a celého sdělení porozumíme obsahu. Pokud však tyto výrazy chceme pojímat v rámci zážitkové pedagogiky, je pro nás podstatné jim rozumět v plném jejich obsahu.

Pohled ostatních autorů na odlišnost mezi jednotlivými slovy nebo vymezení jednotlivých pojmů nám dává možnost podívat se na důrazy v práci s prožitkem, pomocí nichž si můžeme uvědomit nebo připomenout, že důležitou úlohu v práci s prožitkem hrají emoce, bezpečnost a jiné skutečnosti, na které je zapotřebí brát zřetel.

1. Srov. KELLER, J. *Dorian Graye a společnost zážitků* [online]. [↑](#footnote-ref-1)
2. Srov. JIRÁSEK, I. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*, s 13. [↑](#footnote-ref-2)
3. JIRÁSEK, I. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*, s 13. [↑](#footnote-ref-3)
4. Srov. REITMAYEROVÁ, E.; BROUMOVÁ, V. *Cílená zpětná vazba,* s. 13. [↑](#footnote-ref-4)
5. Srov. JIRÁSEK, I. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*, s. 15. [↑](#footnote-ref-5)
6. Srov. ŠTĚPNIČKOVÁ, K. *Globální rozvojové vzdělávání trochu jinak – outdoorové a zážitkové hry,* s. 6-7. [↑](#footnote-ref-6)
7. Srov. SVATOŠ, V. *Miniškola skupinových rozborů*, s. 66. [↑](#footnote-ref-7)
8. Srov. TURČOVÁ, I. *Terminologická džungle – česká a anglická terminologie oblasti výchovy a aktivit v přírodě*, s. 23. [↑](#footnote-ref-8)
9. Srov. KIRCHNER, J.; TURČOVÁ, I.; DVORSKÝ, J. *Dobrodružství, riziko a prožitek,* s. 2-9. [↑](#footnote-ref-9)
10. Srov. DOČEKAL, V. *Prožitkové, zážitkové, nebo zkušenostní učení*, 1 s. 9. [↑](#footnote-ref-10)
11. Srov. SLAVÍK, J. *Zážitková pedagogika – k čemu má smysl se vracet,* s. 36. [↑](#footnote-ref-11)
12. JIRÁSEK, I. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*, str. 14. [↑](#footnote-ref-12)
13. Srov. JIRÁSEK, I. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*, str. 14. [↑](#footnote-ref-13)
14. Srov. DOČEKAL, V. *Prožitkové, zážitkové, nebo zkušenostní učení*, s. 9-10 [↑](#footnote-ref-14)
15. Srov. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii,* s. 3. [↑](#footnote-ref-15)
16. Srov. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii,* s. 3 a 14. [↑](#footnote-ref-16)
17. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii,* s. 3. [↑](#footnote-ref-17)
18. Srov. SLAVÍK, J. *Zážitková pedagogika – k čemu má smysl se vracet,* s. 36. [↑](#footnote-ref-18)
19. Srov. NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie – Psychika,* s. 341. [↑](#footnote-ref-19)
20. Srov. SMÉKAL, V. *Pozvání do psychologie osobnosti,* s. 92-93. [↑](#footnote-ref-20)
21. Srov. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii,* s. 5. [↑](#footnote-ref-21)
22. Srov. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii,* s. 5. [↑](#footnote-ref-22)
23. SLAVÍK, J. *Zážitková pedagogika – k čemu má smysl se vracet*, s. 36. [↑](#footnote-ref-23)
24. Srov. NEUMAN, J. Koncept *„*zážitkové pedagogiky*“* – přínosy i kritické pohledy. In ŠAUEROVÁ, M. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami.*, s. 13. [↑](#footnote-ref-24)
25. Srov. JIRÁSEK, I; *Prožitek a možný svět,* 54. [↑](#footnote-ref-25)
26. Srov. KLAPETEK, M. Život jako mýtopoetický zážitek hry. In ŠAUEROVÁ, M. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*, s. 64. [↑](#footnote-ref-26)
27. Srov. KLAPETEK, M. Život jako mýtopoetický zážitek hry. In ŠAUEROVÁ, M. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*, s. 66. [↑](#footnote-ref-27)
28. Srov. PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 21 [↑](#footnote-ref-28)
29. Srov. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii,* s. 25. [↑](#footnote-ref-29)
30. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii,* s. 25. [↑](#footnote-ref-30)
31. KLAPETEK, M. Život jako mýtopoetický zážitek hry. In ŠAUEROVÁ, M. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*, s. 64. [↑](#footnote-ref-31)
32. Srov. KLAPETEK, M. Život jako mýtopoetický zážitek hry. In ŠAUEROVÁ, M. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*, s. 64. [↑](#footnote-ref-32)
33. Srov. SLAVÍK, J. *Zážitková pedagogika – k čemu má smysl se vracet,* s. 36. [↑](#footnote-ref-33)
34. Srov. NEUMAN, J. Koncept *„*zážitkové pedagogiky*“* – přínosy i kritické pohledy. In ŠAUEROVÁ, M. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami.*, s. 13. [↑](#footnote-ref-34)
35. NEUMAN, J. Koncept *„*zážitkové pedagogiky*“* – přínosy i kritické pohledy. In ŠAUEROVÁ, M. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami.*, s. 13. [↑](#footnote-ref-35)
36. Srov. NEUMAN, J. Koncept *„*zážitkové pedagogiky*“* – přínosy i kritické pohledy. In ŠAUEROVÁ, M. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami.*, s. 13. [↑](#footnote-ref-36)
37. Srov. SVATOŠ, V; LEBEDA P. *Outward Bound International*, s. 47*.* [↑](#footnote-ref-37)
38. Srov. ŠTĚPNIČKOVÁ, K. *Globální rozvojové vzdělávání trochu jinak – outdoorové a zážitkové hry,* s. 7. [↑](#footnote-ref-38)
39. Srov. SLAVÍK, J. *Zážitková pedagogika – k čemu má smysl se vracet*, s. 36. [↑](#footnote-ref-39)