

MOŽNOSTI ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY V PRIMÁRNÍ PREVENCI RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ U DĚTÍ A MLÁDEŽE

Darina Caloňová

Fakulta veřejných politik, Slezská univerzita, Opava, Česká republika

Předloženo v září 2013

VÝCHODISKA: Primární prevence rizikového chování dětí a mládeže je aktuálním tématem současné doby, které je věnována pozornost zejména z hlediska její realizace a efektivity. I přes mnohé uváděné typy primárně preventivních programů je pro každého z nich základem zdravý způsob života. Ten je zahrnut v aktivním trávení volného času, což se stává jedním z hlavních cílů zážitkové pedagogiky.

CÍL: Autor příspěvku si klade za cíl nastínit vliv zážitkové pedagogiky na předcházení vzniku rizikového chování dětí a mládeže.

METODIKA: V příspěvku je využita k dosažení stanoveného cíle komparace zahraničních výzkumů, které se dotýkají problematiky zážitkové pedagogiky jako formy primární prevence rizikového chování dětí a mládeže.

VÝSLEDKY: V příspěvku je prokázán vliv zážitkové pedagogiky na pozitivní rozvoj osobnosti dětí a mládeže, čímž dochází ke snížení jejich rizikového chování a tím k naplnění preventivních snah.

ZÁVĚRY: Vybrané výsledky zahraničních studií v oblasti zážitkové pedagogiky poukazují na význam aktivního trávení volného času a jejího pozitivního působení na osobnost jedince.

Klíčová slova: *děti, primární prevence, rizikové chování, studie, zážitková pedagogika.*

ÚVOD

Primární prevence rizikového chování dětí a mládeže je aktuálním tématem současné doby, které je věnována pozornost zejména z hlediska její realizace a efektivity. I přes mnohé uváděné typy primárně preventivních programů je

pro každého z nich základem zdravý způsob života, tzn. života, který zahrnuje aktivity podporující „stav úplné fyzické, psychické a sociální pohody“ (Miovský, Skácelová, & Zapletalová, 2010, 44). Jedním z možných nástrojů, jak toho docílit, je vytvoření podpůrného prostředí dětem a mládeži v rámci nespecifické primární prevence. Lze zde zařadit způsob trávení volného času, jelikož tyto aktivity napomáhají v obecné rovině možnosti snížení vzniku rizikového chování a naopak podporují zvýšení protektivních faktorů (Žáková, 2009). V posledních letech se nabídka volnočasových aktivit řady organizací zvýšila, a to jak v oblasti poradenství a terapie, tak rovněž ve školských zařízeních. Na jedné straně stojí enormní rozvoj pedagogické práce v oblasti trávení volného času, která si žádá stále více dobrodružných a zážitkových aktivit. Na straně druhé, vedle rozdílných koncepčních rámců a vzdělávacích obsahů, dochází ke zvýšení poptávky po kvalifikaci pedagogů v této oblasti (Lindner, 2012).

Jak uvádí Národní institut dalšího vzdělávání (dřívější Národní institut dětí a mládeže), výsledky výzkumu provedeného v roce 2010 poukazují na to, že děti trávící svůj volný čas aktivním způsobem se cítí být v životě šťastnější, než jak je tomu u pasivních vrstevníků (Bocan, Hošková, & Machalík, 2012). Domnívám se, že je zde potřeba zahrnout nejen volnočasové aktivity dětí a mládeže realizované uvnitř v zařízeních, nýbrž také aktivity konající se venku v přírodě. Ty podporují imunitní systém a činnost mozku, sociální chování či kreativitu dětí a mládeže.

Pelánek (2008) doplňuje, že právě aktivní trávení volného času je jedním z cílů zážitkové pedagogiky. Účastníci nepřijímají pasivně nabízenou zábavu, naopak musí vyvíjet potřebnou aktivitu. Zážitková pedagogika ovlivňuje výrazně osobnost účastníků, jejich znalosti, dovednosti a zároveň přispívá pozitivně k rozvoji sociální dynamiky kolektivu (Sýkora, 2006). Prostřednictvím zážitku dochází ke zprostředkování pozitivních životních hodnot, postojů či principů zdravého životního stylu, čímž zasahuje zážitková pedagogika do oblasti primární prevence. Ta je velmi diskutovanou oblastí na poli školním i mimoškolním, které se snaží eliminovat rizikové chování dětí a mládeže a využívá k tomu řadu technik a postupů.

HLAVNÍ ČÁST

Role zážitkové pedagogiky u cílové skupiny dětí a mládeže

Děti a mládež vyrůstají v době, která je obklopuje svou multimediální technikou a nenabízí příliš autentických zážitků, což potvrzují výsledky teoreticko-empirické studie Saka a Sakové (2007). Ty poukazují na to, že se mládež ve věku od 14–19 let věnuje z celkového počtu oslovených respondentů ($n = 772$) nejvíce televizi, jež sleduje každý den až 76 % dotazovaných a ta se tak stává jednou z dominantních volnočasových aktivit. Na dalším místě stojí využívání počítačů, které

dosahuje pravidelnosti až u 50 % mládeže. Mírnější zastoupení volnočasových aktivit, přestože se vyskytují, zahrnují pobyty v restauracích, vinárnách a restauračních zařízeních a dále také povídání s přáteli a nicnedělání. Domnívám se, že televize a využití počítačů převažují v rámci trávení volného času také v dnešní době. Překvapivým zjištěním autorů je rovněž fakt, že došlo k nárůstu aktivit v přírodě, proto Sak a Saková ve své závěrečné koncepci položili otázku, zda se jedná o nahodilý výkyv, či o začátek nového trendu. Autoři (2007, 41) dále poukazují na to, že právě aktivity realizované v přírodě mají bezpochyby pozitivní vliv na psychický a sociální vývoj osobnosti dětí a mládeže a jejich „socializační a preventivní význam z hlediska prevence sociálních deviací, včetně drogové závislosti, nebyl zcela doceněn“.

Výzkum zaměřený na aktivní trávení volného času dětí a mládeže realizoval mimo jiné v roce 2010, jak je již uvedeno v úvodu, také Národní institut dalšího vzdělávání. Ve výsledcích je uváděno, že děti trávící svůj volný čas aktivním způsobem se cítí být v životě šťastnější a spokojenější. Pravidelně jednou týdně využívá až 74 % dětí z 2 238 dotazovaných v rámci České republiky nabídky organizovaných volnočasových aktivit (Bocan, Hošková, Machalík, 2012).

V rámci zážitkové pedagogiky pracuje většina autorů s pojmem „zážitek“ právě ve smyslu aktivní účasti člověka ve vnějším světě. Během ní účastník nevnímá jen smysly, je ovlivněn také jeho vnitřní svět a dochází k vzájemnému vztahu obou těchto oblastí. Tím získává jistou hodnotu prožité skutečnosti (Vážanský, 1992).

Zážitková pedagogika představuje v současné době jeden z pedagogických směrů, pedagogickou koncepci či metodu, jejímž základem jsou zážitky, prožitky a prožívání (Vážanský, 1992). Dle mého názoru nachází své uplatnění také v sociální pedagogice, sociální patologii, managementu apod. Věk a pohlaví účastníků zde hraje podřadnou roli, neboť výhoda leží v univerzálnosti jejího použití (Schüler & Lang, 2007). Lze se tedy pro rozmanitost zážitkové pedagogiky setkat i s různými druhy označení, např. akční pedagogika, zkušenostní pedagogika, outdoor pedagogika, outward-bound pedagogika, experimentální učení apod. (Raithel, Dollinger, & Hörmann, 2005).

Definice Jirásky (2004, 14) vnímá zážitkovou pedagogiku jako „analýzu takových výchovných procesů, které pracují s navozováním, rozbořením a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života“. Rozsáhlejší definici zážitkové pedagogiky nabízí ve své publikaci Pelánek (2003, 2), který poukazuje na „učení prostřednictvím zážitku, prožitku, učení na základě vlastní zkušenosti. Záměrně vyvolává situace vedoucí k získání zážitků a posléze vybízí k introspektivnímu zkoumání vlastních pocitů, postojů, zkušeností a možností poučení. Hlavní rozdíl mezi „rekreačním“ zážitkem a „pedagogickým“ zážitkem tkví právě v této zpětné vazbě“.

Zážitková pedagogika se snaží o akčně orientovaný proces učení a rozvoj osobnosti jedince, jež by měl být tvarován zodpovědným způsobem. Zároveň umožňuje distanc člověka k běžnému dni, čímž podporuje jeho přemýšlení a reflexi (Galuske, 2009). Aktuální doba klade nároky na adaptační pružnost jedince, který by se měl umět vypořádat s úkoly života (Smékal, 2005), což se následně projeví ve zlepšení jeho kvality (Lazarová & Knotová, 2008). Lidé, kteří se naučí ovládat své vlastní vnitřní prožívání, jsou poté schopni si určit tuto kvalitu sami (Csikszentmihalyi, 1996), jelikož je v současné době stále zpochybňována s ohledem na složitější vztahy mezi lidmi (Mikoška, 2006).

Rozvoj osobnosti lze vnímat z pohledu edukačního, ve kterém hraje roli vedle poradenství rovněž vzdělávání, jež může velmi úspěšně zamezit vzniku rizikového chování dětí a mládeže. V této oblasti nacházejí uplatnění nejen formální, ale i neformální vychovatelé a vzdělavatelé (Kolář & Lazarová, 2008), kteří napomáhají formování znalostí, dovedností a postojů v oblasti zdravého životního stylu (Sýkora, 2006). Stejně jako Forsyth (2009) předpokládám, že mohou účastníci v netradiční atmosféře zdokonalit vzájemnou komunikaci s druhými lidmi, prohloubit vzájemné vztahy a soudržnost. Dochází rovněž k participaci dětí a mládeže na skupinovém řešení problémů, k posílení empatie, osvojení si principů review či zkoušky týmových rolí (Sýkora, 2006). Zážitkově pedagogické aktivity umožňují také rozpoznat vlastní hranice a zdolat je, prožít situace samostatně i s ostatními, podporovat vlastní aktivitu a strategii řešení problémů (Gilles, 2005). Hufenus, stejně jako Heckmaier a Michl (in Stüwe, 2007) označují zážitkovou pedagogiku jako metodu, která přivádí jedince k jednání, k aktivitě, což se také domnívám i já.

Primární prevence rizikového chování dětí a mládeže

Zmíněné cíle se dle mého názoru překrývají s cíli prevence, zejména tedy s cíli primární prevence. „Na prevenci lze nahlížet jako na soubor intervencí, jejichž cílem je zamezit či snížit výskyt a šíření rizikového chování“, přičemž se prevence člení na primární, sekundární a terciární. Jádrem primární prevence je předcházení vzniku rizikového chování u osob, u kterých se ještě doposud neprojevovalo. Sekundární prevence si klade za cíl předcházet vzniku, následnému rozvoji a také přetrvávání rizikového chování u těch osob, jež jsou tímto chováním již v současné době ohroženi. Terciární prevence zahrnuje předcházení zdravotním a sociálním důsledkům již vzniklého rizikového chování (Nevoralová, 2011).

Primární prevence je určena převážně dětem a mládeži jak ve školním, tak v mimoškolním prostředí. Ta ve své podstatě zahrnuje nejen práci s touto cílovou skupinou při předcházení negativních jevům společnosti, jež je mohou obklopotovat, ale také jim zabezpečit hodnotný život a stabilní vztahy v něm, které ne-

vedou ke konfliktům a krizím. O krizi lze dle Kirchhefera (2005) hovořit tehdy, pokud se jedincům nepodaří zvládnout určité zatěžující události nebo zpracovat změněné životní situace. Spouštěčem této krize mohou být jak stresové situace, tak konflikty a ztráta zážitků, stejně tak jako tělesné či psychické onemocnění jedince (Bendit, Colberg-Schrader, & Sardei, 1990).

Primární prevence se překrývá také s výchovou, jelikož dítě má v sobě potřebu stát se osobností a k tomu potřebuje naplnit celou řadu vývojových úkolů, respektive si najít svou vlastní identitu (Mühlpachr, 2008). Jak autor (2008, 70) uvádí dále, „určitý nežádoucí jev je výsledkem mnoha okolností, vyrůstá z mnoha zvláštností ve vývoji a je součástí celého komplexu chování a prožívání i faktorů situačních“.

Mezi další úkoly primární prevence, jež mohou čerpat z oblasti zážitkové pedagogiky, je dobré také zmínit podpoření motivace k činnosti účastníků, otevření nové cesty a nabídnutí podpory během aktivit. Účastník rozvíjí svou psychickou odolnost vůči zátěžovým situacím, může si sám zorganizovat dané riziko, jelikož zná své vlastní hraniční možnosti. Díky tomu se cítí účastník velmi dobře ve svém vlastním těle a je spokojen se svým životem (Liane, 2010). Účastník tak získá nejen sebedůvěru, ale posílí si důvěru k ostatním, osamostatní se a začne být více rozhodný, naučí se uplatňovat sílu vůle. Děti a mládež tak poznají i jisté těžkosti, se kterými se učí zacházet, a pomocí kterých podporují svůj celostní pohled na situaci. Účastníci rozvíjí rovněž svou vlastní iniciativu, kreativitu a spontaneitu (Schüler & Lang, 2007).

Dle mého názoru se současná společnost mění a vyžaduje po dětech a mládeži jiné požadavky, než jak tomu bylo dříve. Mění se forma samotného zážitku, jelikož mnoho aktivit se koná ve virtuálním a zdánlivém světě. Jedním z cílů zážitkové pedagogiky a rovněž také i preventivních snah je vytvářet pro děti a mládež reálné situace, při jejichž řešení mohou využít všechny své smysly, jež je dělají zkušenějšími. Díky prožitku se dětem otevírají nové šance a mohou tak prohlubovat své osobní a sociální kompetence. Ty jsou vytvořeny a zesíleny realizací úkolů z oblasti zážitkové pedagogiky (Bill, 2013). Účastníci zážitkově pedagogických aktivit jsou si jisti sami sebou při jednání, dokáží reagovat na sociální tlak a zvyšují si prostřednictvím zážitkových aktivit také frustrační toleranci, jelikož se naučí ovládat dostatečné strategie k tomu, aby zvládli úspěšně těžké životní situace (Schüler & Lang, 2007; Größ, 2012).

Přehled vybraných zahraničních studií zaměřených na vliv zážitkové pedagogiky v oblasti primární prevence rizikového chování dětí a mládeže

V zážitkově pedagogických monografiích jsou často předkládány základní koncepty a zprávy o projektech a zkušenostech autorů s různými cílovými

skupinami, se kterými v rámci těchto aktivit pracují. K jedné z nejčastější skupině, jež je autory uváděna, patří mládež.

Poměrně často se objevují v publikacích dle autorky článku také výsledky kvalitativních studií, zřídka pak empiricko-analytických, které by byly podpořeny standardizovanými postupy. Kvalitativní přístup je v této oblasti přijatelnější a využívanější především z toho důvodu, že zážitek nelze, případně jen velmi těžko, uchopit právě standardizovanými nástroji.

Děti a mládež překonávají v současné době mnoho vývojových úkolů a každodenní zátěžové situace, které je obklopují. Tyto situace se mohou vyskytovat se zvyšující se námahou či poruchami adaptace a mohou mít za následek rozvoj rizikového chování (Kümmel, Hampel, & Meier, 2008). K uvedeným lze doplnit snížené sebevědomí cílové skupiny, nedostatek smyslu pro realitu a nereflektované konzumní jednání (Stüwe, 2007). To může značně znesnadnit dětem jejich začlenění do společnosti. Mezinárodní výsledky strategií pro zpracování stresu poukazují na to, že vyšší sebejistota a výrazné oddechové aktivity mohou efektivně působit proti nepříznivým stresovým efektům a napomoci vyhnouti se tak zátěžím běžného dne. Dívky obecně vykazují více zátěžových situací, než jak je tomu u chlapců, a trpí také častěji psychickými a fyzickými symptomy. Existují rovněž studie, které hovoří o efektu pohlaví na zpracování stresu (Kümmel, Hampel, & Meier, 2008). Tím by dle mého názoru mohla zážitková pedagogika napomoci právě dívkám v období adolescence. Dívky hledají sociální podporu a zasazují se méně o emocionálně regulované strategie, což může mít za následek tendenci k rizikovému chování.

Prostřednictvím zážitkové pedagogiky by mělo dojít k vyrovnání zatěžujících aspektů, které by neměly v životě jedince převažovat. Zážitková pedagogika nabízí při práci s dětmi rozmanitá východiska a stává se jedním z moderních pojmů současné doby, jež je spojen s efektivní výukou podporující individualizaci jedince (Stüwe, 2007).

Výzkumy zaměřené na vliv zážitkové pedagogiky v oblasti rozvoje osobnosti, a tím i jeho preventivního působení při předcházení rizikového chování dětí a mládeže, probíhají již několik desetiletí. Výsledky šetření Boudette (in Moch, 2002) z roku 1989 hovoří o specifikaci cílové skupiny a dalších podmínkách, jako je např. délka trvání dané aktivity a návaznost po jejím skončení spolu s udržení vzájemného kontaktu se členy skupiny, které jsou zásadní při působení zážitkové pedagogiky. Autorka šetření se snažila sledovat změnu chování mladých pachatelů v průběhu kurzu outward-bound, který však poskytl jen omezené efekty. Výsledky mohou být však zkreslené také i z hlediska doby, ve které tento kurz probíhal, jelikož stejně jako všechny oblasti se i tato za posledních dvacet let rozvíjela.

Se zážitkově pedagogickým kurzem outward-bound pracovali rovněž autoři Jagenlauf a Bress (in Moch, 2002), kteří popsali v závěrečné zprávě empirické analýzy pozitivní efekty při práci s mládeží. Nespecifikovali však konkrétní proměnné vstupující do šetření. Plön (in Moch, 2002) doplňuje výzkum předchozích autorů dále o nutnost vhodného uzpůsobení aktivit s ohledem na rozvoj cílových schopností a dovedností žáků, jež právě pak zvyšují optimální zážitek a rozvoj vybraných kompetencí. Na kvalitu zážitků poukazuje také Moch (2002), který prostřednictvím svého výzkumného šetření dospěl k závěru, že kvalita zážitků je doprovázena rovněž vztahy mezi požadavky, jež jsou na jedince kladeny, a jejich subjektivním zpracováním. Tento autor pokračoval ve výzkumu z oblasti zážitkové pedagogiky a jejím vlivu na jedince i nadále. Šetření se zúčastnily dvě skupiny 11–13letých žáků gymnázia (v celkovém počtu 48), které probíhalo v rámci jednotýdenního zážitkového kurzu zaměřeného na plachtění. Jedna skupina žáků prožila tento týden spolu s třídním učitelem v rámci školy a druhá skupina žáků se kurzu účastnila ve svém volném čase. Sběr dat proběhl ve třech časových bodech, a to přibližně týden od začátku realizace kurzu, bezprostředně po jeho ukončení a čtyři týdny po jeho průběhu. Výsledky potvrzují, že i po jednotýdenním kurzu je možné vysledovat ve vztahu k získaným zážitkům zřetelný dopad na rozvoj osobnosti jedince. Pozitivní a časově stabilní změny se vyskytují také po čtyřech týdnech v soudržnosti skupiny a sounáležitosti účastníků kurzu, ve zvýšeném sebevědomí žáků či úcty k přírodě. Mnoho vztahů ve skupině se strukturovalo právě v průběhu kurzu při společném plnění úkolů, které jim nabídly nové pohledy a možnost sebepůsobení v neobvyklém prostředí, které podporuje pozitivní změny v osobnosti jedince (Moch, 2002).

Vliv zážitkové pedagogiky na rozvoj osobnosti, stejně jako požadavek individuálních kompetencí při zvládnutí denních problémů, zkoumali Boeger, Dörfler, a Schut-Ansteeg (Kümmel, Hampel, & Meier, 2008). Své závěry usuzovali na základě výzkumu provedeného ve skupině 122 dětí, které zkoumali před zahájením a realizací zážitkových aktivit a po jejím ukončení rozvoje sebevědomí a posílení psychosociálních stavů jedinců.

Důraz na vliv zážitkové pedagogiky v oblasti sebevědomí kladl také prostřednictvím svého výzkumu Amesberger (in Moch, 2002), který zrealizoval jednu z nejrozsáhlejších empiricko-analytických studií. Svůj pohled směřoval rovněž do oblasti konfliktů, které prostřednictvím soudržnosti ke skupině a podporou sebevědomí u jedinců zanikly.

Ve středu pozornosti autorů Bartela a Rehma (in Moch, 2002) stojí mnohočetné studie, které poukazují na změny vnímání sebe sama u účastníků zážitkové pedagogických kurzů. Lze v tomto případě hovořit rovněž o rozvoji sebevědomí a sebedůvěry. Nejrozsáhlejší a zároveň kvalifikovaná studie self-konceptu byla

provedena týmem univerzity v Sydney. Výzkumu se zúčastnilo 361 respondentů ve věku mezi 16–31 let s odlišnými aspekty vnímání sebe sama jako byl osobní vzhled, sebeakceptace, sebehodnocení, emocionální stabilita, upřímnost a důvěryhodnost. Ve všech jmenovaných aspektech je dokázán pozitivní rozvoj v průběhu 26 dní trvajícího kurzu.

Zážitková pedagogika nachází své uplatnění, jak již bylo výše zmíněno, nejen v mimoškolním prostředí, ale rovněž ve školním. Do oblasti výzkumu v rámci školního prostředí přispěl svou analýzou Wäckers (in Moch, 2002), který ukázal, že prostřednictvím zážitkové akce třídy, jako skupiny, vznikají pozitivní sociální vztahy, jež jsou dlouhodobé a stabilní. Práci se skupinou podpořil svým výzkumným šetřením také Priest (in Moch, 2002), jenž směřoval k otázce týmového rozvoje. Mezi klíčové body mezilidských vztahů zařadil na základě výsledků akceptaci druhého jedince, důvěru, spolehlivost a motivaci, čímž ukázal, že i dvoudenní outdoorové akce jsou přínosnější než konvenční učení (příp. školení pedagogů). Lepších výsledků je dosahováno intenzivním učením se z prožitků namísto pouhého shromažďování informací (Profesní sdružení pro zážitkovou pedagogiku, 2009).

Zick (Kümmel, Hampel, & Meier, 2008) si jako cílovou skupinu svého šetření vybral 39 respondentů ve věku 16–17 let, na kterých zkoumal pozitivní efekt zážitkové pedagogické intervence v postojích žáků ke škole a k identifikaci se školou, příp. třídou a pedagogickými záměry. Žáci, kteří nedisponují dostatečným volným časem a odpočinkem, jsou přehlčeni zátěžovými situacemi ve škole, s nimiž si neví příliš rady, a které se odráží v jejich zdravotní stránce. Kümmel, Hampel, a Meier (2008) směřovali svým průzkumem k vlivu kurzu zážitkové pedagogiky rovněž na oblast sebepůsobení, které evaluuje zpracování stresu jako stavu odpočinku – námahy. V rámci průzkumu došlo k oslovení 202 respondentů ve věku 12–14 let, jež se zúčastnili pětidenního zážitkového kurzu. Autoři zjistili, že tyto kurzy napomáhají ukládat do vyrovnávací paměti jedince mechanismy pro vyrovnání se se školním stresem. Jednou ze zvláštností je také to, že právě dívky nejvíce profitují z této intervence. Osobní zkušenost je jedna z velmi efektivních metod, která je spojena s pozorováním chování druhých a vlastního vyjádření v rámci reflexe.

Námaha je dle výzkumu Kalluse (Kümmel, Hampel, & Meier, 2008) znatelně vyšší u žáků starších, než mladších. Ti inklinují častěji k využívání odpočinkových aktivit. Autor svých výsledků dosáhl na celkovém počtu 76 respondentů ve věku 10–15 let. Zatížení dle autorů Röthlisberger a Calmonte (Kümmel, Hampel, & Meier, 2008) je snižováno především pravidelnými sportovními aktivitami. Ke sportovním aktivitám dle Rose (in Kümmel, Hampel, & Meier, 2008) tihnou

především chlapci, kteří chtějí zvýšit svou výkonnost, zatímco dívky se ubírají k sociálně a komunikativně orientovaným nabídkám aktivit.

Velmi zajímavé šetření přinesl Marburger (in Müller, 2012), který sledoval vliv zážitkové pedagogiky na školní absenci. Osloveno bylo celkem 130 žáků ve 20 školách. Mnoho záškoláků nezažilo jen v průběhu školní docházky, ale také i v mimoškolním světě, momenty nejistoty. Roli hrály často individuální faktory, např. velké očekávání, nenaplněné cizí nebo vlastní cíle zapříčiňující pocit bezmocnosti a dezorientace, který v mnoha případech vyústil ke stagnaci a rezignaci dětí. Mladý věk je typický napjatou atmosférou, která je nakloněna intenzivním pocitům, silným osobním zážitkům a smyslovým dojmům v tělesné, sociální a psychické oblasti vedoucí k expanzi vlastního „já“. Odstup od běžných věcí a získání nových smyslových dojmů nabízí dětem šanci se angažovat v neobvyklých situacích, kde mohou jednat odlišným způsobem a používat nové strategie než doposud. Tím dokážou zorganizovat sami sebe a otevřou se novým podnětům, na které budou umět reagovat i v běžném životě.

Nejen nástin těchto uvedených šetření, ale také řada dalších poukazují na pozitivní vliv zážitkové pedagogických aktivit v oblasti osobnostní změny jedince. Tato změna může u cílové skupiny dětí a mládeže podpořit jejich odolnost vůči zátěžovým situacím a snadnější uplatnění nových strategií při řešení problémů, čímž se vyhnou možnosti rozvoje rizikového chování. Jeho nástrahy v současné době děti a mládež obklopují nejen ve školním, ale i v mimoškolním prostředí a stávají se hrozbou každého vychovatele.

ZÁVĚR

Současná doba, ve které děti a mládež vyrůstají, nabízí celou řadu volnočasových aktivit, jež mohou tuto cílovou skupinu rozvíjet a napomáhat jim v předcházení rizikových projevů chování. Tyto aktivity se stávají součástí nejen v mimoškolních zařízeních v rámci nespecifické primární prevence, kde zaujímají velmi podstatnou úlohu, ale také ve školských zařízeních v rámci specifické primární prevence. Překvapivým a pozitivním zjištěním je nárůst počtu dětí a mládeže, jež kvalitně a především aktivně využívají svůj volný čas. Ve smyslu aktivní účasti jedince ve vnějším světě pracuje oblast zážitkové pedagogiky, která je zaměřena na celkový rozvoj osobnosti nejen dětí a mládeže, ale také i skupiny dospělých a tím naplňuje preventivní snahy a snížení možnosti rozvoje rizikového chování.

Předností zážitkové pedagogiky je aktivní učení jedinců se zprostředkovaným pedagogickým zážitkem, jež je prostřednictvím review přenositelný do běžného

života. Zážitek následně napomáhá dětem a mládeži najít své vlastní hranice, jejichž zdoláním a vlastní aktivitou či skupinovou prací na úkolu budou lépe vybaveni do života. V něm zvládnou reagovat pružně a kreativně na problémy a nástrahy běžného života.

Působení zážitkové pedagogiky a její dopady na rozvoj osobnosti podporuje řada výzkumů v této oblasti. Jedním z nich je výzkum autorů Boegera, Dörflera, a Schut-Ansteega (in Kümmel, Hampel, & Meier, 2008), kteří zkoumali vliv zážitkové pedagogiky na rozvoj sebevědomí a posílení psychosociálního stavu jedince. Podobně směřoval výzkum Amesbergera (in Moch, 2002), jež se zaměřil na oblast zániku konfliktů na základě soudržnosti ke skupině a podpory sebevědomí osob. Na rozvoj osobnosti vlivem účasti v zážitkově pedagogických kurzech poukázali rovněž výzkumníci Bartel a Rehm (in Moch, 2002). Změnu ve vnímání sebe sama zkoumal také tým univerzity v Sydney, který do výzkumu zařadil kritéria jako osobní vzhled, sebeakceptaci, sebehodnocení, emocionální stabilitu, upřímnost a důvěryhodnost. Ve všech vyjmenovaných aspektech byl i v tomto případě prokázán pozitivní rozvoj v průběhu několikadenního zážitkově pedagogického kurzu. Výzkum zaměřující se na téma osobnosti v zážitkově pedagogice provedl také Moch a Plön (in Moch, 2002). Plön (in Moch, 2002) poukazuje na to, že je potřeba správného uzpůsobení aktivit s ohledem na rozvoj cílových schopností a dovedností dětí a mládeže, jež právě zvyšují optimální zážitek a rozvoj kompetencí.

Prostřednictvím zážitkové pedagogiky by mělo dojít k vyrovnání zatěžujících aspektů. Ty by neměly v životě jedince převažovat. Zážitková pedagogika nabízí při práci s dětmi rozmanitá východiska a stává se jedním z moderních pojmů současné doby, jež je spojena s efektivní výukou podporující individualizaci jedince.

Výzkumy byly realizovány nejen v mimoškolních, nýbrž také ve školních prostředích. I zde má zážitková pedagogika své opodstatnění. Do oblasti výzkumu v rámci školního prostředí přispěl svou analýzou Wäckers (in Moch, 2002), který ukázal, že prostřednictvím zážitkové akce třídy jako skupiny vznikají pozitivní sociální vztahy, jež jsou dlouhodobé a stabilní. Práci se skupinou podpořil svým výzkumným šetřením také Priest (in Moch, 2002), jenž směřoval k otázce týmového rozvoje. Mezi klíčové body mezilidských vztahů zařadil na základě výsledků akceptaci druhého jedince, důvěru, spolehlivost a motivaci. Tímto ukázal, že i dvoudenní outdoorové akce jsou přínosnější než konvenční učení. Do školního prostředí zasadil svůj výzkum také Zick (in Kümmel, Hampel, & Meier, 2008), který zkoumal pozitivní efekt zážitkově pedagogické intervence v postojích žáků ke škole a k identifikaci se školou, příp. třídou a pedagogickými záměry. Kümmel, Hampel, a Meier (2008) zjistili, že tyto kurzy napomáhají ukládat do vyrovnávací paměti jedince mechanismy pro vyrovnání se se školním stresem. Velmi zajímavé

šetření přinesl také Marburger (in Müller, 2012). Ten sledoval vliv zážitkové pedagogiky na školní absenci.

Zážitková pedagogika by neměla být opomenuta v současném světě a měla by být naopak plně využita při práci s vybranou cílovou skupinou.

REFERENČNÍ SEZNAM

- Bendit, R., Colberg-Schrader, H., & Sardei, S. (1990). Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. *Drucksache, II*, 6576.
- Bill, J. (2013). *Prävention durch Erlebnispädagogik*. Viktoriaschule Darmstadt. Retrieved from http://www.viktoriaschuledarmstadt.de/index.php?option=com_content&task=view&id=252&Itemid=27.
- Bocan, M., Hošková, I., & Machalík, T. (Eds.). (2012). *Děti v ringu dnešního světa*. Praha: NIDM.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *O štěstí a smyslu života: můžeme ovládat své prožitky a ovlivňovat jejich kvalitu?* Praha: Lidové noviny.
- Forsyth, P. (2009). *Jak motivovat svůj tým*. Praha: Grada.
- Galuske, M. (2009). *Methoden der Sozialen Arbeit*. Weinheim/München: Juventa.
- Gilles, C. (2005). Abenteuer und Erlebnis. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Eds.), *Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit* (pp. 281–286). Wiesbaden: VS Verlag.
- Gröss, E. M. (2012). *Die persönlichkeitsbildende Wirkung der Erlebnispädagogik und ihre Realisierung im System Schule: Eine theoretische und empirische Untersuchung*. Hamburg: Diplomica Verlag.
- Jirásek, I. (2004). Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasium*, 1(1), 6–15.
- Kirchhefer, R. (2005). *Psychiatrie und Neurologie. Prüfungswissen für Pflegeberufe*. München: Urban & Fischer.
- Kümmel, U., Hampel, P., & Meier, M. (2008). Einfluss einer erlebnispädagogischen Maßnahme auf die Selbstwirksamkeit, die Stressverarbeitung und den Erholungs-Beanspruchungs-Zustand bei Jugendlichen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54(4), 555–571.
- Lazarová, B., & Knotová, D. (2008). O čem, jak a s kým v osobnostním rozvoji. In J. Kolář & B. Lazarová (Eds.), *K sobě, k druhým, k profesi: teorie, programy a metody osobnostního a sociálního rozvoje pedagogických pracovníků* (pp. 38–44). Brno: Masarykova univerzita.
- Liane, A. (2010). *Erlebnispädagogik präventiv?! Traum weiter...!* Retrieved from <http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/Erlebnisp%E4dagogik%20pr%E4ventiv.24399.pdf>.
- Lindner, M. (2012). Professionalisierung abenteuer und erlebnispädagogischer Praxis. *Sozial Extra*, 36 (5–6), 50–52.
- Mikoška, J. (2006). *Outdoorové sporty*. Brno: Computer Press.
- Miovský, M., Skácelová, L., & Zapletalová, J. (Eds.). (2010). *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: SCAN.

- Moch, M. (2002). Entwicklung von Gruppenstruktur, Zusammenhalt und Selbstvertrauen im Verlauf erlebnispädagogischer Segelmaßnahmen. *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 33(1), 83–96.
- Mühlpachr, P. (2008). *Sociopatologie*. Brno: Masarykova universita.
- Müller, M. (2012). Welchen Weg will ich gehen? *Sozial Extra*, 36(5–6), 46–49.
- Nevoralová, M. (2011). *Co je prevence?* Retrieved from <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/377/3071/Co-je-prevence>.
- Pelánek, R. (2003). *Rukověť instruktora*. Retrieved from http://www.slunovrat.info/files/organizatori/rukovet/rukovet_instruktora.pdf,
- Pelánek, R. (2008). *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál.
- Profesní sdružení pro zážitkovou pedagogiku. (2009). *Slovníček pojmů*. Retrieved from <http://www.pszv.cz/cs/default.aspx>.
- Raithel, J., Dollinger, B., & Hörmann, G. (2005). *Einführung Pädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Sak, P., & Saková, K. (2007). *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže od roku 2007*. Česká republika: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
- Schüler, E., & Lang, T. (2007). *Erlebnispädagogik und Suchtprävention in der Jugendarbeit*. Retrieved from <http://www.bueroimpuls.de/uploads/media/Handout.pdf>.
- Smékal, V. (2005). *O lidské povaze*. Brno: Cesta.
- Stüwe, G. (2007). Erlebnispädagogik als Handlungsmethode der sozialen Arbeit. In K. Prenner & K. Leven (Eds.), *Bewegung und Handlungsorientiertes Lernen an Fachbereichen der Sozialen Arbeit* (pp. 168–176). Retrieved from https://elearning.fh-frankfurt.de/pluginfile.php/43560/mod_resource/content/0/Artikel_Braunschweig_Weiterbildungsstudiengang_Erlebnispaed.pdf.
- Sýkora, J. (2006). *Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Vážanský, M. (1992). *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno: Masarykova univerzita.
- Žáková, M. (2009). *Primární prevence – charakteristika*. Praha: Národní informační centrum pro mládež.

Mgr. Darina Caloňová
 Fakulta veřejných politik
 Slezská Univerzita
 Olbrichova 625/25
 746 01 Opava
 e-mail: darina.calonova@gmail.com

OPTIONS OF EXPERIENTIAL EDUCATION IN THE PREVENTION OF RISKY BEHAVIOR OF CHILDREN AND YOUTH

BACKGROUND: The prevention of risky behavior among children and youth is an important topic that is given particular attention in terms of its implementation and effectiveness. Despite many reported types of primary prevention programs, the foundation of prevention remains a healthy way of life. This healthy way of life is included in an active leisure time, which is becoming one of the main goals of experiential education.

AIM: The aim of this paper is to outline the impact of experiential education on the prevention of risky behavior in children and youth.

METHODS: The paper examined various foreign studies which involved the issues of experiential education as a form of primary prevention of risky behavior among youth.

RESULTS: The paper demonstrated the influence of experiential education on the positive development of children and youth, thereby reducing their risk behavior and thus to fulfill prevention efforts.

CONCLUSIONS: Selected results of foreign studies in the field of experiential education highlight the importance of leisure time and its positive effect on the personality of the individual.

Key words: *children, primary prevention, risk behavior, study, experiential education.*