

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

PŘÍNOS DĚTSKÝCH TÁBORŮ PRO ÚSPĚŠNÉ ZAČLENĚNÍ
A FUNGOVÁNÍ JEJICH ÚČASTNÍKŮ VE SPOLEČNOSTI

Vedoucí práce: Mgr. Richard Macků, DiS.

Autor práce: Martina Blažková

Studijní obor: PVČ/PS

Ročník: 2014/2015

2015

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

17. března 2015

Martina Blažková

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Richardu Macků, DiS. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

OBSAH

ÚVOD.....	6
1 SOCIALIZACE	8
1.1 Co je to socializace	8
1.1.1 Primární a sekundární, obecná a speciální socializace	9
1.2 Vlastní vymezení pojmu.....	11
1.3 Faktory ovlivňující a podporující socializaci.....	13
1.3.1 Škola	13
1.3.2 Rodina	14
1.3.3 Vrstevnická skupina	15
2 DĚTSKÉ TÁBORY	17
2.1 Historie dětských táborů	17
2.2 Charakteristika dětských táborů v současnosti.....	18
2.2.1 Legislativní členění	19
2.2.2 Členění podle typu pobytu	19
2.2.3 Členění podle zřizovatele	20
2.2.4 Členění podle návaznosti	20
2.3 Edukační potenciál dětských táborů	21
2.3.1 Informální učení na letním táboře	21
2.3.2 Edukační vliv skupiny spoluúčastníků	22
2.3.3 Vztah vedoucích a účastníků	23
2.3.4 Edukační role diskomfortu.....	24
3 VÝZKUM ÚLOHY DĚTSKÝCH TÁBORŮ V PROCESU SOCIALIZACE	27
3.1 Rámcová analýza	27
3.2 Metodologie výzkumu	28
3.2.1 Cíle výzkumu, výzkumné otázky	28
3.2.2 Výzkumný design.....	29

3.2.3	Výzkumný vzorek	29
3.2.4	Metoda sběru dat	30
3.2.5	Zpracování rámcové analýzy	31
3.3	Výstup výzkumu	32
3.3.1	Porovnání zjištěných kategorií rodičů a účastníků	33
3.3.1.1	Společné kategorie	33
3.3.1.2	Rozdílné kategorie	35
3.4	Shrnutí výsledků výzkumu.....	40
ZÁVĚR		43
SEZNAM PŘÍLOH		47

ÚVOD

Nechceme-li dětské tábory vnímat jako synonymum pro placenou hlídací službu, nýbrž jako tvořivé, zajímavé a inspirativní prostředí, je třeba pedagogů, kteří o tom sami budou přesvědčeni, kteří povedou dětské tábory tak, aby opravdu byly pro děti prostředím, z něhož si odnesou zkušenosti pro zbytek života, jež přispěje k jejich osamostatnění.

Protože se často setkáváme s tábory, jejichž hlavním úkolem je účastníky pouze zabavit, považujeme za aktuální poukázat na důležitost přirozeného edukačního potenciálu dětských táborů a jeho přínos pro socializaci jedince. Už samotné prostředí tábora bezesporu podporuje socializaci. Přesto pokládáme za důležité upozornit, že pozitivně působí i další faktory spojené s táborovým prostředím (náplň programu, osobnost vedoucího, atd.). V této práci se tedy zaměřujeme na dětské tábory, jakožto jeden z mnoha důležitých faktorů podporujících socializaci dítěte – tedy jeho schopnost samostatně fungovat ve společnosti.

První dvě kapitoly této práce jsou zaměřeny popisně; první kapitola se věnuje deskripci socializace. Porovnáváme vymezení podle jednotlivých autorů a na jejich základě uvádíme vlastní vymezení pojmu. Pro tuto kapitolu jsme čerpali z publikací týkajících se sociální psychologie. Šlo především o autory Nakonečného a Hewstona a Stroebeho. Druhá kapitola je věnována dětským táborům, zaměřujeme se na jejich historii, charakteristiku a též upozorňujeme na potenciál, který tábory bezesporu mají, jako to rovněž dokazuje i námi provedený výzkum. Pro zpracování této části bylo využito širší spektrum zdrojů; pro podkapitolu týkající se historie to jsou například Základy junáctví, legislativní členění je převzato ze Zákona o ochraně veřejného zdraví a pro popis edukačního potenciálu tábora jsme využili literatury týkající se výchovy zážitkem a animace. Poslední část práce je věnována výzkumu úlohy dětských táborů v procesu socializace. Před započítím výzkumu jsme si uvědomovali, že dětské tábory mají potenciál přispívat k socializaci, ovšem pro zjištění konkrétních oblastí, které jsou pro socializaci jedinců v prostředí letního tábora významné,

jsme využili komparace pohledů dvou skupin respondentů – dospělých účastníků dětských táborů (tedy těch, kteří v dětství opakovaně na dětské tábory jezdili) a jejich rodičů. Použitím rámcové analýzy, již stručně popisujeme v kapitole 3.1, a deskriptivní analýzy jsme získali kategorie, které byly následně mezi oběma skupinami respondentů porovnány. Výsledné kategorie a výstupy našeho výzkumu uvádíme v kapitole 3.

K provedení výzkumu a vůbec k zabývání se vztahem dětských táborů a socializace nás inspirovala osobní zkušenost, díky níž jsme zjistili, že mnozí rodiče prostředí tábora vnímají jako přínosné pro jejich dítě, ovšem vedoucí některé zásadní úlohy tábora přehlížejí. Hlubší prozkoumání tohoto tématu považujeme za důležité především z důvodu uvědomění si významu táborů a zároveň vykreslení potřeby zvýšení motivace vedoucích chápat tábory jako důležitou součást výchovy.

1 SOCIALIZACE

Základní determinantou ovlivňující vymezení jedince vůči okolnímu světu (jak bude jednat, jak se bude chovat) je průběh jeho dětství, během něhož prochází procesem socializace. Socializace je základním odrazovým můstkem pro další život. I přes širokou škálu autorů zabývajících se socializací nenajdeme v literatuře výraznější rozpory mezi definicemi. Uvedením několika definic a jejich srovnáním dojdeme k vlastnímu vymezení pojmu.

1.1 CO JE TO SOCIALIZACE

Autoři Hewstone a Stroebe chápou socializaci jako „proces osvojování pravidel chování a systému hodnot a postojů společnosti, v níž jedinec žije, aby se stal plnohodnotným členem“¹. Jedinec přicházející na svět je jimi vnímán jako sociální bytost vybavená reflexy, schopnostmi a predispozicemi, čímž se vymezují vůči behavioristickému pojetí.² Takto vybavená bytost zažívá v průběhu života tytéž situace v různých obměnách a podobách, přičemž však nezáleží na aktuálně zastávané roli, spíše se jedná o otázky, jež si jedinec v dané situaci pokládá (kde jsou jaké hranice? co jsem schopen zvládnout sám? co je třeba vykonat po dohodě s ostatními? apod.). Tím vyjadřují, že socializace není ohraničena dospíváním či jinou věkovou hranicí, ale že probíhá po celý zbytek života.³

Podle Nakonečného je socializace proces zejména sociálního učení, protože se uskutečňuje zpravidla v interakci dítěte a rodičů jako sbírání a využívání získaných zkušeností z interakcí s nimi. Sociální učení je determinováno vrozenou konstitucí jedince, jeho vlohami, dědičností. Stejně jako výše zmínění autoři říká Nakonečný, že socializace „(...) je vysoce komplexní proces“⁴ probíhající ve škole, v zaměstnání a později pokračující determinací masmédií či příslušností

¹ HEWSTONE, M. STROEBE, W. *Sociální psychologie: Moderní učebnice sociální psychologie*, s. 79

² Dle behavioristů přichází člověk na svět jako „tabula rasa“, jako nepopsaná tabule, která se mění až působením vnějších činitelů.

³ Srov. HEWSTONE, M. STROEBE W. *Sociální psychologie*, s. 80-82

⁴ NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*, s. 102

k různým sociálním skupinám.⁵ Socializace je vnímána jako celoživotní proces (ač je dělena na primární a sekundární) zasahující všechny stránky osobnosti jedince.

Poněkud obsírněji definuje socializaci Mareš: „Socializací rozumíme složitý a dlouhodobý proces, v němž se jedinec postupně včleňuje do společnosti. Proměňuje se z bytosti, v níž na počátku dominují aspekty biologické, v bytost společenskou a kulturní. Učí se fungovat nejprve v rodině, pak v malých sociálních skupinách a nakonec ve společnosti. Učí se řídit své jednání a odpovídat za ně. Osvojuje si jazyk, různé sociální role, kulturní návyky, znalosti předchozích generací, společenské hodnoty a normy.“⁶ Mareš tedy klade důraz na učení a to v kontextu prostředí (rodina, malé sociální skupiny, společnost), vlastních schopností (umět řídit své jednání, odpovídat za ně), dále pak zdůrazňuje osvojení si dovedností nutných pro život ve společnosti (jazyk, sociální role, kulturní návyky, hodnoty, normy,...).

1.1.1 PRIMÁRNÍ A SEKUNDÁRNÍ, OBECNÁ A SPECIÁLNÍ SOCIALIZACE

Pro hlubší porozumění problematice socializace si zde dovoluujeme srovnání dvou klasifikací, ač se každá řídí jiným kritériem. Komparace klasifikací budiž nám dalším krokem k vlastnímu vymezení ústředního pojmu.

Nakonečný i Hewstone a Stroebe člení proces socializace na dvě na sebe navazující fáze, kdy bez zvládnutí první fáze je zvládnutí fáze druhé poměrně značně ztíženo. První fází je primární socializace uskutečňující se především v dítěti nejpřirozenějším prostředí, jímž je rodina. Základem úspěšného zvládnutí tohoto období je vytvoření vztahu s rodiči, či osobou o dítě pečující – *attachment* (zabývali se jím John Bowlby⁷ a Mary Ainsworth⁸). Právě budování primárního pocitu bezpečí, který je pak určujícím pro vztahy s lidmi v širším soci-

⁵ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*, s. 101-102

⁶ MAREŠ, J. *Pedagogická psychologie*, s. 41

⁷ Srov. Bowlby, J. (1969) *Attachment and loss*. Vol. 1. *Attachment*. London: Hogarth

⁸ Srov. Ainsworth, M. D. S., & Bell, S. M. (1970). *Attachment, exploration and separation: Illustrated by the behaviour of one-year-olds in a strange situation*. *Child development*, 41, 49-67

álním okolí, je hlavním cílem tohoto období. Během primární socializace je to právě rodinné prostředí, „kde si dítě osvojuje především jazyk, role, hodnoty a normy konkrétního společenství“⁹, proto lze tento výčet označit i za další me-ty, kterých má jedinec v této fázi svého vývoje dosáhnout. Vrcholem primární socializace je vstup jedince do širšího sociálního okolí (školy). Vstup do školy je mezníkem, za kterým navazuje na socializaci v rodině sekundární socializace uskutečňovaná v první řadě školou a později skrze další interakce.¹⁰ Tato dru-há fáze probíhá od vstupu do školy po celý zbytek života.¹¹ Dělíme-li tento pro-ces od narození po vstup do školy a od vstupu do školy dále, je zde kritériem věk.

Druhou méně známou klasifikaci uvádí Čížková. Socializaci člení na obec-nou a speciální. Pod obecnou socializací rozumí přizpůsobování se kulturnímu prostředí, v němž člověk žije, což „znamená osvojení si kultury dané společnos-ti, zvnitřnění jejích duchovních hodnot a získání návyků v používání jejích ma-teriálních objektů“.¹² Speciální socializaci, již nelze od obecné specializace oddě-lit, můžeme charakterizovat jako přizpůsobování se prostředí a povaze malých skupin. Socializace se v malých skupinách „uskutečňuje v rámci mezilidských vztahů (...). Na základě identifikace dítěte s osobami, které tvoří skupinu, si dítě osvojuje stereotypní chování, které je mu skupinou systematicky vštěpová-no“.¹³ Hlavním činitelem je zde vztah, ať už k rodičům či širšímu sociálnímu okolí. Čížková na rozdíl od autorů, jejichž pojetí jsme představili výše, používá kritérium charakteru sociálního prostředí.

Pokusíme-li se o komparaci těchto dvou klasifikací, zjišťujeme jistou po-dobnost, jak je z níže uvedeného schématu patrné (viz obr. 1).

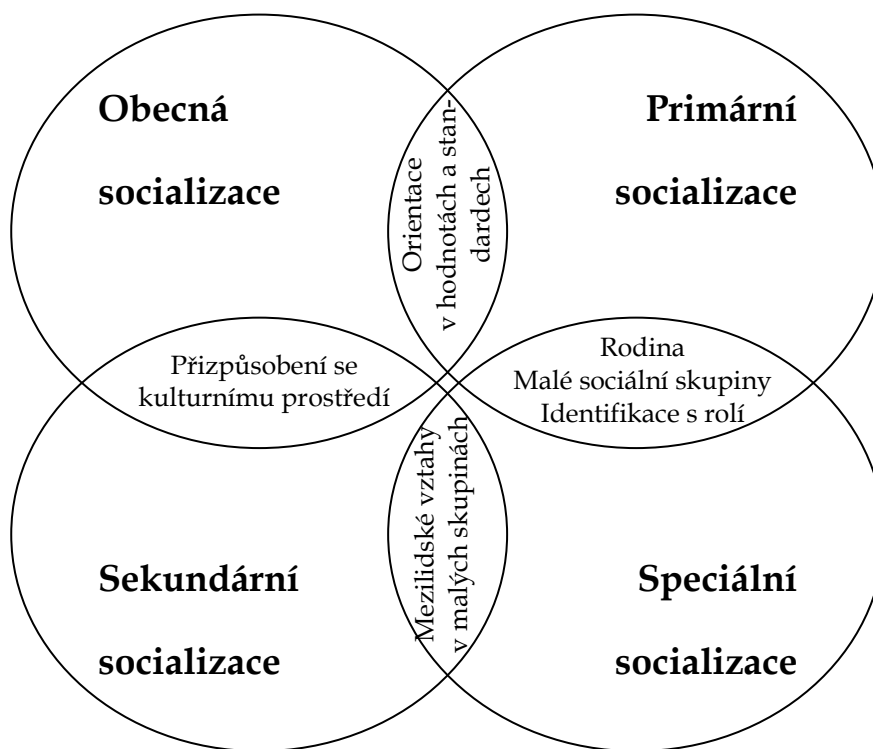
⁹ SLEZÁK, T. *Socializace* [online]. Naposledy uprav. 24. února 2011 [cit. 2014-11-28]. Dostupné na WWW: < http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/S/Socializace >

¹⁰ Srov. HEWSTONE, M. STROEBE, W. *Sociální psychologie*, s. 79-84

¹¹ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*, s. 106

¹² ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled sociální psychologie*, s. 18

¹³ Tamtéž, s. 19



Obr. 1 - Primární a sekundární socializace vs. obecná a speciální socializace

1.2 VLASTNÍ VYMEZENÍ POJMU

Na základě výše uvedeného můžeme socializaci označit za celoživotní proces integrace jedince do společnosti probíhající skrze sociální interakce a vedoucí k samostatnému fungování jedince ve společnosti. Za klíčové v našem vymezení pojmu považujeme tři pojmy – *celoživotní proces*, *sociální interakce* a *samostatnost*. Všem třem pojmům se budeme následně věnovat a vysvětlíme, proč je na ně kladen důraz.

Označením socializace za celoživotní proces klademe důraz na návaznost a důležitost obou fází, jež uvádí Nakonečný i Hewstone a Stroebe (viz kap. 1.1) – totiž, že sekundární socializace předpokládá socializaci primární; zvládnutí základních úkonů je předpokladem dalšího rozvoje osobnosti, který je bez něho velmi ztížený, ba dokonce nemožný. Sekundární socializace pak na výsledky tohoto procesu navazuje a v jejím rámci se jedinec integruje do širší společnosti, zpočátku ve škole, na táboře, kroužku, později v zaměstnání, atd. Po celý život se dostává do situací, které vyžadují přizpůsobení se.

Dětský tábor jako prostor pro uskutečňování sekundární socializace zmiňujeme záměrně. Je-li počátek sekundární socializace odměřován vstupem jedince do širší společnosti, není tak jediným silným činitelem druhé fáze socializace pouze školní prostředí, ale i prostředí dětských táborů. Dítě se na letním táboře setkává s novými zkušenostmi, lidmi, učí se.¹⁴ Je-li zvládnutí nějakých úkonů předpokladem pro další rozvoj, bezesporu dětské tábory k tomuto rozvoji přispívají a umožňují tak nabýt zkušenosti, které urychlí proces sekundární socializace. Ten, jak bylo výše řečeno, probíhá od vstupu do školy po celý zbytek života a je do velké míry ovlivněn primární socializací – především tím, jaké bylo rodinné zázemí subjektu/jedince, vztahy atp. Navazuje-li období dětských táborů na primární socializaci (účastníci dětských táborů jsou nejčastěji mladšího školního věku), mají i tábory vliv na osobnost jednotlivce a jeho socializaci.

Sociální interakce považujeme za důležitý prostředek socializace především proto, že jedinec má možnost se skrze ně rozvíjet, jsou zdrojem zkušeností, ze kterých se jedinec učí. „Důležitou součástí sociální interakce je sociální komunikace neboli výměna informací mezi lidmi. Patří sem nejrůznější slovní sdělení jednoho člověka druhému, která umožňují dobře vykonávat společnou činnost, předávat si zkušenosti, ale také vybízejí druhého člověka k určitému chování a jednání.“¹⁵ Zároveň jsou každodenní součástí běžného života, jsou činitelem, skrze něhož se socializace jakožto celoživotní proces uskutečňuje.

Samostatnost zastává dvojí roli – na jedné straně roli produktu socializace, ale zároveň ji lze chápat jako činitel, který celý proces ovlivňuje. Samostatnost jako ovlivňující činitel má své místo již v procesu primární socializace, kdy je třeba, aby se dítě dokázalo odpoutat od matky a vydalo se samo objevovat svět. Díky objevování zpočátku jen svého nejbližšího, později i širšího, okolí získává zkušenosti, učí se, a tak se rozvíjí jeho osobnost. To ostatně vyjadřuje tvrzení od

¹⁴ Další prostředí, která jsou pro děti nová (máme na mysli zejména prostředí týkající se zájmového vzdělávání) jsou pro jejich rozvoj neméně důležitá. Vliv dětských táborů však zdůrazňujeme proto, že dosahuje vyšších hodnot (mluvíme-li o pobytových dětských táborech). Silnější vliv táborům přisuzujeme především z důvodu zvýšené míry diskomfortu, jako je například odloučení od rodiny, jiné prostředí atp.

¹⁵ ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, s. 35

autorů Emler & Reicher, jejichž pohled uvádí Hewstone a Stroebe, když tvrdí, že „by bylo krajně mylné, kdybychom stavěli na předpokladu, že socializace je součástí dětství a pak končí. V tomto ohledu naopak sehrává zcela zásadní roli dospívání, protože právě v této fázi vývoje dospělí přestávají tak intenzivně působit na děti a v organizování sociálního života v celém jeho spektru od nich očekávají samostatnost.“¹⁶ Této samostatnosti, nyní již na úrovni produktu socializace, je třeba k objevování světa, vztahů, k zažívání interakcí i starším dítětem, dospívajícím i dospělým, tedy opět v průběhu celého života. Ono zažívání různých interakcí, získávání zkušeností umožňuje jedinci samostatné fungování ve společnosti.

1.3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ A PODPORUJÍCÍ SOCIALIZACI

V následující kapitole se zaměříme na faktory působící na socializaci. Ač jsme tento proces označili za celoživotní, zaměříme se nyní pouze na období školního věku především proto, že toto období je pro dětské tábory charakteristické. Mezi tyto faktory řadíme rodinu, školu a vrstevnickou skupinu.

1.3.1 ŠKOLA

Vstup do školního prostředí je pro dítě významným mezníkem. Z úzkého rodinného kruhu se dostává do skupiny mnoha dalších dětí a především do prostředí, kde funguje jistá hierarchie (učitel – žák), do prostředí institucionalizovaného.

Význam školního prostředí pro socializaci vystihuje Vágnerová: „Nástup do školy je spojen s nutností osamostatnění, přijetí zodpovědnosti za vlastní jednání a jeho následky“.¹⁷ Jak popisuje dále, je toto období pro dítě obdobím velkých změn; z prostředí rodiny, kde bylo středem pozornosti, se dostává do prostředí školní třídy, kde je pouze jeden dospělý, tedy učitel, s mnohem rezervovanějším chováním, než s jakým se dosud setkávalo, a mnoho dalších dětí.¹⁸

¹⁶ HEWSTONE, M. STROEBE, W. *Sociální psychologie*, s. 82

¹⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 163

¹⁸ Srov. tamtéž s. 164

Autoritou v tomto prostředí již není rodič, nýbrž učitel. Do chování ve škole se také promítají zkušenosti z rodinného prostředí, což dítě velmi ovlivňuje.¹⁹

Dalším požadavkem na dítě je akceptace školních norem, čímž je nuceno potlačovat své egoistické sklony. Učitel, jakožto autorita, je dětmi přijímán nekriticky a vztah mezi dítětem a učitelem je právě pro překonání počáteční nejistoty a adaptaci na nové prostředí klíčový. Vztah dítěte a učitele se promítá i do sebehodnocení dítěte, neboť dítě si získává obraz o sobě samém právě na základě hodnocení učitelů a rodičů.²⁰

Na výše popsaném základu získaném ve škole pak dítě staví i v dalších sociálních interakcích a v dalších prostředích, proto považujeme vliv školy za tak podstatný v procesu socializace.

1.3.2 RODINA

Rodinné prostředí je pro dítě důležité především proto, že mu dává pocit jistoty a bezpečí. Dítě si uvědomuje, že rodiče jsou tu pro něj, uspokojují jeho potřeby, jsou pro něj autoritou. Později, když přichází dítě do puberty, se vztahy a vnímání rodičů dítětem poměrně razantně mění. Vztah mezi dítětem a rodiči (otcem, matkou), ale i sourozenci je základem socializace a do velké míry na tomto vztahu závisí to, jak se jedinec bude vůči okolnímu světu později vymezovat.²¹

Každý z rodičů má v procesu socializace dítěte svou roli. Role matky se vztahuje k zabezpečení jak tělesných, tak i duševních potřeb, matka je dále i tou, která s dětmi dělá úkoly, je v těsném spojení s dětmi. Pro dívky je matka modelem jejich budoucí role. Role otce se od role matky značně liší. Otec je spíše zdrojem informací a zkušeností, které dítě nenalezne u matky, má větší autoritu především proto, že s dětmi netráví zpravidla tolik času co matka a pro chlapce, který se v procesu primární socializace identifikuje s mužskou rolí, představuje její model. Děti se v tomto období také učí ze vztahu, jaký spolu

¹⁹ Srov. HEWSTONE, M. STROEBE, W. *Sociální psychologie*, s. 82

²⁰ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 164

²¹ Srov. tamtéž, s. 170-172

mají otec a matka. Vztahy v rodině se pro dítě stávají normou a dítě si je pak přenáší do svých vlastních vztahů.²²

1.3.3 VRSTEVNICKÁ SKUPINA

Helus uvádí, že socializační skupiny nabývají na významu nejvíce v období adolescence.²³ Roli vrstevnické skupiny ale vnímáme i v obdobích předcházejících a zmiňujeme ji proto, že „identifikace s vrstevnickou skupinou je jedním z mezníků socializace“.²⁴

Členové jednotlivých vrstevnických skupin mají potřebu utvářet si symboly, mají specifický styl oblékání, chování a tím utvářejí subkultury. Sdružují se na základě společné charakteristiky (úspěšnost či neúspěšnost vzdělání, sociální vrstva...). Na udržení těchto subkultur mají velký vliv reakce okolí, které buď projevy členů tlumí, nebo naopak posilují.²⁵ Tyto subkultury jsou silným socializačním faktorem „vedoucím mladého člověka ke kultivaci, ale i činitelem závažného ohrožení jeho osobnosti.“²⁶

Vrstevnická skupina tedy má v tomto období velmi silný vliv na vývoj jedince, který potřebuje být v kontaktu se svými vrstevníky. Tato potřeba je označována za významnou také ve starším školním věku, kdy vrstevnická skupina dává jedinci postupně větší pocit jistoty a bezpečí. Výše jsme zmínili, že tento pocit jistoty je sice primárně zajišťován v rodinném prostředí, s postupujícím věkem však může tuto potřebu saturovat i vrstevnická skupina. Stejně tak jako rodina, i vrstevnická skupina je pro jedince zdrojem zkušeností a dovedností. Učí se zde novému způsobu komunikace, chování, ale i dalším dovednostem. Učení je v prostředí vrstevnické skupiny snazší, neboť tyto sku-

²² Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 172-175

²³ Srov. HELUS, Z. *Psychologie pro střední školy*, s. 103

²⁴ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 191

²⁵ Srov. HELUS, Z. *Psychologie pro střední školy*, s. 105-106

²⁶ HELUS, Z. *Psychologie pro střední školy*, s. 106

piny fungují, na rozdíl od rodinného prostředí, na úrovni symetrického vztahu.²⁷

Vynikající podmínky pro tvorbu vrstevnických skupin nabízí různé zájmové činnosti a tábory, které jsou pro mladší i starší školní věk charakteristické. Účastníci kroužků a táborů se dostávají do prostředí, které k nim promlouvá, setkávají se s lidmi, kteří mají podobné zájmy jako oni sami, a na základě toho se začínají sdružovat. Tak se tvoří různě velké sociální skupiny, děti jsou nuceny navazovat nové kontakty, učí se komunikovat, spolupracovat, rozvíjí se sociální stránka jejich osobnosti. Setkání s vrstevníky, s lidmi, kteří mají podobné zájmy, tak bezesporu působí pozitivně na socializaci jedince. Domníváme se, že právě dlouhodobější kontakt v podobě týdenního či delšího pobytu s vrstevníky je pro socializaci ideálním.

²⁷ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 190-193

2 DĚTSKÉ TÁBORY

V této kapitole uvedeme stručně historii dětských táborů, charakteristiku dětských táborů v současnosti a jejich členění a dále se zaměříme na edukační potenciál dětských táborů.

2.1 HISTORIE DĚTSKÝCH TÁBORŮ

Počátky samotného táboření ve smyslu návratu k zdravějšímu způsobu života mají své kořeny v Americe již v druhé polovině 19. století. Na tento proud navázal skauting, z něhož vycházejí i dětské tábory.²⁸ Počátky skautingu jsou datovány do Anglie roku 1907, v českých podmínkách do roku 1912.²⁹ O rozšíření skautských ideálů se u nás zasloužil Antonín Benjamin Svojsík, kterého okouznil právě nově vznikající druh výchovy v přírodě pocházející od zakladatele skautingu Sira Roberta Baden-Powella a ovlivněný například Ernestem Thompsonem Setonem. Baden-Powell a Seton zakládali výchovu na pobytu v přírodě, umění pozorovat a ač „(...) podáváme hochům systém her a cvičení, který hoví jejich touze a přirozeným náklonnostem (...)“³⁰, je kladen důraz i na práci a získávají „vlastnosti zálesáků, objevitelů a hraničářů“.³¹ Hlavním činitelem procesu měl být vztah mezi chlapci a vůdcem.³² V pojetí Baden-Powella i A. B. Svojsíka je to právě příroda, ke které se měla mládež navrátit, která se měla stát jedinečným prostorem pro přirozenou výchovu. Myšlenka návratu k přírodě ale nepochází od Baden-Powella či Svojsíka. Sám Svojsík si je vědom nutnosti návratu k přirozené výchově, k přírodě, po níž volal již Rabelais, Komenský a Rousseau.³³

²⁸ Srov. HUBÁČEK, M., *Historie skautingu*, [online].

²⁹ Srov. ŠANTORA, R. (ed.) *Skautské století: dobrodružný příběh 100 let českého skautingu*, s. 16 - 19

³⁰ SVOJSÍK, A. B. *Základy junáctví*, s. 41

³¹ Tamtéž

³² Formování jedince prostřednictvím vztahu je jedním ze základních pilířů Kulturní animace – tento princip pomáhá naplňování obecného cíle, jímž je stejně jako u socializace, schopnost žít ve společnosti a enkulturace.

³³ Srov. SVOJSÍK, A. B. *Základy junáctví*, s. 15-25

2.2 CHARAKTERISTIKA DĚTSKÝCH TÁBORŮ V SOUČASNOSTI

Chceme-li charakterizovat dětské tábory v současnosti, považujeme za správné vycházet z efektů dětských táborů tak, jak je vnímají samotní účastníci. Jak uvádíme následně v kapitole 3.3.1.2, je jako jeden z nejmýraznějších efektů táborů vnímáno učení. Na základě toho spatřujeme v dětských táborech velmi silný edukační potenciál, který mají především na úrovni informálního učení³⁴.

V současnosti můžeme pozorovat různý charakter dětských táborů. Na podobě jeho organizace i programu se podílí řada faktorů (např. kvalifikace, ale také motivace vedoucích, délka tábora, zřizovatel, počet účastníků atd.). V rozdílech mezi tábory však lze vysledovat určitou podobnost v souvislosti s příslušností k jednotlivým typům táborů. Ačkoli neexistuje oficiální rozdělení táborů, pokusili jsme se (právě na základě jejich podstatných znaků) o vlastní členění na základě následujících kritérií:

1. Legislativní členění³⁵
 - a. Zotavovací akce
 - b. Jiné podobné akce pro děti
2. Typ pobytu
 - a. Pobytové
 - b. Příměstské
 - c. Putovní
3. Zřizovatel
 - a. Komerční organizace
 - b. Školská zařízení
 - c. Neziskové organizace
 - d. Církevní organizace
4. Návaznost
 - a. Jednorázová akce
 - b. S návazností na celoroční činnost

³⁴ Pozn. informální učení je přirozeným doprovodným znakem každodenního života. Na rozdíl od neformálního a formálního učení není informální učení nezbytně učení úmyslným, takže to, jak přispívá k jejich vědomostem a dovednostem, nemusí být snadno rozeznatelné dokonce ani samotnými účastníky (Zdroj: Memorandum o celoživotním učení - Zpravodaj, 2001, příloha II/2001, s. 7)

³⁵ Srov. zákon 258/2000 Sb. o ochraně veřejného zdraví ve znění platném k 11. 8. 2000

2.2.1 LEGISLATIVNÍ ČLENĚNÍ

V legislativě můžeme vysledovat dvojí dělení dětských táborů – na zotavovací akce a jiné podobné akce pro děti.³⁶ Zotavovací akcí se rozumí „organizovaný pobyt 30 a více dětí ve věku do 15 let na dobu delší než 5 dnů, jehož účelem je posílit zdraví dětí, zvýšit jejich tělesnou zdatnost, popřípadě i získat specifické znalosti nebo dovednosti,“³⁷ přičemž pořádající osoba je povinna dodržet podmínky stanovené ve vyhlášce 106/2001, Sb. upravující „hygienické požadavky na umístění, prostorové podmínky a funkční členění staveb a zařízení, včetně jejich vybavení, a na ubytování, osvětlení, úklid, zásobování vodou, odstraňování odpadů a odpadních vod, stravování a režim dne zotavovacích akcí“.³⁸ Jiné podobné akce pro děti se od zotavovacích akcí liší délkou trvání a počtem účastníků. Tyto akce jsou pořádány na dobu kratší než 5 dnů a v počtu menším než 30. Výjimku zde tvoří účastníci v poměru rodinném (viz zákon č. 258/2000, Sb. §12).

2.2.2 ČLENĚNÍ PODLE TYPU POBYTU

V zásadě existují tři typy, a to pobytové, příměstské a putovní. Toto členění vychází z námi provedené analýzy nabídky táborů dostupných na internetu (srov. např. www.taboreni.cz). Pobytové tábory můžeme označit za běžnou podobu; účastníci zde tráví den i noc a trvají zpravidla alespoň týden. Podstatným znakem je určitá míra diskomfortu (ať už se jedná o fyzické vypětí či prosté bytí mezi neznámými lidmi, tedy sociální diskomfort), nutnost akceptace jiného řádu a současně výrazný vliv skupinové dynamiky. Tyto aspekty poukazují na největší rozdíl oproti příměstským táborům zažívajícím svůj boom v současné době. Účastníci přichází ráno a večer si je opět rodiče odvádí. Mnohdy je organizátory tábora umožňována účast jen v některých dnech (účastníci si mohou vybrat, ve kterých dnech se tábora zúčastní). Už z naznačené charakteristiky se

³⁶ Srov. zákon 258/2000 Sb. o ochraně veřejného zdraví ve znění platném k 11. 8. 2000

³⁷ Tamtéž

³⁸ Vyhláška 106/2001 Sb., o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti ve znění platném ke 2. 3. 2001

lze domnívat, že pobytové tábory tedy mají mnohem větší potenciál přispět k socializaci dítěte, a to v rovině jak vztahové, tak v rovině osamostatnění se.

Zcela zvláštní charakter mají putovní tábory, u kterých není pevně stanovené místo pobytu, ale účastníci společně putují a k přespání slouží stany a campy. U tohoto typu táborů je charakteristická zvýšená míra diskomfortu. Většinou se jedná o vodácké tábory a tábory na koních, případně jinak výcvikově laděné tábory.

2.2.3 ČLENĚNÍ PODLE ZŘIZOVATELE

Charakter tábora je do velké míry ovlivňován tím, kdo daný tábor pořádá, tedy politikou dané organizace. Pohlédneme-li na uvedené organizace z hlediska cílů, můžeme je rozdělit na další dvě skupiny; první skupinu tvoří pouze komerční organizace, druhá skupina je tvořena zbylými třemi typy organizací, a to školskými zařízeními, neziskovými a církevními organizacemi.

Cílem první skupiny, tedy komerčních organizací, je, jak již sám název napovídá, generovat zisk. Tyto organizace často (netvrdíme však, že vždy) nabízejí za určitou sumu peněz balík zážitků, leč často bez výchovného působení na účastníka.

U druhé skupiny se předpokládá, že staví své působení na hodnotách této organizaci vlastní. Bude-li pořádat letní dětský tábor nezisková organizace zaměřená ekologicky, bude jejím cílem naučit děti šetrně se chovat k přírodě, žít v souladu s přírodou atp. Analogicky bychom mohli uvést příklady i k dalším dvěma typům organizací. Je zde patrný výchovný potenciál, který by tábory těmito organizacemi pořádané měly mít.

2.2.4 ČLENĚNÍ PODLE NÁVAZNOSTI

Posledním kritériem našeho členění je návaznost – k tomuto kritériu jsme došli na základě sondy mezi běžně nabízenými tábory na internetu (srov. také kap. 2.2.2). Rozlišujeme tábor pořádaný jako jednorázovou akci a tábor pořádaný v návaznosti na celoroční činnost zpravidla nějakého zájmového útvaru.

V případě tábora, který je jednorázovou akcí, považujeme socializační vliv za silnější než v případě druhém, jelikož na jednorázově pořádaných táborech se mnohdy scházejí různé děti, které se doposud neznaly a mají tak možnost navázat nové kontakty, či se učit adaptovat na nové prostředí.

2.3 EDUKAČNÍ POTENCIÁL DĚTSKÝCH TÁBORŮ

V následující kapitole se zaměříme na potenciál letního tábora jakožto edukačního prostředí. Důraz bude kladen na informální učení, edukační vliv skupiny spoluúčastníků, vztah vedoucích a účastníků a práci s diskomfortem.

2.3.1 INFORMÁLNÍ UČENÍ NA LETNÍM TÁBOŘE

Mluvíme-li v prostředí tábora o učení, máme na mysli především učení nezáměrné, tedy učení se ze situací, které v průběhu času nastanou a ze kterých má jedinec možnost získat nějakou zkušenost, dovednost, případně o učení mluvíme, jeví-li jedinec sám o něco zájem. Tento styl učení se nazývá informální učení, jeho definici jsme uvedli v poznámce č. 34.

Tvrdíme-li, že dětské tábory mají edukační potenciál, musí se někde mezi hrou, odpočinkem a zábavou objevit i učení. Právě učení se skrze různé situace, včetně hry (chápeme-li ji jako prostředek edukace), dokonale naplňuje edukační potenciál dětského tábora. Ze samotné hry si účastníci odnáší *autentický prožitek*. Prožitek můžeme chápat jako časový snímek aktuální situace, právě probíhající činnosti, aktuální nálady apod. Přirozeně i vlivem řízené reflexe se prožitek proměňuje v *zážitek*. Ten pak zpravidla chápeme jako paměťovou stopu, vzpomínku na proběhlou situaci. Reflexe nám může pomoci částečně pozměnit obsah ukládané informace, což má důležité konsekvence ve formování celkové zkušenosti vycházející z původního prožitku. Kirchner uvádí, že pokud se zážitek má stát *zkušeností*, „musí být uveden do kontextu a souvislostí s ostatními zážitky, které již máme zaneseny jako otisk v naší mysli.“ Takto získaná zkuš-

nost pak ovlivňuje chování a přístup daného člověka k novým situacím a zároveň modifikuje otisk uložený v paměti z již předešlých zkušeností.³⁹

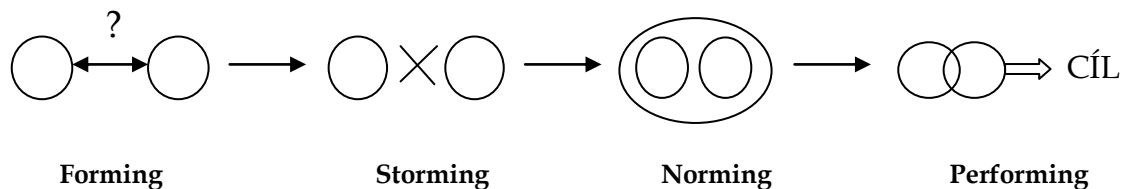
2.3.2 EDUKAČNÍ VLIV SKUPINY SPOLUÚČASTNÍKŮ

Předpokladem pro edukační vliv skupiny je vytvoření takové atmosféry ve skupině, v níž se budou účastníci cítit příjemně. K tomu slouží různé metody, například seznamovací hry. Skupina totiž prochází vývojem, který obvykle dělíme do čtyř etap. Jednotlivé fáze vývoje skupiny můžeme vidět na obr. 2. V názvech etap se držíme B. W. Tuckmana, v závorce uvádíme názvy podle M. Polla:⁴⁰

1. Forming (komunikace masek) – u účastníků se projevují dvě základní potřeby – potřeba pocitu sounáležitosti a ochrana sebe samého. V této fázi se účastníci mezi sebou poznávají, hledají pravidla, která ve skupině fungují, testují si ostatní účastníky.
2. Storming (stržení masek) – účastníci se cítí jistí, začínají tedy odkládat své původní masky a otevřeně se projevovat. Tato etapa je typická utvářením malých skupinek, které vycházejí z potřeby mít spojení. Zároveň dochází k „tření“ mezi členy skupiny a dochází tak ke konfliktům, které jsou však v této fázi přirozené.
3. Norming (fáze bezpečí) – mezi účastníky panuje přátelská atmosféra, tolerance, jednotliví členové jsou si vědomi svého místa ve skupině a cítí se uznávaní. Formuje se také tzv. „duch skupiny“. Objevuje se zde ovšem i jistá opatrnost, která pak brzdí účastníky v iniciativě.
4. Performing (fáze zralosti) – v této fázi již skupina tvoří pevný celek, který směřuje za společným cílem a využívá silných stránek jednotlivců. Nelze říci, že by v této fázi již skupina fungovala bez napětí a konfliktů; chce-li skupina dále fungovat, je třeba, aby našla způsob jak tyto situace řešit.

³⁹ Srov. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství*, s. 90-91, 94

⁴⁰ KAPLÁNEK, M. *Animace*, s. 76-83



Obr. 2 - Fáze vývoje skupiny

Jednotlivé fáze skupinové dynamiky se urychlují ve chvíli, kdy se jedná o uzavřenou skupinu. Do fází skupinové dynamiky promlouvá i struktura skupiny. V každé skupině jsou vždy zastoupeny jisté role, které velmi ovlivňují skupinovou dynamiku. Při pohledu na typologie Morena a Belbina zjišťujeme, že tyto typologie vždy nějak pojmenovávají neformálního vůdce, outsidera, dále se ve většině typologií setkáváme s akčním, nadšeným člověkem přinášejícím nové nápady, který tlačí věci kupředu. Zde ovšem hrozí, že si tento jedinec není vědom dopadu svého jednání na ostatní členy skupiny, proto bývá ve skupině i někdo, kdo dbá na vztahy a tak zametá napáchané škody. Do protikladu s akčním jedincem lze dát člena skupiny, který většinou vypadá jako pouhý pozorovatel, mluví málo, ale když mluví, dokáže přinést něco zásadního, čímž pomůže celé skupině.⁴¹

Je třeba zdůraznit, že jednotlivé role nejsou vždy zcela vyhraněné a zároveň jsou ovlivňovány prostředím; jedinec v jednom prostředí působící jako nevýrazný, tichý se v jiném prostředí může blížit akčnímu člověku přinášejícímu nápady.

2.3.3 VZTAH VEDOUCÍCH A ÚČASTNÍKŮ

Navázání vztahu a dialog mezi vedoucími a účastníky považujeme za předpoklad výchovného působení. Tento vztah je základním prvkem dvou pedagogických přístupů – kulturní animace⁴² (vztah) a informal education⁴³ (dialog).

⁴¹ Srov. BELBIN, M. *Týmové role v praxi*.

⁴² Kulturní animace má své kořeny v židovsko-křesťanské tradici a salesiánské výchovné praxi. Jejím cílem je uvědomění si, odkud člověk vychází a kam směřuje. Kulturní animace staví na čtyřech výchovných pilířích, přičemž pro nás je podstatné *utváření výchovného vztahu mezi vychovatelem a skupinou*. Zde jde u vychovatele (vedoucího) o „určitou vztahovou a komunikační kompetenci, včetně víry v dobré jádro, které je skryté v každém člověku a které by měl (...) pomoci objevit a rozvíjet“. (Srov. KAPLÁNEK, M. *Animace*, s. 39)

Podíváme-li se na roli vztahu a dialogu ve výchově, zjišťujeme, že jsou pro ni tyto dva prvky zásadní. Navázání vztahu mezi vedoucím a účastníkem vede k navození důvěry, díky které se mnozí účastníci pak otevřou působení. Vztah, v jakékoli rovině, je vyjádřením toho, že jednomu na druhém záleží a chce pro něj to nejlepší. Vidí-li účastník, že vedoucímu na něm záleží, přijímá pak vše naprosto jinak, než když z vedoucího číší pouze autoritativní přístup. Se vztahem se pojí dialog – prostor pro svobodné vyjádření názorů. Samotné navázání vztahu mezi vedoucím a účastníkem bez prostoru k dialogu je zbytečné. Dialog je tak prostředkem pro samotné působení, umožňuje konfrontaci názorů, pohledů na svět.

2.3.4 EDUKAČNÍ ROLE DISKOMFORTU

„Pro poznání dětí mají velký význam kritické situace. Zcela obecně můžeme říci, že v těžké, neobvyklé situaci se nejlépe projeví výrazné prvky charakteru. Má-li dítě překonávat velké obtíže, vyskytnou-li se před ním velké překážky, objeví se nám někdy v jiném světle, než jak ho dosud známe.“⁴⁴ Zapletal poukazuje na důležitost obtíží, nepohodlí, diskomfortu pro poznání sebe sama, pro poznání druhých, pro učení. Stejně jako kdekoli jinde, kde chceme dosáhnout učení skrze zažití nějaké zkušenosti, i na táboře je třeba pracovat s komfortní zónou. Odloučení od rodiny, jiné prostředí, neznámí lidé... to všechno velmi působí na jedince, především na jeho učení. Na roli komfortní zóny se nyní podíváme z různých pohledů a ukážeme důležitost práce s ní.

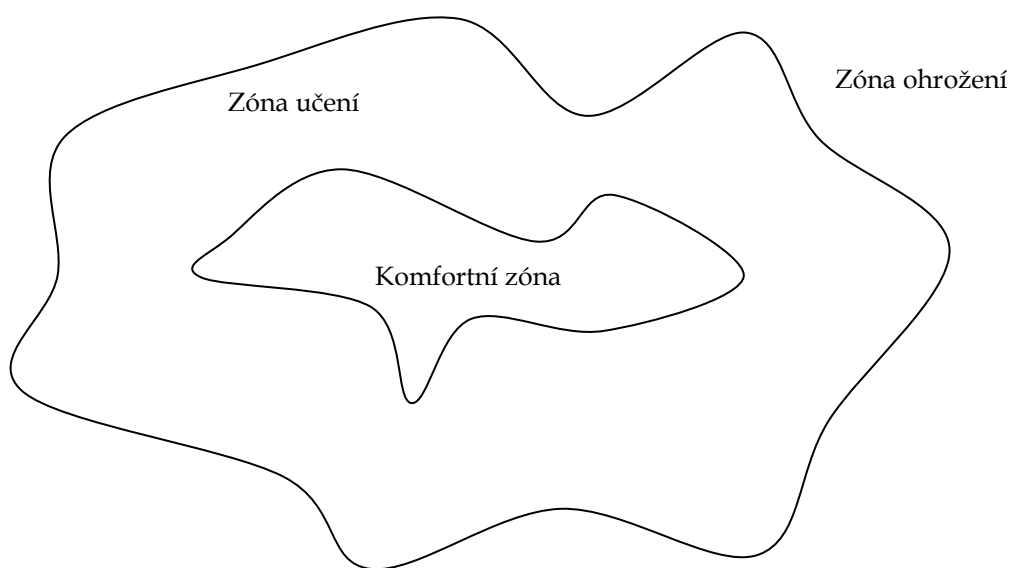
„Komfortní zóna je bezpečná, známá, pohodlná a předvídatelná.“⁴⁵ Tímto termínem je označována zóna obsahující takové činnosti, které pro daného jedince neznamenaají stres. Nutno podotknout, že je pro každého individuální a stejná činnost pro jednoho jedince může být obrovskou výzvou, pro druhého

⁴³ Informal education se v původním chápání vztahovalo k působení na neorganizovanou mládež; za základní a přesto často podceňovaný prostředek je zde považován rozhovor. (Srov. JEFFS, T. SMITH, M. *Informal education*, s. 27)

⁴⁴ ZAPLETAL, M. *Jak vést letní tábor*, s. 249

⁴⁵ FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou*, s. 28

naopak nemusí vůbec nic znamenat.⁴⁶ Teorie komfortní zóny pracuje se třemi zónami. První zónou je *komfortní zóna*. V ní se lidé pohybují po naprostou většinu svého života. Jedinec se zde cítí v bezpečí, v komfortu.⁴⁷ „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.“⁴⁸ Na komfortní zónu navazuje *zóna učení (zóna stresu, učební diskomfort)* skrývající největší potenciál pro rozvoj osobnosti. Do zóny učení jedinec vstupuje ve chvíli, kdy je pro něj daná činnost přiměřenou výzvou, kterou je schopen zvládnout, je schopen překonat úzkost, strach, stres. Dokáže-li se v této nové situaci zorientovat, cítí-li se dobře, to vede k učení a tím rozšiřování komfortní zóny.⁴⁹ Je-li výzva příliš velká, vykročí-li jedinec příliš daleko z komfortní zóny, dostává se do *zóny ohrožení*. Tuto situaci již jedinec není schopen zvládnout, dochází ke zmenšení komfortní zóny či ztrátě sebedůvěry.⁵⁰ Je možné, že jedinec takovou situaci zvládne, ovšem s velmi nepříjemnými pocity a podobným situacím se příště vyhýbá.⁵¹



Obr. 3 - Komfortní zóna

⁴⁶ ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 19

⁴⁷ Srov. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*, s. 88

⁴⁸ Tamtéž

⁴⁹ Srov. tamtéž; FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou*, s. 28

⁵⁰ Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 19; KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*, s. 88

⁵¹ Srov. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*, s. 88

V prostředí dětských táborů považujeme zohlednění teorie komfortní zóny za zvlášť důležité. Na vedoucí, kteří připravují program tábora, tato teorie klade velkou zodpovědnost, neboť je třeba zohledňovat vyspělost jednotlivých účastníků a nastavit program tak, aby nebyl přílišnou výzvou, kterou nebudou schopni zvládnout. Jak bylo řečeno výše, přílišné vystoupení z komfortní zóny může velmi silně ovlivnit sebedůvěru jedince a tím i jeho socializaci.

3 VÝZKUM ÚLOHY DĚTSKÝCH TÁBORŮ V PROCESU SOCIALIZACE

V následující kapitole zaměřené na samotný výzkum uvádíme stručný popis rámcové analýzy, dále se věnujeme cílům výzkumu, výzkumným otázkám, metodologii výzkumu včetně popisu zpracování a analýzy získaných dat. Další část se zabývá výsledky výzkumu, porovnáním zjištěných dat, zodpovězením výzkumných otázek a na závěr uvádíme celkové shrnutí toho, k čemu jsme dospěli.

3.1 RÁMCOVÁ ANALÝZA

Z rozhovorů vedených v rámci výzkumu zaměřeného na úlohu dětských táborů v procesu socializace jsme získali data kvalitativní povahy, pro jejichž rozbor jsme se rozhodli použít rámcovou analýzu (framework analysis) především z toho důvodu, že data nesla určitou stopu dotazování a byla tak poměrně strukturovaná.

Jak uvádí Hendl, toto schéma analýzy kvalitativních dat bylo vyvinuto v 80. letech 20. století. Autoři rámcové analýzy usilovali o snadnější systematické prozkoumávání kvalitativních dat. Samotný proces analýzy dat můžeme rozdělit do dvou fází, a to **organizace** a **interpretace dat**. V první fázi jde především o uspořádání a redukci dat, druhou fází je samotná interpretace.⁵²

Prvním krokem rámcové analýzy je seznámení výzkumníka s datovým materiálem, na jehož základě sestavuje konceptuální rámec (tj. soubor témat vyskytujících se v souboru). Následně jsou přímo v transkriptu označována jednotlivá témata a sestavovány tabulky (tematické rámce) pro každé hlavní téma. V těchto tabulkách jsou řádky tvořeny jednotlivými případy (tj. každému respondentovi patří jeden řádek) a sloupce pak dílčími tématy. Na rámcovou analýzu navázala deskriptivní analýza (popsána v kap. 3.2.5).

⁵² HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*, s. 217

3.2 METODOLOGIE VÝZKUMU

3.2.1 CÍLE VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem našeho výzkumu bylo zjistit, zda účastníci a jejich rodiče vnímají důsledky působení pobytu na letním táboře na sociální interakce a samostatnost účastníků těchto táborů v běžném životě. V případě, že důsledky nastanou, bylo naším cílem rovněž zjistit jejich základní podobu a strukturu a srovnat rozdíly ve vnímání důsledků dospělými účastníky dětských táborů a rodiči těchto účastníků.

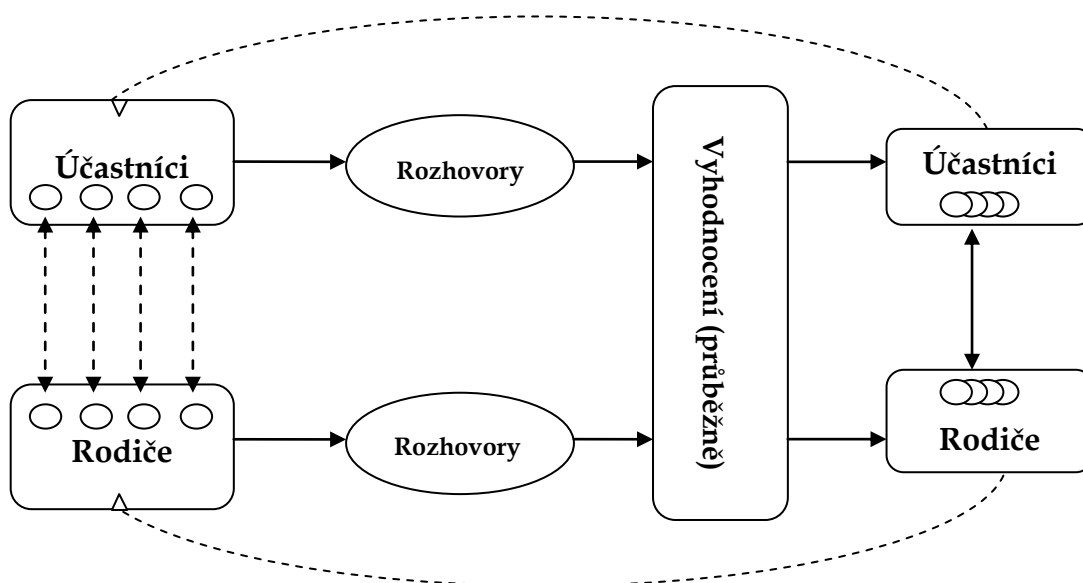
Pro naplnění cíle výzkumu jsme si stanovili výzkumné otázky, jež detailněji rozpracovávají základní cíl a staly se vodítkem při samotném dotazování.

1. Zaznamenali účastníci a jejich rodiče pozitivní důsledky působení letního tábora na sociální interakce? Pokud ano, v čem?
2. Vnímali účastníci a jejich rodiče absolvování tábora jako přínosné pro oblast sociální interakce, fungování dítěte ve skupině?
3. V čem účastníci vnímají největší přínos pobytu na letním táboře?
4. Vnímali účastníci a jejich rodiče po absolvování tábora změnu v schopnosti komunikace s vrstevníky?
5. Byli účastníci po návratu z tábora schopni lépe spolupracovat?
6. Zaznamenali rodiče progres v samostatnosti, nezávislosti dítěte? Jak se tato změna projevila?
7. Vzpomínají si účastníci na nějakou zkušenost, která je nějak ovlivnila, a zároveň ji pak zužitkovali v běžném životě?
8. Vnímali rodiče účastníků změnu v každodenních návycích po návratu dítěte z tábora?
9. Jaké skutečnosti vedly k tomu, že dítě zvládlo odloučení od rodiny v průběhu tábora?

Pro dotazování obou skupin respondentů byly výše uvedené výzkumné otázky rozpracovány do podoby konkrétních otázek. Otázky byly připraveny pro každou skupinu zvlášť.

3.2.2 VÝZKUMNÝ DESIGN

Před zahájením samotného výzkumu byl zpracován výzkumný design názorně zobrazující průběh kvalitativního výzkumu (viz obr. 4).



Obr. 4 - Výzkumný design

Respondenty tvořilo pět dvojic; vždy dospělý účastník dětského tábora a jeden z rodičů účastníka. Rozhovor s účastníkem a posléze s rodičem účastníka probíhal odděleně. Jednotlivé rozhovory byly průběžně přepisovány a vyhodnocovány, poznatky z již proběhlých rozhovorů byly využívány během dalších rozhovorů. Dotazování probíhalo až do chvíle, kdy rozhovory nepřinášely žádné nové informace. Po ukončení rozhovorů následovala fáze vyhodnocení dat pomocí rámcové analýzy a deskriptivní analýzy (viz kap. 3.1) a porovnání získaných kategorií u obou skupin respondentů (viz kap. 3.3).

3.2.3 VÝZKUMNÝ VZOREK

Výzkumný vzorek byl tvořen pěti účastníky dětských táborů a pěti rodiči – rozhovor byl vždy veden s jedním z rodičů každého účastníka. Respondenti

z řad účastníků byli vybíráni mezi účastníky dětských táborů pořádaných ve farnosti Pelhřimov v letech 2000-2006. Při výběru respondentů pro výzkum byla základním kritériem opakovaná účast na táborech; domníváme se, že vliv dětských táborů lze posuzovat, pouze pokud se jich dítě účastní vícekrát. Ze skupiny účastníků se výzkumu zúčastnili tři ženy a dva muži (tento poměr odpovídá i skutečnému poměru dívek/chlapců na dětských táborech, kam účastníci jezdili) ve věkovém rozmezí 18-24 let. Ve skupině rodičů se jednalo o dvě ženy a tři muže ve věku od 43 do 53 let.

V celém procesu sběru dat jsme byli nuceni řešit pouze jeden zásadnější problém. V souvislosti s naší snahou zajistit rámcově reprezentativní vzorek respondentů došlo k pozdějšímu rekrutování respondenta JH. Tohoto času jsme však využili k předběžnému prvotnímu seznámení s datovým materiálem (viz fáze rámcové analýzy v kap. 3.1).

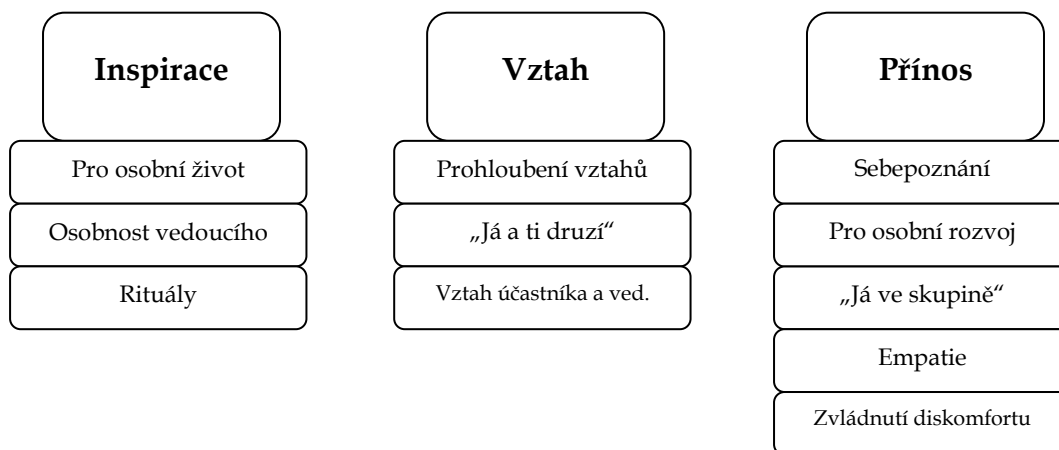
3.2.4 METODA SBĚRU DAT

Jako metodu sběru dat jsme použili polostrukturované rozhovory, které byly vedeny na základě dotazů vyplývajících z výzkumných otázek; pro obě skupiny respondentů byly připraveny zvláštní sady, které však měly společný základ ve výzkumných otázkách (viz přílohy I. a II.). Rozhovory byly vedeny vždy o samotě s daným respondentem, který byl před započtím dotazování informován o výzkumu, průběhu rozhovoru, ujištěn o anonymitě a dotázán, zda souhlasí se zaznamenáním rozhovoru na diktafon pro pozdější zpracování.

Během rozhovorů jsme se potýkali s tím, že pro mnohé respondenty nebylo snadné vybavit si události a to, jak je vnímali před více než deseti lety. Na nastalou situaci jsme reagovali uváděním příkladů, které by je navedly ke vzpomínkám.

3.2.5 ZPRACOVÁNÍ RÁMCOVÉ ANALÝZY

Zaznamenané rozhovory byly posléze přepisovány do textového editoru MS Word 2007. Dalším krokem byla identifikace a kategorizace témat vyskytujících se v rozhovorech a vytvoření tzv. indexu (viz obr. 5).



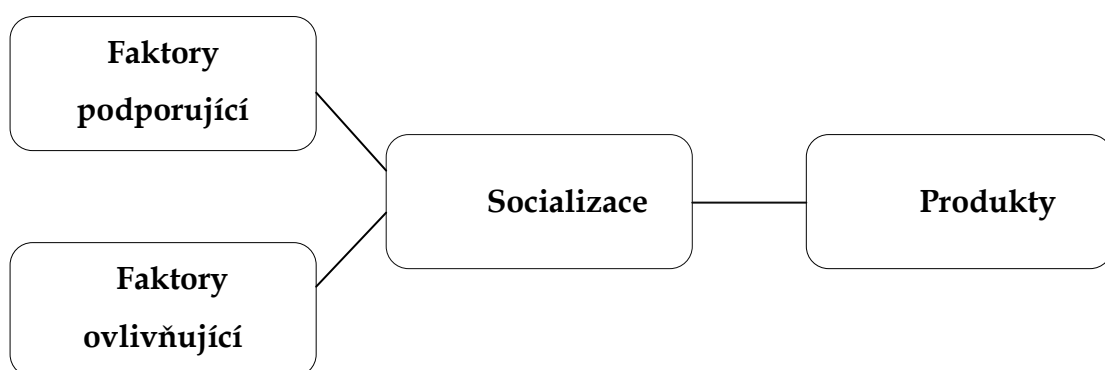
Obr. 5 - Indexy

Ve fázi identifikace a kategorizace témat byl použit software pro kvalitativní analýzu QDA Miner 4 Lite. Následně byly vytvářeny rámcové tabulky (viz přílohy III. a IV.) obsahující výpovědi respondentů roztríděné podle hlavních témat zjištěných v předchozí fázi. Pro zobecnění získaných dat byla použita deskriptivní analýza obsahující tři kroky, které vedly k postupné abstrakci a k získání finálních kategorií. Celý proces se zaznamenával do tzv. „zobecňujících tabulek“, kde první sloupec obsahuje text z konkrétního sloupce rámcových tabulek, druhý sloupec obsahuje obecnější formulaci prvního sloupce a ve třetím sloupci jsou pak finální kategorie (viz přílohy V. a VI.). Výše popsané fáze probíhaly pro obě skupiny respondentů odděleně. Získané kategorie byly následně roztríděny do tří hlavních skupin podle vztahu k procesu socializace – tj. na Faktory podporující socializaci, Faktory ovlivňující socializaci a Produkty socializace (viz obr. 6) a to u každé skupiny respondentů zvlášť. Pro třídění jsme použili nástroj Mind Meister sloužící ke tvorbě myšlenkových map. Následně probíhalo hledání vazeb mezi jednotlivými kategoriemi. Vazby byly hledány již mezi oběma skupinami respondentů.

3.3 VÝSTUP VÝZKUMU

Za cíl výzkumu jsme si stanovili zjistit, zda účastníci a jejich rodiče vnímají důsledky působení pobytu na letním táboře na sociální interakce a samostatnost účastníků těchto táborů v běžném životě. V případě, že jakékoli důsledky nastanou, bylo dále naším úkolem zjistit jejich základní podobu a strukturu a porovnat rozdíly ve vnímání důsledků dospělými účastníky dětských táborů a rodiči těchto účastníků. Jednotlivé kategorie, které z výzkumu vplynuly, jsme u obou skupin respondentů rozdělili podle vztahu k samotnému procesu socializace do tří skupin – Faktory podporující socializaci, Faktory ovlivňující socializaci a Produkty socializace. Vše je vnímáno v kontextu dětských táborů.

Faktory podporujícími socializaci rozumíme ty činitele, které podporují socializaci, tedy vedou k snazšímu zapojení jedince do společnosti a k zlepšení kvality socializace. Faktory ovlivňující socializaci jsou ti činitelé, kteří samotný proces socializace ovlivňují, ovšem nelze jednoznačně říci, zda pozitivně či negativně (to lze posuzovat pouze individuálně). Produkty socializace rozumíme kompetence či schopnosti a dovednosti, které lze označit jako získané procesem socializace. Jedná se tedy o to, co je výstupem socializace. Zde je patrný rozdíl oproti dvěma skupinám faktorů, které vyjadřují vstupní determinanty socializace (viz obr. 6).



Obr. 6 - Vztah skupin kategorií k socializaci

Faktory podporující socializaci jsme rozčlenili do čtyř oblastí, a to osobnostní, sociální, vztahové a zkušenostní (viz obr. 8 a 9). Každá z těchto oblastí pak zahrnuje samotné faktory, které byly zjištěny výzkumem jako podporující proces socializace v dané oblasti. Stejně členění bylo použito u obou skupin respondentů.

Faktory ovlivňující socializaci jsou rozděleny do tří oblastí – osobnostní, sociální a programové a organizační (viz obr. 8 a 9). I v tomto případě jednotlivé oblasti zahrnují zjištěné faktory jako činitele ovlivňující proces socializace. Stejně členění je opět použito u obou skupin respondentů.

Produkty socializace jsou u skupiny účastníků rozčleněny do oblastí formování osobnosti, sociální kompetence, komunikační kompetence a pracovní kompetence. Ve skupině účastníků je oblast sociální kompetence rozdělena do dvou dalších kategorií – utváření vztahu a kategorie sociálních dovedností (viz obr. 8). U skupiny rodičů jsou produkty socializace tříděny pouze do oblastí formování osobnosti, sociální kompetence a komunikační kompetence (viz obr. 9).

3.3.1 POROVNÁNÍ ZJIŠTĚNÝCH KATEGORIÍ RODIČŮ A ÚČASTNÍKŮ

3.3.1.1 Společné kategorie

Naším cílem je porovnání výzkumem zjištěných kategorií, proto považujeme za důležité všimnout si nejen rozdílů, ale i toho, v čem se obě skupiny respondentů shodují. Společné kategorie jsou patrné ze schématu níže (viz obr. 7). Rozdílným kategoriím se pak věnujeme dále.



Obr. 7 - Společné kategorie

Faktory podporující socializaci

U obou skupin respondentů patří mezi faktory podporující socializaci v oblasti osobnostní *akceptování řádu a pravidel*. Řád a pravidla tábora jsou vnímána pozitivně nejen v prostředí tábora, ale právě i proto, že z prostředí tábora je řád přenášen do běžného života účastníků (viz Produkty socializace – Formování osobnosti – ovlivnění návyků – obr. 8) a akceptování řádu vede k osamostatnění (viz Produkty socializace – obr. 8). Dalším osobnostním faktorem podporujícím socializaci je *překonání sebe sama*. V produktech socializace se překonání sebe sama odráží v *učení se toleranci, kompromisu a ve schopnosti ovládnout sebe sama*. Prostředí tábora je tak prostředím, které napomáhá osobnostnímu vývoji, napomáhá výchově jedince.

V oblasti vztahových faktorů podporujících socializaci obě skupiny respondentů považují za významnou *přítomnost známých osob na táboře*. Přítomnost někoho známého umožňuje jedinci snazší navazování kontaktu i zbavení se ostychu. Přítomnost známých souvisí s druhým společným vztahovým faktorem, kterým je *navození důvěry*. Důvěra je základem každého vztahu a především, má-li vedoucí být vzorem, je třeba budovat vztahy na důvěře. V produktech socializace se navození důvěry odráží v kategoriích *ztráta ostychu, navazování kontaktu, prohlubování vztahu*, dále se navození důvěry promítá do *utváření soudržnosti* a do toho, že se *vedoucí stává vzorem a inspiruje účastníka*.

Faktory ovlivňující socializaci

Důležitým osobnostním faktorem ovlivňujícím socializaci je *vliv povahy*. Tímto činitelem je do velké míry celý proces socializace velmi ovlivněn a ne vždy je právě kvůli působení tohoto činitele dosaženo osamostatnění jedince, snížení jeho ostychu nebo zlepšení jeho schopnosti navazovat kontakty. Příkladem povahového rysu ne zcela pozitivně působícího na zapojení jedince do společnosti je uzavřenost. Konkrétní projevy povahy by si však žádaly bližší prozkoumání.

Prostředí je dalším činitelem ovlivňujícím socializaci jak pozitivně, tak negativně. Na jedné straně může přispět k naplnění/dosažení všech položek

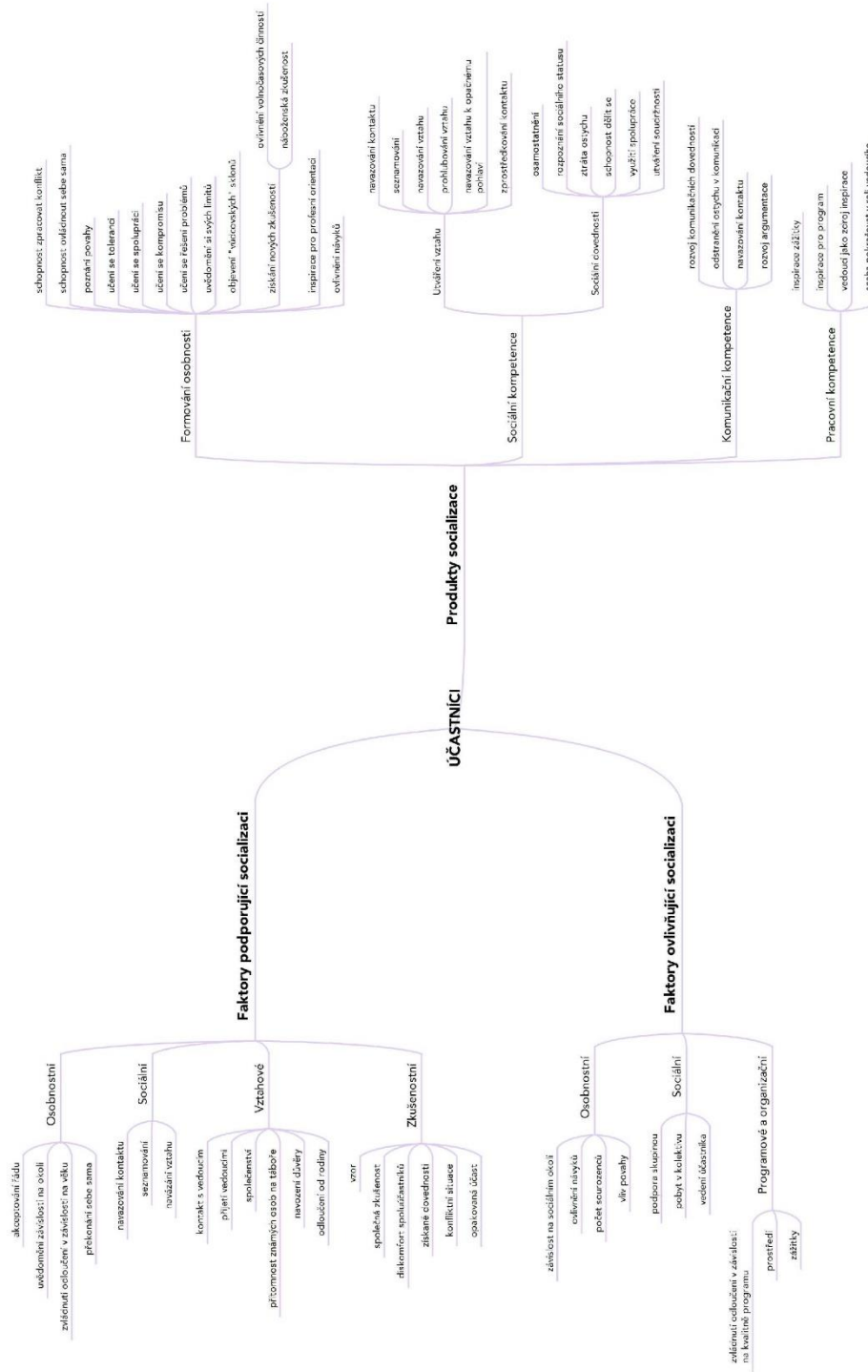
v kategorii Produkty, na straně druhé může prostředí zcela eliminovat veškerý potenciál podporujících faktorů.

Posledním společným ovlivňujícím faktorem je *zvládnutí odloučení v závislosti na programu*. Program tábora má podobnou roli jako prostředí. Velmi silně ovlivňuje to, nakolik a zda vůbec se účastníkovi podaří dosáhnout produktů. Veškeré formování osobnosti i dosažení kompetencí je ovlivněno kvalitou a vhodností programu a s tím související úrovní vedoucích.

3.3.1.2 Rozdílné kategorie

Z výzkumu mezi dvěma skupinami respondentů – účastníky a rodiči – vyplynuly u obou skupin různé kategorie, více či méně se shodující. Kategoriemi, které se u obou skupin shodují, jsme se zabývali výše. Nyní se zaměříme na témata, která jsou u obou skupin nejvýraznější, a popíšeme jejich místo a význam pro proces socializace v kontextu dětských táborů.

Účastníci



Obr. 8 - Kategorie - účastníci

U skupiny účastníků považujeme za nejvýznamnější tři témata. Všechna patří do *Produktů socializace*, z čehož je patrné, že pro účastníky je nejdůležitější to, co získají, co se samotným procesem naučí. Nejvýraznější je téma **učení**, což jasně ukazují kategorie týkající se Formování osobnosti (*učení se toleranci, spolupráci, kompromisu, řešení problémů*). Dále do tématu učení řadíme i schopnosti (*schopnost zpracovat konflikt, ovládnout sebe sama*) a získané zkušenosti (*ovlivnění volnočasových činností, náboženská zkušenost*).

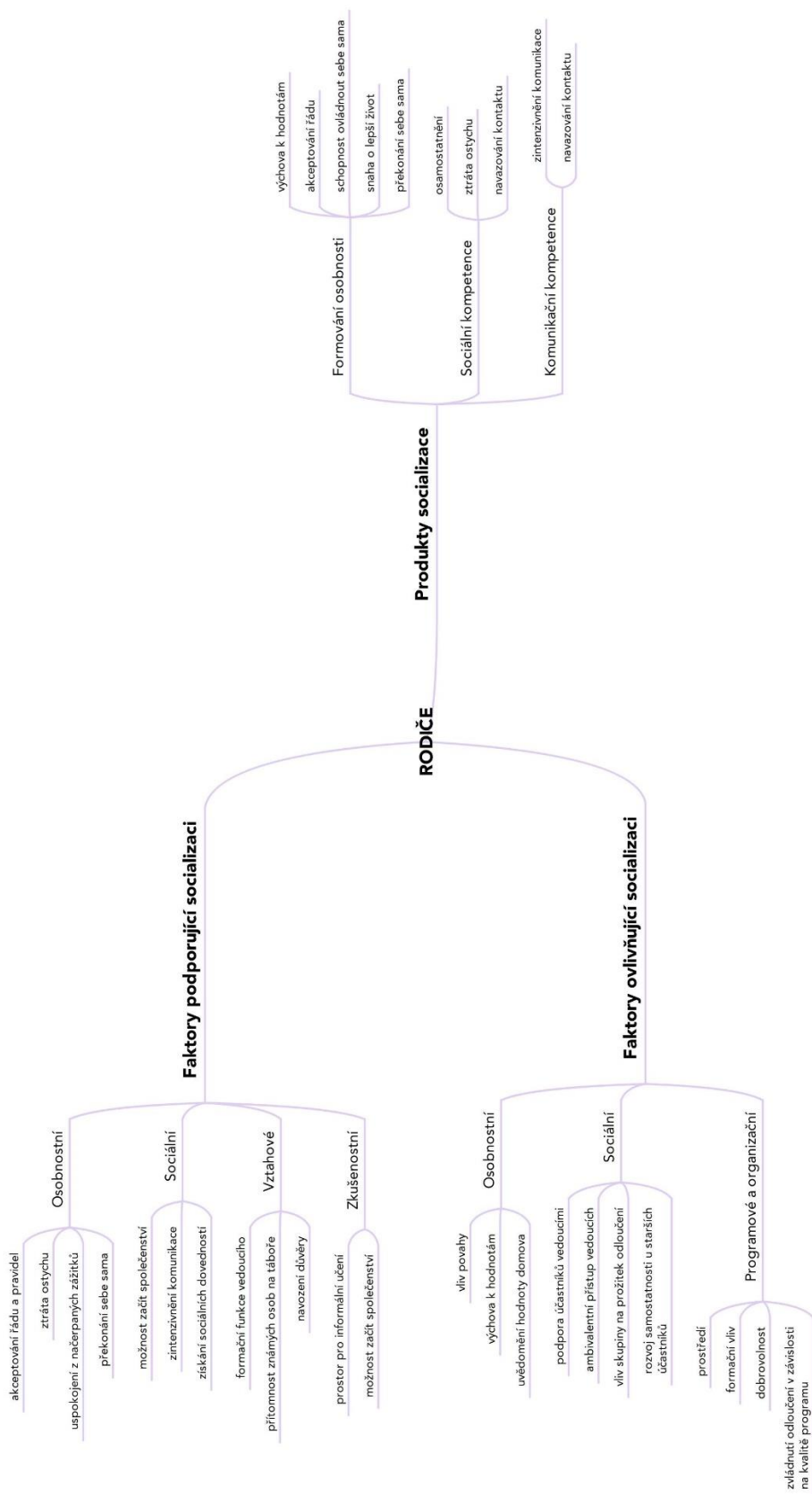
Výše uvedené kategorie (týkající se jak učení, tak schopností i zkušeností) jsou důsledkem působení Zkušenostních faktorů podporujících socializaci. Tyto faktory – *společná zkušenost, zkušenost konfliktu, získané dovednosti i setkání se vzorem* – jsou pro účastníky prostorem pro učení se skrze nějakou, byť neuvědomovanou, zkušenost a ve výsledku tak výrazně ovlivňují Produkty. Výše popsaný princip je typickým způsobem edukace na letních táborech (srov. kap. 2.3.1).

Druhým pro účastníky klíčovým tématem je inspirativní funkce táborů odkazující především k oblasti Pracovních kompetencí. Pro některé respondenty z řad účastníků byly dojmy z táborových pobytů natolik silné, že se rozhodli sami pořádat tábory a zkušenosti získané v tomto prostředí předávat dále v roli vedoucího. Zkušenosti nabyté v prostředí tábora byli účastníci schopni aplikovat také v jiných prostředích, např. pro tvorbu programu vlastního tábora se inspirovali tím, co zažili. U tohoto tématu jsme si však vědomi omezenosti vyplývající z malého vzorku a tím i nemožnosti zobecnění na širší okruh osob.

Třetím opět velmi silně vyznívajícím tématem je téma vztahů (konkrétně kategorie Utváření vztahu) spadající do oblasti Sociálních kompetencí, dále pak zasahující i do oblasti Pracovních kompetencí (vedoucí jako zdroj inspirace). Jak již bylo zmíněno výše, navázání vztahu mezi účastníkem a vedoucím je základním pilířem výchovného působení. Je však třeba odlišit dvě dimenze vztahu – vztah vedoucího a účastníka, který se promítá především do kategorie vedoucí jako zdroj inspirace, a vztah mezi účastníky, který má v pojetí účastníků mnohem větší váhu. Vnímáme zde také nerovnováhu mezi Podporujícími a Ovliv-

ňujícími faktory a Produkty. Zatímco kategorie Podporujících faktorů (kontakt s vedoucím, přijetí vedoucími, společenství, přítomnost známých osob na táboře, navození důvěry) a Ovlivňujících faktorů (vedení účastníka) jsou mnohem více zaměřeny na dimenzi vztahu vedoucí-účastník, kategorie Produktů (navazování kontaktu, seznamování, navazování vztahu, utváření soudržnosti) jasně hovoří ve prospěch vztahů mezi účastníky. Z toho lze usoudit, že pro účastníky je vztah s vedoucími důležitý na úrovni vstupu (vztah s vedoucím ovlivňuje proces), zatímco vztah mezi účastníky na úrovni výstupu (vztah mezi účastníky je výsledkem procesu a pro účastníky tím, co si odnášejí). Prostředí tábora je důležitou součástí sociálního rozvoje jedince.

Rodiče



Obr. 9 - Kategorie - rodiče

Převládajícím tématem respondentů z řad rodičů je **společenství** a s tím související **důraz na sociální rozvoj jedince**. Tato dvě témata spolu úzce souvisí, proto se jim věnujeme společně. Silnější vyznění témat je patrné na úrovni především Podporujících faktorů (*možnost zažít společenství, zintenzivnění komunikace, získání sociálních dovedností, formační funkce vedoucího, přítomnost známých osob na táboře, navození důvěry*), ač kategorie týkající se zmíněných dvou témat je možné vysledovat i u Ovlivňujících faktorů (*podpora účastníků vedoucími, vliv skupiny na prožitek odloučení*). Z toho by se dalo usuzovat, že pro rodiče je důležitější úroveň vstupu – kladou důraz spíše na to, co jejich děti bude ovlivňovat, méně pak na konkrétní výsledky a efekty edukace. Na úrovni Produktů je pak zajímavé zaměření se především na úroveň vnitřních postojů a hodnot, vnitřní změnu (*výchova k hodnotám, akceptování řádu, schopnost ovládnout sebe sama, snaha o lepší život, překonání sebe sama, osamostatnění*). Pro dětské tábory mají uvedené kategorie dopad především v motivaci rodičů k účasti jejich dětí. Rodiče vnímají prostor tábora jako místo pro předávání jim blízkých hodnot, důležitá je pro ně i oblast komunikace a vztahů.

3.4 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Pakliže bychom se měli vyjádřit k jednotlivým výzkumným otázkám, můžeme konstatovat, že pozitivní důsledky působení letního tábora na sociální interakce u účastníků jsou patrné především z *Produktů socializace*, konkrétně z oblasti *Sociálních kompetencí*. Podle výpovědí účastníků přispěly letní tábory především k navazování kontaktů s vrstevníky. Do oblasti sociálních interakcí však lze zahrnout i některé z kategorií týkajících se učení, neboť například *učení se spolupráci* předchází určitá forma sociální interakce a sama spolupráce je sociální interakcí. Rodiče účastníků vliv letního tábora na sociální interakce vnímají minimálně. Jistý vliv táborům připisují, avšak v porovnání s vnímáním této oblasti účastníky je rodiči připisovaný vliv malý. Nejčastěji zmiňovanými důsledky ze strany rodičů bylo získávání kamarádů a učení se komunikaci. Obě skupiny respondentů vnímají absolvování tábora jako přínosné pro oblasti sociální in-

terakce i fungování dítěte ve skupině. Zároveň ale obě skupiny poukazují na vliv povahy jedince, který poměrně silně determinuje přínos pro tyto oblasti.

Jedna z dalších výzkumných otázek se zaměřovala na zjištění přínosu pobytu na letním táboře. Vycházíme-li z kategorií zjištěných výzkumem, jsou pro účastníky největší přínosem oblasti týkající se učení, dovedností a schopností, což je patrné z *Produktů socializace*, respektive z oblasti *formování osobnosti*. Zajímavým zjištěním je, že nárůst schopnosti komunikace – jakožto produkt letního tábora – nebyl ani jednou ze skupin zvlášť výrazně zmiňován. Spíše než změnu v schopnosti komunikace vnímaly obě skupiny zlepšení kvality a prohloubení komunikace mezi účastníky, na což odkazuje kategorie utváření vztahu z oblasti *Produktů socializace*. Podobně bychom se mohli vyjádřit také o schopnosti spolupráce. Nelze říci, že ke zlepšení schopnosti spolupráce na základě absolvování tábora došlo paušálně u všech. Přesto však jisté zlepšení schopnosti spolupráce bylo výzkumem zjištěno. Někteří se díky zkušenosti z táborů naučili spolupracovat s jinými lidmi, naučili se kompromisu, jiní dokázali využít schopnosti spolupráce v jiném prostředí.

Konkrétněji pak můžeme odpovědět na otázku progresu v samostatnosti dítěte. Rodiče zaznamenali progres v samostatnosti ve dvou oblastech. První oblastí je schopnost samostatně přemýšlet, což se odráží v kategorii *akceptování řádu*, jež vyjadřuje, že dítě je schopno vnímat a přijímat řád tábora, který si pak přenáší do vlastního života. Druhou oblastí je samostatnost projevující se tím, že účastníci byli schopni samostatně zvládat pro ně doposud neznámé situace, do nichž se v průběhu tábora dostali. Příkladem budiž vyjádření rodiče R_FM: „přišel za holkama, jestli by mu nemohly pomoci, že se neumí umýt. (...) řekla bych, že to vedlo k takovému osamostatnění, že to dítě najednou muselo být samostatný.“ (R_FM)

Účastníci zužitkovali v běžném životě především zkušenosti týkající se spolupráce ve skupině a později v roli vedoucích využívali her a zážitků z táborů, v čemž je patrná inspirativní funkce tábora, o níž se zmiňujeme v podkapitole 3.3.1.2.

Změna v každodenních návycích se dle rodičů promítla především do přijetí řádu, který byl prostředím tábora nastolen. Účastníci řád přejali a dokázali ho využívat v běžném životě. Další změnou, která účastníky zasáhla, byla dle rodičů náboženská zkušenost, kterou si účastníci přenášeli do svého života. Např. „když přijel z tábora J., tak měl touhu víc číst Bibli, Youcat nebo něco takového.“ (R_JH)

Pokud jde o zjištění skutečností, které vedly k tomu, že dítě bylo schopno zvládat odloučení od rodiny v průběhu tábora, měla největší vliv podle obou skupin přítomnost známých osob na táboře, přítomnost kamarádů i opakovaná účast.

Shrnutím výsledků výzkumu objevujeme prvky společné i rozdílné oběma skupinám respondentů. Zaměříme-li se na prvky oběma skupinám společné, nacházíme tři. Prvním z nich je vnímání dětského tábora jako prostoru vhodného pro výchovu, jak vyplývá z podkapitoly 3.3.1.1. Dalšími dvěma prvky jsou vliv povahy a prostředí. Oba zmíněné prvky mají společný ambivalentní vliv – povaha jedince i prostředí velmi citelně ovlivňují celý proces, nelze však jednoznačně říci, zda pozitivně či negativně. V případě vlivu povahy jde o ovlivnění výsledků procesu týkajících se pouze konkrétního jedince. Zde se nabízí prostor pro výchovný vliv a především pro ty, jež se o účastníky starají. Dopady prostředí jsou silnější než u prvků předchozích především proto, že prostředí ovlivňuje atmosféru ve skupině a tudíž i celý proces.

Hlavní odlišnost mezi oběma skupinami respondentů spatřujeme v rozdílu jejich pohledu na faktory podporující/ovlivňující socializaci a produkty v prostoru dětských táborů. Zatímco účastníci kladou mnohem větší důraz na Produkty a vnější projevy celého procesu (učení, inspirace, vztahy), pro rodiče je důležitější vnitřní působení na jedince, stejně tak produkty týkající se vnitřních postojů, vnitřního posunu.

ZÁVĚR

Kdybychom se zeptali různých lidí na asociace spojené se slovy „letní tábor“, slyšeli bychom – dobrodružství, zábava, kamarádi, táborové lásky, bojovky a bezpočet dalších slov. Ale věnuje-li se dětským táborům i část učiva na vysoké škole, nemají dětské tábory přeci jen nějaký další význam, například pro rozvoj osobnosti jedince?

Na základě této úvahy jsme si stanovili cíl práce, jímž bylo popsání vlivu dětských táborů na proces začleňování dítěte do společnosti a srovnání pohledu bývalých účastníků a jejich rodičů. K naplnění popsaného cíle jsme dospěli nejen díky kvalitativní sondě popsané v druhé polovině práce, ale rovněž díky teoretickému pojednání v jí předcházejících kapitolách. První kapitola věnující se procesu začleňování dítěte do společnosti, tedy socializaci, popisuje a srovnává pohledy na tento fenomén u různých autorů. Zjistili jsme, že socializaci lze dělit na základě věkového kritéria, ale kritériem zde může být i charakter sociálního prostředí. Obojí, jak věk, tak i sociální prostředí jsou determinantami, které mají na celý proces vliv. Dále tento proces ovlivňují i prostředí, jako jsou rodina, vrstevnická skupina či škola, kterým jsme se samostatně věnovali. Druhá kapitola věnovaná dětským táborům zdůrazňuje skutečnost, že dětské tábory nejsou jen prostředím plným kamarádských vztahů, her a zábavy, ale objevuje se zde (ač mnohdy skrytě) edukační potenciál. Edukačně zde působí skupina, prožitek diskomfortu, vedoucí, ale je to i prostor pro ne zcela uvědomované učení. Druhá část této práce, tedy výzkum zaznamenaný ve třetí kapitole, srovnává pohledy dvou skupin respondentů. Z výsledků zjišťujeme, že dětské tábory pro oslovené respondenty skutečně mají edukační potenciál. Vždyť jedním ze tří nejsilněji vyznívajících témat u účastníků bylo učení. V prostředí tábora jde především o informální učení – např. skrze hru. Je-li hra využívána k učení v mnoha jiných prostředích, proč tomu tak není i na táborech? Hra zde využívána je, ovšem není zde využíván celý její potenciál – chybí zde reflexe, která z prostředku zábavy dělá prostředek výchovy a vzdělávání.

Nahlédneme-li do výsledků výzkumu mezi rodiči, zjišťujeme, že pro ně jsou nejvýznamnějšími tématy společenství a důraz na sociální rozvoj jedince. Při propojení pohledu účastníků a jejich rodičů přicházíme na to, že fungující společenství (tedy vztahy jak mezi účastníky, tak mezi účastníkem a vedoucím) je předpokladem pro úspěšné učení (získávání dovedností, zkušeností) a díky učení, byť neuvědomovanému, dochází k rozvoji jedince a to po všech stránkách, nejen po té sociální. Na základě výše řečeného tedy docházíme k závěru, že dětské tábory jsou prostředím, které velmi pozitivně působí na proces začleňování dítěte do společnosti.

V závěru této práce považujeme za důležité vyřknout apel směřující ke všem vedoucím a těm, kteří se věnují dětským táborům. Nechápejme tábory pouze jako prostředí pro zábavu, stezky odvahy – i když obojí má své místo. Pokud nechceme, aby se tábory staly jen hlídací službou, využijeme veškerý potenciál hry. Ať ti, kteří projdou našima rukama, mohou říci, že pro ně tábory byly cennou zkušeností, která je mnohému naučila. Učme sami sebe i druhé vnímat tábory jako edukační prostředí, které obohatí nejen účastníky, ale i nás samotné.

SEZNAM LITERATURY

- BELBIN, M. *Týmové role v praxi*. Přel. Pavel Procházka, 1. vyd. Brno: Coneo, 2011. Přel. z: Team Roles at Work.
- ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3
- ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1974-0
- ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled sociální psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0150-9
- FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka pro instruktora*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9
- HELUS, Z. *Psychologie pro střední školy*. Praha: Fortuna, 1995. ISBN 80-7168-245-4
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. 2. vydání. Praha: Portál, 2005. ISBN 978-80-262-0219-6
- HEWSTONE, M., STROEBE, W. *Sociální psychologie: Moderní učebnice sociální psychologie*. 2. přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-092-5
- Historie skautingu* [online]. [cit. 2015-02-23]. Dostupné na WWW: <<http://nakolisku.net/historie-skautingu>>.
- JEFFS, T., SMITH, M. *Informal education: conversation, democracy and learning*. 3rd edition. Nottingham: Educational Heretics Press, 2005. ISBN 1-900219-29-8
- KAPLÁNEK, M. *Animace: studijní text pro přípravu animátorů mládeže*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0565-4
- KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2562-5
- MAREŠ, J. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8
- Memorandum o celoživotním učení - Zpravodaj*, 2001, příloha II/2001. Dostupné na WWW: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODA/2001/ZP01PIIa.pdf>
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Nakladatelství Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9
- ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6
- SLEZÁK, T. *Socializace* [online]. Naposledy uprav. 24. února 2011 [cit. 2014-11-28]. Dostupné na WWW: <http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/S/Socializace>. ISSN 1802-4785

SVOJSÍK, A. B. *Základy junáctví*. Praha: Merkur, 1991. ISBN 80-7032-001-x

ŠANTORA, R. (ed.) *Skautské století: dobrodružný příběh 100 let českého skautingu*. Praha: Mladá fronta, 2012. ISBN 978-80-204-2622-2

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0

Vyhláška 106/2001 Sb. o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti ve znění platném ke 2. 3. 2001

Zákon 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů ze dne 14. července 2000

ZAPLETAL, M. *Jak vést letní tábor*. Praha: Mladá fronta, 1969. ISBN neuvedeno

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I.: Otázky pro dotazování účastníků

Příloha II.: Otázky pro dotazování rodičů účastníků

Příloha III.: Rámcové tabulky - Rodiče účastníků

Příloha IV.: Rámcové tabulky - Účastníci

Příloha V.: Zobecňující tabulky - Účastníci

Příloha VI.: Zobecňující tabulky - Rodiče účastníků

PŘÍLOHY

Příloha I.: Otázky pro dotazování účastníků

Otázky pro dotazování účastníků dětských táborů

Jak dlouho jste jezdil/a na letní tábory? Kam? S kým?

1. *V čem účastníci i rodiče vnímají největší přínos pobytu na letním táboře?*
 - ? Kdybyste měl říct, čím nejvíc obohatily letní tábory Váš život, co by to bylo?
V čem spatřujete největší přínos?
2. *Byla u účastníků po návratu z tábora zaznamenána změna v každodenních návycích? Pokud ano, jak se tato změna projevila?*
 - ? Jak se projevil vliv tábora na každodenní návyky?
3. *Projevil progres samostatnosti, nezávislosti účastníků? Pokud ano, čím?*
 - ? Čím se v běžném životě projevilo to, že jste se na táboře musel/a postarat sama o sebe? Přispěl pobyt na táboře k větší samostatnosti, nezávislosti na rodičích?
4. *Zaznamenali účastníci a jejich rodiče pozitivní důsledky působení letního tábora na sociální interakce? Pokud ano, v čem?*
 - ? Dokázal/a jste po absolvování tábora lépe komunikovat se svými vrstevníky? S dospělými? – Snáz začít rozhovor?
 - ? Tábory jsou místem, kde vznikají mnohá přátelství a účastník je tam situací přinucen seznámit se s vrstevníky, vedoucími. Přispěl tábor k snazšímu seznamování jak s vrstevníky, tak s dospělými?
 - ? Přispěly tábory k navázání nových kamarádství?
 - ? V čem dále vnímáte pozitivní důsledky působení letního tábora?
5. *Zaznamenali účastníci kvalitativní změnu ve způsobu spolupráce? Pokud ano, jak se tato změna projevila v běžném životě?*
 - ? Přišlo Vám, že jste se po táboře tolik nestyděl jako předtím?
 - ? Jak se projevil vliv tábora na vaše fungování ve školní třídě? V partě kamarádů?
6. *Jsou účastníci schopni identifikovat a popsat zkušenost získanou na táboře, kterou následně aplikovali v praxi?*
 - ? Vzpomenete si na zkušenost získanou během pobytu na táboře, kterou jste pak užitoval/a v běžném životě? Pokuste se ji popsat.
7. *Jak účastníci byli schopni zvládat odloučení od rodiny po absolvování tábora?*
 - ? Kdybyste měl zkoušet porovnat, jak jste zvládal odloučení od rodičů na prvním táboře a potom na dalších. Byla tam nějaká změna?
 - ? Co ovlivnilo zvládnutí odloučení?

Příloha II.: Otázky pro dotazování rodičů účastníků

Otázky pro dotazování rodičů účastníků dětských táborů

1. *V čem účastníci i rodiče vnímají největší přínos pobytu na letním táboře?*
 - ? V čem vnímáte největší přínos pobytu dítěte na letním táboře?
 - ? Z jakého důvodu jste posílali své dítě na tábor?
2. *Byla u účastníků po návratu z tábora zaznamenána změna v každodenních návycích? Pokud ano, jak se tato změna projevila?*
 - ? Měl tábor vliv na každodenní návyky? (čištění zubů, úklid, dojídaní jídla...)
Jak?
3. *Projevila se progres samostatnosti, nezávislosti účastníků? Pokud ano, čím?*
 - ? Jak konkrétně se projevila samostatnost či nezávislost dítěte po návratu z tábora? Došlo k nějakému posunu po absolvování tábora?
4. *Zaznamenali účastníci a jejich rodiče pozitivní důsledky působení letního tábora na sociální interakce? Pokud ano, v čem?*
 - ? V čem vnímáte pozitivní důsledky působení letního tábora?
 - ? Přispěl Vaším dětem pobyt na táboře k snazšímu navazování kontaktu s vrstevníky? S dospělými?
 - ? Projevila se nějaká změna vlivu tábora na fungování dítěte ve skupině (třída,...)? Jak?
 - ? Přispěl tábor k navázání nových kamarádství?
5. *Jak účastníci byli schopni zvládat odloučení od rodiny po absolvování tábora?*
 - ? Vyprávíte si, jak dítě zvládalo odloučení od rodičů na prvním táboře a potom na dalších. Byla tam nějaká změna?
 - ? Co mohlo ovlivnit zvládnutí odloučení?
 - ? Odjízďelo dítě na jinou akci s menším ostychem?

I. INSPIRACE

PŘÍPAD /SUBTÉMA	1.1 PRO VLASTNÍ ČINNOST	1.2 RITUÁLY	1.3 OSOBNOST VEDOUČÍHO
R_MB			
R_JH		1. Vzpomíná si, že když se J. vrátil z tábora, tak má touhu číst Bibli, Youcat nebo něco takového. Je to pro něj nakopnutí, když tam mají ty mladé kněze, kteří se o ně starají. Myslí si, že je tohle plus.	1. Je to pro něj nakopnutí, když tam mají ty mladé kněze, kteří se o ně starají. Myslí si, že je tohle plus.
R_FM			
R_LN			1. Odradil ho nezájem vedoucích. Když se na tábor sjížděly děti, tak vedoucí seděli někde v hloučku a pokuřovali. Když to porovná s křesťanskými tábory, tak je mezi přístupem taková propast, že to nemůže obojí nazvat letní dětský tábor, aby to mělo stejný význam. U křesťanského tábora, který zná ze svého okolí, okamžikem příjezdu začíná zájem o dítě, kdežto na tam to absolutně nefungovalo.
R_ZP	1. Myslí si, že i když to na dětech není hned vidět, tak je to formuje do života. V každém případě pozitivně. Ať už je to komunikace s lidmi, ať je to společenství, ať je to potom i vychovávání dalších následovníků jako vedoucích táborů, to si myslí, že je hodně důležité. Myslí si, že když si děti tábory projdou, tak je to pro ně velké pozitivum do celého života.		

II. PŘÍNOS

PŘÍPAD /SUBTÉMA	2.1 SEBEZPOZNÁNÍ	2.2 PRO OSOBNÍ ROZVOJ	2.3 „JÁ VE SKUPINĚ“	2.4 EMPATIE	2.5 ZVLÁDNUTÍ DISKOMFORTU
<p>R_MB</p>	<p>1. Řád souvisí se samostatností, kdy například má pocit, že J. když přeskočil z účastníka na organizátora, tak je pro něj projev nejmarkantnější z hlediska řádu, z hlediska samostatnosti. Najednou si uvědomuje, že musí něco zorganizovat, že si to musí uspořádat dopředu, tak to nějak zůstane zakotvené a uspořádá si to pro sebe. Myslí si, že to má pozitivní dopad do toho řádu, do organizace týdne, dne, života.</p>	<p>1. Přinese to i to, že když jede na Šumavu, tak pozná jiný kraj, navíc poznává i spoustu nových kamarádů, kteří mu mohou být v životě přínosem pro další rozvoj.</p> <p>2. Myslí si, že vliv na každodenní život je obzvlášť s věkem pozorovatelný, že nastává nějaký řád, je odpovědnější. Myslí si, že funkci vojny dnes trochu splňují tábory kvůli řádu. Navíc děti vždy přijely nadšené, plny zážitků, emocií, někdy i negativních.</p> <p>3. Řád souvisí se samostatností, kdy například má pocit, že J. když přeskočil z účastníka na organizátora, tak je pro něj projev nejmarkantnější z hlediska řádu, z hlediska samostatnosti. Najednou si uvědomuje, že musí něco zorganizovat, že si to musí uspořádat dopředu, tak to nějak zůstane zakotvené a uspořádá si to pro sebe. Myslí si, že to má pozitivní dopad do toho řádu, do organizace týdne, dne, života.</p> <p>4. Klád táborů vidí v tom, že poznají kamarády, byli formováni v prostředí, které ten tábor nabízel.</p>	<p>1. Tábory byly přínosné proto, že děti jednak poznají něco nového, jsou v kolektivu, to znamená, že musí potlačovat své egoistické nebo sobecké vlastnosti, které každý člověk má. Musely se umět přizpůsobit, nejen nějak potlačit, ale také přizpůsobit tím, že musely někde pomoci v partě.</p>		<p>1. Jako rodiče respektovali to, že se na táboře nesmí telefonovat, že se tam nemá jezdit. Pokud se jim stýskalo, tak to nebylo tak silné.</p> <p>2. Nikdy nemuseli pro dítě jet.</p> <p>3. Myslí si, že je hodně individuální to, jestli se dětem stýská nebo ne a také je to tím, jak je tábor pro děti zajímavý, jak se podaří strukturovat partu, skupinu. Aby každý našel svou potřebnou úlohu. Myslí si, že jakmile se ta úloha dobře nenajde, je tam problém s tím, že je někdo zaizolovaný, vyselektovaný ze skupiny a pak jsou to dopady do stýskání.</p>
<p>R_JH</p>	<p>1. Jejich děti jezdily jenom na křesťanské tábory kvůli společenství, že i ten věřící člověk je někde s nějakými dětmi, když tohle ve škole neprožívá, tak vidí, že těch věřících je dvacet, třicet. Největší přínos je to společenství.</p> <p>2. Přínos u těch mladších asi ne, protože byli vedení a jezdili na tábory, kde jim říkali, co mají dělat. Proto si myslí, že tam nějaká velká samostatnost nebyla. Ale ti starší si</p>	<p>1. Jejich děti jezdily jenom na křesťanské tábory kvůli společenství, že i ten věřící člověk je někde s nějakými dětmi, když tohle ve škole neprožívá, tak vidí, že těch věřících je dvacet, třicet. Největší přínos je to společenství.</p> <p>2. Pro starší přínos v komunikaci byl. Ti mladší, si myslí, že měli takový ten způsob, že měli své kamarády a u nich zůstali.</p>			<p>1. Moc na tábory nechtěli jezdit, ale díky tomu, že tam byli známí, tak nikdy problémy se stýskáním nebyly. Když děti nechtěli, tak nejezy. Nebylo to tak, že by musely jet. Když chtěly jet, tak jely.</p>

PŘÍPAD /SUBTÉMA	2.1 SEBEZPOZNÁNÍ	2.2 PRO OSOBNÍ ROZVOJ	2.3 „JÁ VE SKUPINĚ“	2.4 EMPATIE	2.5 ZVLÁDNUTÍ DISKOMFORTU
R_FM		<p>pak museli spoustu věcí zařizovat sami a to si myslí, že pro ně určité přínos byl.</p> <p>3. Vliv to nějaký má, pro navazování kontaktu s cizími, cítění je tam posunuté k dobrému.</p>	<p>1. F. je extrovertní typ, takže ten s komunikací neměl nikdy problém. Když byl ve velkém kolektivu, tak byl spokojený a nevybavuje si, že by někdy měl nějaké trauma, že jde do nového dětského kolektivu. Díky jeho povaze tam ten rozdíl nebyl.</p>		<p>1. Vybavuje si, jak vedoucí vzpomínali na to, že když se děti měly první den mýt, takže za nimi F. přišel, jestli by mu nemohli pomoci, že se neumí umýt.</p> <p>2. Vliv má určitě kolektiv, to dítě se učí přemáhat strach, například těžky odvahy, když nejsou moc dramatické, tak si myslí, že to má pro děti svůj smysl. Zažiji tam nějaké dobrodružství, které normálně nezažiji. Naučí se pracovat se svým strachem, přemoci sám sebe, ale nechce tím říct, že je pro strašidelné těžky odvahy, protože děti jsou různé a někteří z toho mohou mít velký stres. Konkrétně pro F. to byl zážitek, na který celý život vzpomíná a podle ní to pro něj mělo dobrý význam v tom, že si to užil, učil se přemáhat strach, bavilo ho to.</p> <p>3. M. je taková, že je nejvíc introvertní z rodiny, takže ta nerada chodila do cizího kolektivu, nechtěla vůbec jet na tábor, když tam nikoho neznala, potřebovala mít někoho k sobě, takže když už lidi znala, tak na ty akce jezdila ráda.</p> <p>4. Myslí si, že F. se nestýskalo, neměl problém už proto, že když byl malý, tak vlastně byl na táborech s příbuznými.</p> <p>5. Pomohlo to, když tam to dítě už někoho znalo. Když například zná některého vedoucího, když ví, s kým pojede. To si myslí, že má na dítě</p>

PŘÍPAD /SUBTÉMA	2.1 SEBEZPOZNÁNÍ	2.2 PRO OSOBNÍ ROZVOJ	2.3 „JÁ VE SKUPINĚ“	2.4 EMPATIE	2.5 ZVLÁDNIUTÍ DISKOMFORTU
R_LN		<p>1. Myslí si, že L. měla v povaze od malička, že se nestyděla. Z. se od malička trochu ostýchá. Řekl by, že na táboře to pro ně byl uzavřený svět, kde to fungovalo jinak než to funguje v civilním prostředí. Ale obě neměly alespoň v okruhu svých kamarádů problémy s komunikací a ten okruh nebyl malý. Neví, jestli se ten okruh nějak výrazně zvětšil.</p> <p>2. Neví, jestli tábor tolik přispěl. Nechce tábory shazovat, je rád, že byly, protože čas strávený stereotypem domácího prostředí o prázdninách považuje za zoufalství.</p> <p>3. Preferovat křesťanské tábory, protože viděl, že jejich rodina není schopna děti vychovat tak, jak to viděl jako nejdůležitější (to znamená ve víře), proto se snažil vymyslet všechny možné prostředky. Chtěl získat dětem vrstevníky z prostředí, které uznával za vhodné. Tábory byly jednou docela důležitou součástí. Chtěl, aby děti formovalo to prostředí a také je tam poslal proto, že vedoucí měli nějakou filosofii podobnou té jeho.</p> <p>4. Chtěl, aby získaly přátelství v okruhu dětí, které jsou vychovávané tak, jak on sám chtěl vychovávat. A také, aby se naučily samostatnosti, být soběstačné, nebyť závislé na domácím prostředí. Myslí si, že největší přínos je to, že je to formovalo k tomu, že se samy zajímaly o život z víry.</p> <p>5. U každé z dcer to bylo jinak. Myslí si, že je tábory nezakázaly ani nepolepšily. Spíše viděl, že jsou naplněné. Nemyslí si, že by to mělo nějaký úplně zásadní vliv na jejich</p>			<p>také vliv.</p> <p>1. Zkušenosti z táborů je mohly motivovat do dalších akcí, že by do toho s radostí šly, ale L. do další akce musel natačit. Až když tam byla, tak byla šťastná.</p> <p>2. Myslí si, že s L. to nebylo tak dramatické v té první třídě, i když byla malá myslí si, že to zvládla dobře. U Z. to bylo úplně v pohodě. Ta už v předškolním věku, když měla jít k někomu spát, tak měla za pět minut sbalený batoh a byla šťastná, že může vypadnout. Myslí si, že zvládaly odloučení velice dobře.</p>

PŘÍPAD /SUBTÉMA	2.1 SEBEZPOZNÁNÍ	2.2 PRO OSOBNÍ ROZVOJ	2.3 „JÁ VE SKUPINĚ“	2.4 EMPATIE	2.5 ZVLÁDNUTÍ DISKOMFORTU
R_ZP		<p>chování.</p> <p>6. Když to má srovnat sám se sebou, jenž na žádném táboře nebyl, tak si myslí, že pro mezilidskou komunikaci je to určitě pozitivní, protože se naučí komunikovat s daleko větším okruhem lidí, nebojí se navazovat nové vztahy.</p>			
		<p>1. Chtěla, aby se děti dostaly mezi své vrstevníky ze stejného společenství, aby si tam hledaly kamarády, aby jim dali možnost seznámit se se stejně smýšlejícími lidmi. Také aby si zvykaly na jiné společenství, než na které jsou zvyklí doma nebo ve škole. Je to pro ně něco jiného. Musí si tam něco odříct, chovají se jinak než doma mezi rodiči nebo ve škole. Takže to je pro ně přínosem.</p> <p>2. Chtěla, by se naučili komunikovat s jinými lidmi, ve větším společenství, aby se i otrkali. Je pro ní hlavní společenství křesťanské mládeže.</p> <p>3. Nemyslí si, že by se nějak změnili. Spíše měli na co vzpominat, byli plní dojmů, ale že by se nějak radikálně změnili, to ne.</p> <p>4. Myslí si, že se to pak projevuje v tom starším věku. Že jsou pak schopni navazovat kontakty.</p> <p>5. Má vyzkoušené, že P. poslali na dva jiné tábory, kde nikoho moc neznal, ale tam už znovu nechtěl jet, že tam nikoho nezná. Má rád jistotu, že někoho zná. Nepatří mezi lidi, kteří by hodně navazovali kontakty. Má sice profízlou pusou, ale když přijde někam, kde nikoho nezná, tak ne. V tomto směru, si myslí, že by se</p>			<p>1. Z. byla vždycky samostatná, té to nevedlo. U ní se odloučení nijak neprojevilo. A. to měla lehčí, že tam měla sestru a P. tam jezdil zase s Z., takže tam někoho měl. Neví, jak vnímal to, že tam měl sourozence.</p> <p>2. Myslí si, že Z. se nestýskalo. A. se možná trochu stýskalo, ale ta už tam byla se Z., takže to pro ni bylo plus. Nikdy pro nikoho nemuseli jet, takže odloučení snášeli dobře.</p>

PŘÍPAD /SUBTÉMA	2.1 SEBEZPOZNÁNÍ	2.2 PRO OSOBNÍ ROZVOJ	2.3 „JÁ VE SKUPINĚ“	2.4 EMPATIE	2.5 ZVLÁDNIUTÍ DISKOMFORTU
		<p>nelepší.</p> <p>6. Myslí si, že i když to na těch dětech není hned vidět, tak je to formuje do života. V každém případě pozitivně. Ať už je to komunikace s lidmi, ať je to třeba potom i vychovávání dalších následovníků jako vedoucích táborů, to si myslí, že je důležité. Myslí si, že kdo tábory nezažije, těžko se mu do toho zapracovává. Takže si myslí, že když si tím projdou, tak je to velké plus do celého života.</p> <p>7. Jako klad vnímá formování. Myslí si, že je to určitě velice pozitivní formování dítěte., které se ještě nechá trochu zformovat. I když si někdo myslí, že si z toho nic neodnesou, tak si myslí, že to v tom dítěti zůstane a nese si to s sebou celý život.</p> <p>8. Myslí si, že přínosem je to vzájemné chování, komunikace. Že můžou kolem sebe vidět i jiné věřící děti. Je to pro ně taková zkušenost zažít společenství někde mezi svými.</p>			

III. VZTAH

PŘÍPAD /SUBTÉMA	3.1 PROHLoubENÍ VZTAHŮ	3.2 „JÁ A TI DRUZÍ“	3.3 VZTAH ÚČASTNÍKA A VEDOUcíHO
R_MB	<p>1. Zachovávají u dětí diskretnost, nekontrolují s kým si dopisují, ale po návratu je vždy intenzivnější komunikace pomocí sociálních sítí. Nějaký přesah tam je.</p> <p>2. Na tábory děti posílali proto, aby poznali kamarády, aby byli formováni v prostředí, které ten tábor nabízel.</p>	<p>1. Byly i konflikty s vedoucími. Obzvláště u J., který nechtěl přijmout, že je někdo úplně hloupý. Ty konflikty byly známkou toho, že musí přijmout řád. Kdyby tam ten konflikt nebyl, tak se tomu bezmezne podřídí a nepřemýšlí o tom. Když tam nějaký boj probíhá, tak to je známkou toho, že tam je nějaká interakce.</p>	<p>1. Byly i konflikty s vedoucími. Obzvláště u J., který nechtěl přijmout, že je někdo úplně hloupý. Ty konflikty byly známkou toho, že musí přijmout řád. Kdyby tam ten konflikt nebyl, tak se tomu bezmezne podřídí a nepřemýšlí o tom. Když tam nějaký boj probíhá, tak to je známkou toho, že tam je nějaká interakce.</p>
R_JH	<p>1. Z tábora má kamarádku. Občas si zavolají nebo si napíšu. Dnes jsou jiné možnosti, takže to člověk ani nepostřehne, ale ví, že jo. Ví o lidech, které třeba ani nezná.</p>		<p>1. Jako plus vnímá to, že na táborech mají mladé kněze, kteří se o ně starají.</p>
R_FM	<p>1. Po návratu z tábora si zase více vážili domova.</p> <p>2. Myslí si, že je výborné, když děti v rámci farnosti jedou na tábor, ty děti se skamarádí, pak se kontaktují, mají zájem se scházet nebo třeba nacvičují vánoční scénky.</p> <p>3. Jejich děti většinou jezdili na tábory v oblasti farnosti, takže se pak mnohem více kontaktovali, zdravili se, povídali si. M. je taková nejvíce introvertní z rodiny, nerada chodila do cizího kolektivu, nechtěla vůbec jet na tábor, když tam nikoho neznala, potřebovala mít někoho k sobě, tak potom, když ty lidi znala, tak na ty akce chodila ráda. Myslí si, že to mělo dobrý efekt.</p> <p>4. Myslí si, že význam tábora nebo odloučení je i v tom, že si pak více váží rodiny, těší se domů, že změna prostředí pro dítě a pobyt chvíli bez rodičů má pro ně určitě velký vliv v tom, že si uvědomí, že pro ně ta rodina není zas tak automatická a uvědomí si, co doma mají a jaké mají zázemí, jaké mají pohodlí, v čem se jim doma služí. Myslí si, že i k tomu je výborné odloučení a nejen to osamostatnění.</p>		<p>1. Myslí si, že když dítě znalo některého vedoucího už z dřívějšíka, vědělo, s kým tam pojedje, tak to určitě také mělo vliv.</p>
R_LN	<p>1. U Z. je to markantní, do současnosti má dvě nebo tři kamarádky z tábora z Rokole. Ví, že tam navázala asi nejlepší kamarádství. Ta holčička k nim každý rok jezdí, jezdí s nimi na dovolenou, půjdou si vzájemně na ples. To je celkem zásadní přínos.</p>	<p>1. Když to má srovnat sám se sebou, jenž na žádném táboře nebyl, tak si myslí, že je to dobře pro mezilidskou komunikaci, protože se naučí komunikovat s mnohem větším okruhem lidí, než je třída, nebojí se navazovat nové vztahy.</p>	

PŘÍPAD /SUBTÉMA	3.1 PROHLoubENÍ VZTAHŮ	3.2 „JÁ A TI DRUZÍ“	3.3 VZTAH ÚČASTNÍKA A VEDOUcíHO
R_ZP		<p>1. Myslí si, že se to pak projevuje ve starším věku, kdy pak jsou schopni navazovat kontakty v jiném společenství.</p>	<p>1. Přejde jí, že se chovájí jinak doma a jinak ve škole a když je u toho, tak ještě jinak. Například P. je sám schopen si s dospělými vykomunikovat všechno. Myslí si, že bez ní se chová jinak, než když je s ní. Kdy spolu třeba potkají paní učitelku, tak sklopí hlavu a řekne tiše „dobrý den“. Ale když je s ní ve třídě, tak s ní musí komunikovat. Myslí si, že před ní se stydí.</p>

I. INSPIRACE

PŘÍPAD /SUBTÉMA	1.1. PRO VLASTNÍ ČINNOST	1.2. RITUÁLY	1.3. OSOBNOST VEDOUČÍHO
U_MB	<p>1. Ve škole či v jiné situaci přišel někdo s hrou, kterou znala z tábora. Hry z táborů používala již v roli vedoucího, když jezdila na jiné akce s tím, že je upravila pro starší účastníky. Anebo jako vedoucí později vzpomínala na to, co sama jako dítě dělala na táboře, co jí bavilo a snažila se to zapojit do svých her. Takto čerpala.</p>	<p>1. Na ministrantském táboře se modlili víc, takže získala jiný přístup, což ovlivnilo její návyky.</p>	<p>1. Myslí si, že to, že bude mít jako vedoucí účastníky ráda, bude k nim mít hezký vztah, bude je učit vnímat život jinak, to za tábor získat jde a mohli by to být jeden z dobrých důsledků. Další z důsledků vidí v tom, že se snažilo to, aby děti byly dobrými lidmi, abychom z nich my jako vedoucí udělali trochu lepší. Jako nejdůležitější z důsledků považuje to, aby se k sobě chovali dobře a mezi sebou hezky.</p>
U_JH	<p>1. Jako vedoucí využívá z táborů hry.</p>		<p>1. Z vedoucích se seznámil více s Yokáčem, kterého dříve ani moc neznal, nyní se zdraví.</p>
U_FM	<p>1. Pobýty na táboře se odrazily v tom, že když vedl skupinku jako starší, tak pak rád vedl nějakou skupinku, partu lidí i mimo.</p> <p>2. Čím byl starší a věděl, že tábory pro něj končí, tak si říkal, že by bylo dobré začít tábory dělat. Zážitky, které měl, chtěl předat, aby je zažili i ti ostatní.</p> <p>3. Mezi věci, které se naučil na táboře a později je zužitkoval patří stezky, které se v dnešní době nedají použít, děti jsou tak vystrašené, že by se zbláznily, to by musely být odolnější. Dále také hry. Když plánuje tábor, tak první na co si vzpomene je to, co ho tam nejvíce bavilo. Vybaví si nějaké hry a pokud ho hry bavily, použije je. Čerpá z toho, co viděl, z toho jak byli vedoucí oblečení – když měli kostýmy vypadalo to mnohem lépe a také to, že vedoucí brali téma vážně – to dotvářelo atmosféru. Používá všechno, co zažil a co se mu nelíbilo, nepoužívá.</p> <p>4. Snaží se vždycky vybavit, co ho nejvíce na táboře bavilo a to pak používá jako vedoucí.</p>		
U_LN	<p>1. V běžném životě zužitkovala spolupráci s lidmi. Tábor jí inspiroval k tomu, že se chce věnovat práci s lidmi.</p>	<p>1. Po návratu z tábora chtěla vše dělat tak, jako na táboře. Dějala si i rozcvičky, ale moc dlouho jí to nevydrželo. Podobný vliv měly i společné večerní modlitby, v rámci kterých se zpívala večerka – po návratu když se doma modlili, tak večerku prosazovala, stejně tak i kdekoliv v křesťanském prostředí. Do svého běžného života si přenesla i řád</p>	<p>1. Inspirací byli i dospělí, ti na táboře byli sice jako dospělí, ale mohla jim tykat a přistupovali k dětem kamarádsky. Tím pro ni byli velkými vzory, například L. S.. Sledovala, jak se vedoucí chovají, jací jsou, jak mají radost, jak jednájí a kopírovala je.</p>

PŘÍPAD /SUBTÉMA	1.1 PRO VLASTNÍ ČINNOST	1.2 RITUÁLY	1.3 OSOBNOST VEDOUCÍHO
U_ZP	<p>1. Pamatuje si nějaké hry z táborů, které sama hrála a zároveň i témata táborů, z čehož nyní čerpá.</p> <p>2. Naučila se nové písničky, například večerku, kterou pak chtěla zpívat i doma se ségrou.</p>	<p>z tábora, součástí kterého byly i služby. Odmalička nemusela moc pomáhat, ale nyní si zpětně myslí, že ji pak samotnou doma napadlo, že by mohla pomoci.</p> <p>1. V každodenním životě se vliv táborů projevil například když jezdila do Štěkně, kde se i více modlilo tak, že zjistila, že to jde se modlit sama a modlila se i sama, ale to spíš až když byla starší.</p> <p>2. Naučila se nové písničky, například večerku, kterou pak chtěla zpívat i doma se sestrou.</p>	<p>1. Inspirovali ji vedoucí, sledovala je, chtěla být jako oni a těšila se, až jednou bude moci vést nějaký tábor. Vedoucí ji bavili, byli milí a hodní.</p> <p>2. Vzhlížela k M.B., kterou měla ráda, nebo k T., jak vyprávěla strašidelné příběhy, dokázala se do nich vcítit.</p>

II. PŘÍNOS

PŘÍPAD /SUBTÉMA	2.1 SEBEZPOZNÁNÍ	2.2 PRO OSOBNÍ ROZVOJ	2.3 „JÁ VE SKUPINĚ“	2.4 EMPATIE	2.5 ZVLÁDNUTÍ DISKOMFORTU
U_MB	<p>2.1 SEBEZPOZNÁNÍ</p> <p>1. Učilo ji to samostatnosti, když se člověk musí postarat sám o sebe.</p> <p>2. Myslí si, že se díky táborům naučila lépe vycházet s druhými. Má pocit, že podstatou táborů je právě to, že děti jsou ve skupinkách a v rámci skupinky se musí domlouvat a zároveň pak ještě i s ostatními účastníky. Potom i, že byla odloučena od rodiny, což jí nutilo k samostatnosti – to myslí ve smyslu schopnosti postarat se sama o sebe, že to zvládne bez rodičů, nebude brečet. A také vycházet s těmi druhými.</p> <p>3. To co, člověka na táboře bavilo, pak nějakou dobu provozoval, například hraní na kytaru, zpívání. To si člověk nesl přibližně měsíc.</p> <p>4. Jako účastník si myslela, že na táboře jezdí proto, aby se něco nového naučila, to byl jeden z dobrých důsledků, že měla zábavu a zároveň jezdila na katolické tábory, takže se i duchovně obohatila, i když to tak v tu chvíli nebrala, ale bylo to tak. Zpětně jako důsledek vidí, že poznala nový způsob modlitby, něco o nových svatých, něco o liturgií. Dalším důsledkem je i samostatnost.</p> <p>5. Jako vedoucí si myslí, že děti se musí mnohem více otkrat, více se zapojit. Vnímá rozdíl mezi tím, jestli na tábor jedou sourozenci nebo jedináček. Pro jedináčka je to mnohem těžší, ale zase mnohem přínosnější, získá mnohem víc, i když to je individuální.</p> <p>6. Další důsledky vidí v tom, že budou mít (vedoucí) děti rádi, mít k nim hezký vztah, učit je ten život</p>	<p>2.2 PRO OSOBNÍ ROZVOJ</p> <p>1. Pokud nechce být na táboře sama, musí se umět zapojit, umět vycházet s druhými. Naučit se otevřít pro druhé, být tam s nimi jako kamarád, nebyť tam sama a být samostatná.</p> <p>2. Měla výhodu, že jezdila většinou na tábory, kde měla víc příbuzných, to jí na jednu stranu omezovalo, na druhou stranu to tím měla ulehčené. Omezovalo ji to v tom, že se nepotřebovala tolik skamarádčovat s novými lidmi, ale zároveň měla měla ty svoje. Ale zároveň když chtěla, tak si uměla najít i jiné, cizí kamarády. Nebylo to tak, že tam měla jen ty svoje a jen těm se věnovala.</p> <p>3. Myslí si, že díky táborům lehčeji seznamovala se a lépe se zařadila do skupiny, např. i ve školním prostředí, kde se různě mění kolektivy.</p>	<p>2.3 „JÁ VE SKUPINĚ“</p> <p>1. Myslí si, že se díky táborům naučila více vycházet s druhými. Má pocit, že podstatou táborů je to, že jsou skupinky a v rámci té skupinky se děti spolu musí domluvit a pak ještě s ostatními účastníky – to je to vycházení s druhými. Dále i odloučení od rodiny, ale ne ve smyslu postarat se o sebe, ale spíš samostatnost, že je schopna to zvládnout bez rodičů, že nebude brečet. A schopnost vycházet s druhými, ve smyslu spolupráce.</p> <p>2. Když jezdila na první tábory, tak se jí vůbec nestýskalo i když všichni její vrstevníci brečeli a po týdnu chtěli jet domů, tak ona zůstala na skautském táboře jako jedna z mála čtrnáct dní. Čím byla starší, tím hůř se jí odjíždělo a víc se těšila domů. Vnímala to tak, že ona odjížděla za zábavou, znala tam ty lidi a těšila se tam a zároveň se těšila domů. Těšila se za jinými kamarády a čím byla starší, tím měla větší strach z nových lidí, jak to bude, jak se to zvládne a co doma. Měla starost o ty, co nechávala doma.</p> <p>3. Stýskání u ní ovlivnilo to, jestli byl dobrý program, zda zapomněla na domov a zapojila se do programu na táboře. Neseděla v koutku, byla ve hře a díky tomu se nebála. Další věcí, která si myslí, že pomáhala bylo to, že většinou jela s někým, koho znala, od jazykového tábora až po skautský. Kdyby měla jet úplně sama na úplně cizí akci, tak by to bylo něco úplně jiného.</p>	<p>2.4 EMPATIE</p>	<p>2.5 ZVLÁDNUTÍ DISKOMFORTU</p>

PŘÍPAD /SUBTÉMA	2.1 SEBEZPOZNÁNÍ	2.2 PRO OSOBNÍ ROZVOJ	2.3 „JÁ VE SKUPINĚ“	2.4 EMPATIE	2.5 ZVLÁDNUTÍ DISKOMFORTU
		<p>vnímat jinak. Myslí si, že to jde za tábor získat. Vždy se snažila o to, aby ty děti byly dobrými lidmi, aby se jako vedoucí snažili udělat z nich za ten týden lepší lidi. To vnímá jako jeden z důsledků, přijde jí jako nejdůležitější, aby se k sobě chovali dobře, aby se mezi sebou chovali hezky.</p>			
U_JH		<ol style="list-style-type: none"> 1. Přínos vidí ve společenství, v setkání s druhými lidmi, že neseděl jen doma a mohl poznávat nové kamarády. 2. Trochu se osamostatnil, když na táboře musel vydržet týden sám. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kamarádi, to asi hlavně, pak dobrá parta, jestli jsou na táboře lidé, kteří účastníka vezmou do společenství, to si myslí, že je dobré a také, jestli je účastník vedoucími podporován. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podle toho, jak se on sám bál na táborech, tak ví, jak co na člověka působí. Ví, co je jak strašidelné. Díky tomu, si víc dokázal představit, co s účastníky jako vedoucí může dělat. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trochu se osamostatnil, když na táboře musel vydržet týden sám. 2. První tábor byl dost drsný. Tam byl právě s F. Na dalších táborech už věděl, do čeho jde, tak to bylo lepší. 3. Stykání ovlivnili kamarádi, dobrá parta. Lidé, kteří druhé vezmou do společenství, to, jestli je účastník brán vedoucími. I místo, kde se tábor odehrává. Třeba v K. bylo to místo strašné. V N.C. to bylo lepší, protože to bylo blíž. Rodiče mu řekli, že pro něj kdykoli mohou dojet, že je to kousek.
U_FM		<ol style="list-style-type: none"> 1. Když se řeklo, že si musí čistit zuby, tak si je vyčistil, protože si je ráno normálně čistil, ale to byl spíš nějaká návyk, který jsem už měl, tlačili na to rodiče, takže to bylo spíše tak, že musí všichni, protože byl nějaký řád. Tenkrát to bral jako nucené, ani by si je nečistil, kdyby nemusel. Nějakým způsobem ho táboři ovlivnili, ale spíše nevědomě. 2. Musel se postarat sám o sebe. Pak se musel postarat o skupinu, kterou měl, když byl starší, aby to všichni zvládli. To se naučil. 3. Když pak komunikoval s kamarády, tak si myslí, že se to odrazilo v komunikaci. Učil se nějak spolupracovat, kolikrát byly ve skupince různé dohady, hádky, že 		<ol style="list-style-type: none"> 1. Viděl co potřebuji, když věděl co sám od vedoucích potřeboval. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Když byl malý, tak na táboře byli jeho tety, takže měl na koho se obrátit místo rodičů. 2. Neuvědomoval si, že tam ti rodiče nejsou, nestýskalo se mu. Nepociťoval, že by mu rodiče chyběli díky tomu, že tam měli strejdy a tety.

PŘÍPAD /SUBTÉMA	2.1 SEBEZPOZNÁNÍ	2.2 PRO OSOBNÍ ROZVOJ	2.3 „JÁ VE SKUPINĚ“	2.4 EMPATIE	2.5 ZVLÁDNUTÍ DISKOMFORTU	
	<p>1. V první třídě byla na táboře v Želivě. Při snídani tam měli každý si to měl namazat. Byla zvyklá, že jí jidlo maminka nebo tatínek chystali a vzpomíná si, že namazání rohlíku jí trvalo hrozně dlouho a v tu chvíli se stýděla, že si neumí namazat rohlík. Díky tomuto momentu si uvědomila, že nebyla samostatná.</p>	<p>někdo něco dělal špatně, takže vnímá přínos pro spolupráci ve skupině. Ale pomalu, projeví se to až po letech.</p> <p>4. Kdyby na tábor jel jen jeden rok, tak by mu to zase tolik nepomohlo, kdyby se na třeba s někým pohádal. Tak by odjel a už tam víckrát nejel. Zatímco, když jede každý rok, třikrát, čtyřikrát, tak bude narážet na stejné lidi, na stejné problémy a naučí se s nimi pracovat.</p> <p>5. Čerpá z toho, co na táborech viděl, z toho jak byli vedoucí oblečení, když měli kostýmy, tak to vypadalo mnohem lépe a tím, že vedoucí brali téma vážně, ta atmosféra. Používá všechno, co tam zažil a co se mu nelíbilo, pak nepoužívá. Je pak vtipné, když to, co se mu nelíbilo se někomu jinému líbilo, tak je třeba pak udělat kompromis.</p> <p>6. Když pracoval s jinými skupinami, viděl jak postupně docházeli k vývoji. Postupně bral více aspekty, názory druhých, nějak je zpracoval a dělal z toho kompromis. Naučil to dělat kompromisy. Jeho to naučilo se obhajovat. Když řekl nějaký názor, tak se ho učil i obhajovat. Jsou to první kroky k tomu, že když něco řekl, aby věděl proč to řekl a co chce.</p>	<p>1. Na táboře je člověk blíž vrstevníkům a je tam s nimi týden, musí tam s nimi nějak vycházet a pracovat, být tam s nimi a socializovat se. Stejně i pomoci druhým, když někdo potřebuje, když někomu nebylo dobře. Zároveň tam byla ta soužití, že bylo třeba spolupracovat, aby družstvo vyhrálo.</p> <p>2. Pobyt na táboře dostane člověka</p>	<p>1. Musela překonat svoje naštvanosti, musela překonat sama sebe. Naučil se žít s těmi jinými povahami během toho týdne. To považuje za velký přínos, protože ne s každým si člověk sedne. Vzpomíná si na J.V., který s ní byl ve skupince a rozbrečel se, protože se ztratily v nějakém lese a on chtěl projít skrz kukuřici do vesnice. V tu chvíli to musela vydržet, říkat mu „neboj“ a</p>	<p>1. Vzpomíná si, že poslední večer, kdy museli mít čtyřicet bodů, tak je neměli, tak pro ně měli připravené nějaké úlohy pro srandu ostatním, za které měli získat potřebné body. M.H. namazali krémem a měla na sobě nalepené desetáky a dvacetáky a musela je ze sebe setřást. Pamatuje si, že M.H. bolela hlava, byla naštvaná, že to musí dělat, protože jí nebylo dobře. Pobyt na</p>	<p>1. Když se jí něco nelíbilo, tak si nedovolila kňučet, kdyby byla doma, tak by to dávala více najevo, třeba by se i rozbrečela, ale na táboře si to nedovolila, raději to skousla, aby nedovolila. Stejně i sebezapření, když byla v noci vzbuzena a musela jít na stezku odvahy.</p> <p>2. To, co zažila na táboře, ta atmosféra, když s těmi lidmi prožila</p>
U_LN						

PŘÍPAD /SUBTÉMA	2.1 SEBEZPOZNÁNÍ	2.2 PRO OSOBNÍ ROZVOJ	2.3 „JÁ VE SKUPINĚ“	2.4 EMPATIE	2.5 ZVLÁDNUTÍ DISKOMFORTU
	<p>2. Ve škole to je jiné, protože tam jsou všichni stejné staří, takže když byl někdo povahově dominantnější, tak si myslí, že ustoupila do pozadí. Jako to dělá doteď. Když vidí, že je někdo víc tahoun, tak ho nechá. Např. pokud je někdo výřečnější, nemá zájem o to získávat si pozornost.</p> <p>3. Dlouho si myslela, že je extrovert, ale zjistila, že je introvert. Přijde jí, že se jí ty stavy střídají. Teď pozoruje, že když je ve skupině kde nemá lidi, kteří jsou na stejné vlně, tak se stáhne.</p>	<p>do situací, do kterých se doma nebo ve škole nemusí dostat, takže se učí zvládnání nových situací. A ta soutěživost, učí se zvládat prohru. Dál přináší i zkušenosti do budoucího života, hry byly stylizované jako nějaké situace, takže jak se člověk zachová v té hře, tak ho to vede k tomu, jak se zachová v životě. Ji to hodně bavilo, takže jí to přineslo i to, že se díky tomu rozhodla o svém povolání. Dále takové to být v partě a poznávání nových lidí a být s tou skupinou. Ale jako dítě to asi tak nevnímala.</p> <p>3. Tábory jsou určitě dobré, protože když je dítě zvyklé, že celé prázdniny je u babičky nebo u dědy a všichni ho tam obskakují, všechno mu udělají, tak to je rozhodně rozdílné, než když pak přijde i když pozdě a zjistí, že si něco neumí udělat a najednou musí, protože tam nikdo není.</p> <p>4. Člověk se na táboře otrká, je to zkušenost, že tam musí být osamostatněný, určitě i to, že tam něco zažije, musí překonat sám sebe. Sama si nedovolila křučet, když se jí něco v tom kolektivu nelíbilo, tak když byla doma, tak by to dávala najevo více, třeba by se i rozbředla, ale na táboře si to nedovolila, raději to skousla, aby nebyla trapná. Stejně i sebezapření, když byla v noci vzbuzena a musela jít na stezku odvahy.</p> <p>5. Na táborech se člověk naučí nebyť sobec, naučí se, že se musí dělit s ostatními.</p>	<p>nevychováno.</p> <p>2. Vzpomněla si na jeden moment, který pro ni byl stěžejní – člověk se naučí nebyť sobec. Musí se dělit s ostatními.</p> <p>3. Byla taková, že docela dirigovala své příbuzné a na táboře z té podstaty, že byla starší. Ve škole to je jiné, protože tam jsou všichni stejné staří, takže když byl někdo povahově dominantnější, tak si myslí, že ustoupila do pozadí. Jako to dělá doteď. Když vidí, že je někdo víc tahoun, tak ho nechá. Např. pokud je někdo výřečnější, nemá zájem o to získávat si pozornost.</p>	<p>táboře přivede člověka do situací, do kterých se doma nebo ve škole nemusí dostat, takže se učí zvládat nové situace.</p>	<p>něco hrozného, náročného a pak zase něco dobrého a uvědomila si, že to zvládli, tak i když je to náročné, i když se jí stýskalo, i když jí někdo štvál, tak si vzpomíná na hezké chvíle u ohýnku a pocit „my jsme to spolu zvládli“. Přijde jí, že tu soudržnost týmu člověk moc jinde než na táboře nepozná.</p> <p>3. Vzpomíná si, že byli někde na výletě a věděli, že každý z nich má jeden kousek makové buchty a nějakou tatranku a byla už hodně unavená, měla hlad a byla zastávka, kde se řeklo, že buď si buchtu vezmou teď nebo až v cíli. Že se mají rozmyslet, ale že mají jen jeden kousek. Říkala si, že kdyby byla doma, tak si to mohla sníst celé sama. Nakonec si tu buchtu vzala a v cíli si vzpomíná, že měla hlad, byla unavená a nemohla si dát další kousek. Uvědomila si, že je rozdílné, když vyrůstá ve velké rodině nebo rodině je to tak, že co si kdo vezme, tak to má. A to vnímá jako vyšší myšlenku toho všeho, že se musí naučit dělit jak v jídle, tak s náladou, pocity, atmosférou... všechno je sdíleno spolu a to je ten rozdíl oproti tomu, když je člověk doma s maminkou a tatínkem.</p> <p>4. Že chce domů snad jen v nějaké krizové situaci, když už byla unavená nebo jí něco nebavilo, ale myslí si, že nikdy nebyla taková, že by šla za vedoucím, že chce domů. Raději to skousla v sobě.</p>
U_ZP		<p>1. Musela se v kolektivu prosadit, vyjít s ostatními, něco za sebe domluvit.</p> <p>2. Přijde jí, že nemá problém se bavit</p>			<p>1. Největší přínos táborů spatřuje v osamostatnění, že na táboře byla bez rodičů, musela si poznat svůj hrneček, sníst i to, co jí nechutnalo.</p>

PŘÍPAD /SUBTÉMA	2.1 SEBEZPOZNÁNÍ	2.2 PRO OSOBNÍ ROZVOJ	2.3 „JÁ VE SKUPINĚ“	2.4 EMPATIE	2.5 ZVLÁDNUTÍ DISKOMFORTU
		<p>s cizími nebo novými lidmi. A myslí si, že s tím nemá problém ani jako menší. Myslí si, že jí to také pomohlo, když na tábory jezdila, ale jelikož to má v sobě tak nějak odjakživa, tak to nemělo tak velký vliv.</p> <p>3. Vzpomíná si na situaci, kdy s nějakým táborem jeli do Budějic, měli dvě sirky do skupinky a museli chodit od domu k domu a vyměňovat sirky. Na tomto si uvědomila, že kdyby nutně něco potřebovala, tak může zazvonit na cizí lidi a buď otevřou, nebo ne.</p> <p>4. Za přínos považuje to, že neproseděla celé prázdniny doma u televize, ale byla mezi lidmi, mezi svými vrstevníky a hýbala se na čerstvém vzduchu.</p> <p>5. Naučila se nové písničky, třeba večerku, kterou pak chtěla zpívat i doma se sestrou.</p>			<p>2. Neví, jestli odloučení od rodičů někdy hrálo nějakou roli, nevzpomíná si, že by se jí stýskalo. Možná, když pak byla starší a jezdila do Štětkné, tak se jí tam v jednu chvíli nelíbilo, protože tam byl nějaký nehezký konflikt, což jí tenkrát hodně mrzelo, tak to možná chtěla jet domů. Chtěla být doma u rodičů a už nebyť tam. To je jediná situace, ve které si vzpomíná, že se jí stýskalo. Nepamatuje si, že by se jí stalo, že by na táboře večer nemohla usnout kvůli tomu, že se jí stýská.</p> <p>3. Myslí si, že ovlivnit stýskání může to, zda tam má nějakou kamarádku. Kdyby jela sama nebo s někým, koho moc nezná, tak si myslí, že to je určitě horší. Ale na druhou stranu tam byli jiní lidé, které znala, super vedoucí, později s ní jezdila sestra, což si myslí, že také udělá své.</p> <p>4. Vzpomíná si na jednu věc ke stezkám, a to, že musela pracovat se strachem, musela se ovládnout, aby se nerozbrečela.</p> <p>5. Neměla na táboře vždy to, na co byla zvyklá, musela se nějak uskromnit, například se musela mýt v Kramolině pod pumpou.</p>

III. VZTAH

PŘÍPAD /SUBTÉMA	3.1 PROHLoubENÍ VZTAHŮ	3.2 „JÁ A TI DRUZÍ“	3.3 VZTAH ÚČASTNÍKA A VEDOUcíHO
U_MB	<p>1. Vícenásobný pobyt na táboře vedl k tomu, že měla lidi už okoukané, když s nimi několik týdnů během těch let prožila, takže když pak jela na nějaké setkání už jako starší, tak se znali a hlásili se k sobě.</p>	<p>1. Měla výhodu, že jezdila většinou na tábory, kde měla více příbuzných, což jí na jednu stranu omezovalo, na druhou jí to situaci ulehčilo. Omezovalo jí to v tom, že se nepotřebovala tolik skamarádovat s novými lidmi, ale zároveň jí to ulehčovalo situaci v tom, že tam měla „ty svoje“. Zároveň když chtěla, tak si uměla najít jiné, cizí kamarády. Nebylo to tak, že by si všímala jen těch „svých“, které znala.</p>	<p>1. Myslí si, že dobrým důsledkem může být to, že jako vedoucí bude mít ráda děti ráda, bude k nim mít hezký vztah, bude je učit vnímat život jinak. Myslí si, že to za ten tábor jde získat. Vždy se snažila, aby jako vedoucí udělala z těch dětí trochu lepší lidi. To vidí jako nejdůležitější důsledek – aby se k sobě a mezi sebou chovaly hezky.</p>
U_JH	<p>1. Tábory byly hezké v tom, že tam některé lidi znal, že tam přijeli jako parta.</p>	<p>1. Na fungování ve třídě tábor neměl vliv asi vůbec. Je velký introvert a tak byl rád, že přežil ten tábor s kamarády s těmi, které neznal, měl takovou hradbu. Spíše to bral, že tam jede s těmi kamarády.</p>	<p>1. Kamarádi, to asi hlavně, pak dobrá parta, jestli jsou na táboře lidé, kteří účastníka vezmou do společnosti, to si myslí, že je dobré a také, jestli je účastník vedoucími podporován.</p>
U_FM	<p>1. Setkání na táboře je o to zajímavější, živější, pokud na tábory jezdí pravidelně, je to možnost setkat se s kamarády, kteří jsou z daleka.</p>		<p>1. Vzhledem k tomu, že jezdil na tábory, kde byli strejdové a tety, tak vztahy byly normální. Když byl ve Štěkni, tak má nyní s vedoucími, kterými byli bohoslovci a kněží, úplně jiný vztah, když je zná už jako bohoslovce, má s nimi spoustu zážitků, tak se mu s nimi baví mnohem lépe, nebojí se jim tak věřit, protože ho znají už od mala.</p> <p>2. U kněží to má tak, že když si s nimi hráli jako bohoslovci, tak to je jiné, než kdyby kněze poznal až nyní. Už mají kamarádkový vztah. Má k nim úctu, ale už ne ten odstup.</p>
U_LN	<p>1. Na táborech od školy byly na pokoji tři nebo čtyři kamarádky ze školy, tam měla například M. P. Určitě to přispělo. Když pak dostala do skupinky někoho, koho neznala, tak po týdnu během něhož s ním zažívala různé situace, únavu nebo dobrodružství, tak pak jsou vztahy jiné, najednou se přátelisky zdraví.</p>	<p>1. Myslí si, že tím, že na tábory jezdila s lidmi, kde byla v kolektivu známých, tak se chtěla kamarádit s K. B. Působila na ní už od malička skvěle. Tak s ní kamarádila a později už ne.</p>	<p>1. Přispělo to ke komunikaci s dospělými klukama. S holčkama je to takové bližší, ale tím, že tam ti kluci byli, tak to určitě přispělo k tomu, že se nebála dospělých.</p>
U_ZP	<p>1. Myslí si, že tam nepoznala nikoho, koho neznala. Spíše se vztahy jakoby utužily. Mimo tábor se tolik ne bavili, ale na táboře ano. Jestli se s někým znala jen trošku, tak se tam s ním více seznámila.</p>	<p>1. Když pak byla starší a jezdila do Štěkne, tak se jí tam v jednu chvíli nelíbilo, protože tam byl nějaký nehezký konflikt, což jí tenkrát hodně mrzelo, tak to možná chtěla jet domů. Chtěla být doma u rodičů a už nebyť tam.</p>	<p>1. Vzorem pro ni byla M. B., tu měla hodně ráda nebo T., která se vždy vcítala do vyprávění strastiideiných příběhů.</p>

Příloha V.: Zobecnující tabulky – Účastníci

1.1 INSPIRACE – PRO VLASTNÍ ŽIVOT

U_MB	1. Ve škole či v jiné situaci přišel někdo s hrou, kterou znala z tábora. Hry z táborů používala již v roli vedoucího, když jezdila na jiné akce s tím, že je upravila pro starší účastníky. Anebo jako vedoucí později vzpomínala na to, co sama jako dítě dělala na táboře, co jí bavilo a snažila se to zapojit do svých her. Takto čerpala.	Jako vedoucí čerpala z toho, co sama zažila	Inspirace pro program	
U_JH	1. Jako vedoucí využívá z táborů hry. 1. Pobyty na táboře se odrazily v tom, že když vedl skupinku jako starší, tak pak rád vedl nějakou skupinku, partu lidí i mimo. 2. Čím byl starší a věděl, že tábory pro něj končí, tak si říkal, že by bylo dobré začít tábory dělat. Zážitky, které měl, chtěl předat, aby je zažili i ti ostatní. 3. Mezi věci, které se naučil na táboře a později je zužitkoval patří stezky, které se v dnešní době nedají použít; děti jsou tak vystrašené, že by se zbláznily, to by musely být odolnější. Dále také hry. Když plánuje tábor, tak první na co si vzpomene je to, co ho tam nejvíce bavilo. Vybaví si nějaké hry a pokud ho hry bavily, použije je. Čerpá z toho, co viděl, z toho jak byli vedoucí oblečení – když měli kostýmy vypadalo to mnohem lépe a také to, že vedoucí brali téma vážně – to dotvářelo atmosféru. Používá všechno, co zažil a co se mu nelíbilo, nepoužívá. 4. Snaží se vždycky vybavit, co ho nejvíce na táboře bavilo a to pak používá jako vedoucí.	V roli vedoucího se inspiruje hrami z táborů. Když na táboře vedl nějakou skupinku, rád vedl skupinu lidí i mimo tábor. Chtěl předat zážitky z táborů i dalším. Zužitkoval stezky, hry a čerpá z toho, co jeho samotného bavilo, co se mu líbilo.	Inspirace pro program Objevení „vůdcovských“ sklonů Předání zážitků Snaha pokračovat Inspirace pro program	
U_LN	1. V běžném životě zužitkovala spolupráci s lidmi. Tábor ji inspiroval k tomu, že se chce věnovat práci s lidmi.	V roli vedoucího se inspiruje tím, co zažil. Zužitkovala spolupráci s lidmi. Tábor byl inspirací pro budoucí povolání.	Inspirace zážitky Využití spolupráce Inspirace pro profesní orientaci	
U_ZP	1. Pamatuje si nějaké hry z táborů, které sama hrála a zároveň i témata táborů, z čehož nyní čerpá. 2. Naučila se nové písničky, například večerku, kterou pak chtěla zpívat i doma se ségrou.	Čerpá z her a témat z táborů. Naučila se novou píseň.	Inspirace pro program Získání nových dovedností	

1.2 INSPIRACE – RITUÁLY

<p>U_MB</p>	<p>1. Na ministrantském táboře se modlili víc, takže získala jiný přístup, což ovlivnilo její návyky.</p>	<p>Získání nového přístupu, což ovlivnilo návyky</p>	<p>Ovlivnění návyků</p>
<p>U_LN</p>	<p>1. Po návratu z tábora chtěla vše dělat tak, jako na táboře. Děla si i rozcvičky, ale moc dlouho jí to nevydrželo. Podobný vliv měly i společné večerní modlitby, v rámci kterých se zpívala večerka – po návratu když se doma modlili, tak večerku prosazovala, stejně tak i kdekoli v křesťanském prostředí. Do svého běžného života si přenesla i řád z tábora, součástí kterého byly i služby. Odmalička nemusela moc pomáhat, ale nyní si zpětně myslí, že</p>	<p>Z tábora si přenesla do běžného života řád, který ovlivnil její dosavadní návyky.</p>	<p>Přenesení řádu Ovlivnění návyků</p>

	<p>ji pak samotnou doma napadlo, že by mohla pomoci.</p>		
<p>U_ZP</p>	<p>1. V každodenním životě se vliv tábora projevilo, například když jezdila do Štěkne, kde se i více modlilo tak, že zjistila, že to jde se modlit sama a modlila se i sama, ale to spíš až když byla starší.</p> <p>2. Naučila se nové písničky, například večerku, kterou pak chtěla zpívat i doma se sestrou.</p>	<p>Tábor ovlivnil její dosavadní zkušenosti týkající se modlitby.</p> <p>Naučila se novou píseň a chtěla ji zpívat i doma.</p>	<p>Náboženská zkušenost</p> <p>Získání nových dovedností Ovlivnění návyků</p>

1.3 INSPIRACE – OSOBNOST VEDOUcíHO

U_MB	<p>1. Myslí si, že to, že bude mít jako vedoucí účastníky ráda, bude k nim mít hezký vztah, bude je učit vnímat život jinak, to si myslí, že za tábor získat jde a mohli by to být jeden z dobrých důsledků. Další z důsledků vidí v tom, že se snaží o to, aby děti byly dobrými lidmi, abychom z nich my jako vedoucí udělali trochu lepší. Jako nejdůležitější z důsledků považuje to, aby se k sobě chovali dobře a mezi sebou hezky.</p>	<p>Vedoucí má vést děti k tomu, aby se k sobě a mezi sebou chovali hezky.</p>	<p>Vedoucí jako zdroj inspirace</p>
U_JH	<p>1. Z vedoucích se seznámil více s Yokáčem, kterého dříve ani moc neznal, nyní se zdraví.</p>	<p>Seznámil se s Y. a navázal s ním kontakt.</p>	<p>Navázání kontaktu s vedoucím</p>
U_LN	<p>1. Inspirací byli i dospělí, ti na táboře byli sice jako dospělí, ale mohla jim tykat a přistupovali k dětem kamarádsky. Tím pro ni byli velkými vzory, například L. S.. Sledovala, jak se vedoucí chovají, jací jsou, jak mají radost, jak jednájí a kopírovala je.</p>	<p>Vedoucí pro ni byli vzorem, sledovala, jak se chovají a kopírovala je.</p>	<p>Vedoucí jako zdroj inspirace</p>
U_ZP	<p>1. Inspirovali ji vedoucí, sledovala je, chtěla být jako oni a těšila se, až jednou bude moci vést nějaký tábor. Vedoucí ji bavili, byli milí a hodní. 2. Vzhlížela k M.B., kterou měla ráda, nebo k T., jak vyprávěla strašidelné příběhy, dokázala se do nich vcítit.</p>	<p>Inspirovali ji vedoucí, chtěla být jako oni a vést tábor. Vzhlížela k vedoucím</p>	<p>Vedoucí jako zdroj inspirace Snaha pokračovat Vedoucí jako zdroj inspirace</p>

2.1 PŘÍNOS - SEBEPOZNÁNÍ

U_LN	<p>1. V první třídě byla na táboře v Želivě. Při snídani tam měli připravené rohlíky, nože a máslo a každý si to měl namazat. Byla zvyklá, že jí jídlo maminka nebo tatínek chystali a vzpomíná si, že namazání rohlíku jí trvalo hrozně dlouho a v tu chvíli se styděla, že si neumí namazat rohlík. Díky tomuto momentu si uvědomila, že nebyla samostatná.</p> <p>2. Ve škole to je jiné, protože tam jsou všichni stejně staří, takže když byl někdo povahově dominantnější, tak si myslí, že ustoupila do pozadí. Jako to dělá doteď. Když vidí, že je někdo víc tahoun, tak ho nechá. Např. pokud je někdo výřečnější, nemá zájem o to získávat si pozornost.</p> <p>3. Dlouho si myslela, že je extrovert, ale zjistila, že je introvert. Přijde jí, že se jí ty stavy střídají. Teď pozoruje, že když je ve skupině kde nemá lidi, kteří jsou na stejné vlně, tak se stáhne.</p>	<p>Byla zvyklá, že jí jídlo připravovali rodiče a na táboře zjistila, že si neumí namazat rohlík. Uvědomila si, že není samostatná.</p>	Uvědomění si svých limitů
		<p>V prostředí s povahově dominantnějšími osobami ustupovala do pozadí, neměla potřebu si získávat pozornost.</p>	Poznání povahy
		<p>Myslela si, že je extrovert, ale zjistila, že je introvert. Je-li ve skupině, kde nemá lidi, se kterými by si rozuměla, stáhne se.</p>	Poznání povahy

2.2 PŘÍNOS – PRO OSOBNÍ ROZVOJ

<p>1. Učilo ji to samostatnosti, když se člověk musí postarat sám o sebe.</p>	<p>Starost sama o sebe ji učila samostatnosti.</p>	<p>Samostatnost</p>
<p>2. Myslí si, že se díky táborům naučila lépe vycházet s druhými. Má pocit, že podstatou táborů je právě to, že děti jsou ve skupinkách a v rámci skupinky se musí domlouvat a zároveň pak ještě i s ostatními účastníky. Potom i, že byla odloučena od rodiny, což jí nutilo k samostatnosti – to myslí ve smyslu schopnosti postarat se sama o sebe, že to zvládne bez rodičů, nebude brečet. A také vycházet s těmi druhými.</p>	<p>Díky táborům se naučila vycházet s druhými lidmi. Odloučení od rodiny ji nutilo k samostatnosti.</p>	<p>Sociální dovednosti Samostatnost</p>
<p>3. To co, člověka na táboře bavilo, pak nějakou dobu provozoval, například hraní na kytaru, zpívání. To si člověk nesl přibližně měsíc.</p>	<p>To, co ji na táboře bavilo, si přenášela do běžného života.</p>	<p>Ovlivnění volnočasových činností</p>
<p>4. Jako účastník si myslela, že na tábory jezdí proto, aby se něco nového naučila, to byl jeden z dobrých důsledků, že měla zábavu a zároveň jezdila na katolické tábory, takže se i duchovně obohatila, i když to tak v tu chvíli nebrala, ale bylo to tak. Zpětně jako důsledek vidí, že poznala nový způsob modlitby, něco o nových svatých, něco o liturgii. Dalším důsledkem je i samostatnost.</p>	<p>Na tábory jezdila proto, aby se něco naučila. Později i proto, aby se duchovně obohatila. Důsledkem táborů je samostatnost.</p>	<p>Sociální dovednosti Ovlivnění návyků Samostatnost</p>
<p>5. Jako vedoucí si myslí, že děti se musí mnohem více otrkat, více se zapojit. Vnímá rozdíl mezi tím, jestli na tábor jedou sourozenci nebo jedináček. Pro jedináčka je to mnohem těžší, ale zase mnohem přínosnější, získá mnohem víc, i když to je individuální.</p>	<p>Děti se musí na táboře více otrkat. Pro jedináčka vnímá tábor jako přínosnější.</p>	<p>Samostatnost Vliv počtu sourozenců Sociální dovednosti</p>
<p>6. Další důsledky vidí v tom, že budou mít (vedoucí) děti rádi, mít k nim hezký vztah, učit je ten život vnímat jinak. Myslí si, že to jde za tábor získat. Vždy se snažila o to, aby ty děti byly dobrými lidmi, aby se jako vedoucí snažili udělat z nich za ten týden lepší lidi. To vnímá jako jeden z důsledků, přijde jí jako nejdůležitější, aby se k sobě chovali dobře, aby se mezi sebou chovali hezky.</p>	<p>Důsledek táborů vnímá v tom, že naučí děti chovat se k sobě a mezi sebou hezky.</p>	<p>Sociální dovednosti</p>

U_JH	<p>1. Přínos vidí ve společenství, v setkání s druhými lidmi, že nesešel jen doma a mohl poznávat nové kamarády.</p> <p>2. Trochu se osamostatnil, když na táboře musel vydržet týden sám.</p>	<p>Přínos vnímá v seznámení se s novými lidmi.</p>	<p>Navazování kontaktů</p>
			<p>Samostatnost</p>
	<p>1. Když se řeklo, že si musí čistit zuby, tak si je vyčistil, protože si je ráno normálně čistil, ale to byl spíš nějaká návyk, který jsem už měl, tlačili na to rodiče, takže to bylo spíše tak, že musí všichni, protože byl nějaký řád. Tenkrát to bral jako nucené, ani by si je nečistil, kdyby nemusel. Nějakým způsobem ho tábory ovlivnily, ale spíše nevědomě.</p>	<p>Jeho návyky tábory ovlivnily spíš nevědomě.</p>	<p>Ovlivnění návyků</p>
	<p>2. Musel se postarat sám o sebe. Pak se musel postarat o skupinu, kterou měl, když byl starší, aby to všichni zvládli. To se naučil.</p>	<p>Musel se postarat sám o sebe. Naučil se starat o skupinu, která mu byla svěřena.</p>	<p>Samostatnost Získání dovedností</p>
	<p>3. Když pak komunikoval s kamarády, tak si myslí, že se to odrazilo v komunikaci. Učil se nějak spolupracovat, kolikrát byly ve skupince různé dohady, hádky, že někdo něco dělal špatně, takže vnímá přínos pro spolupráci ve skupině. Ale pomalu, projeví se to až po letech.</p>	<p>Zkušenost z táborů se odrazila v komunikaci. Učil se spolupracovat. Učil se řešit problémy ve skupině.</p>	<p>Rozvoj komunikačních dovedností Učení se spolupráci Učení se řešení problémů</p>
U_FM	<p>4. Kdyby na tábor jel jen jeden rok, tak by mu to zase tolik nepomohlo, kdyby se třeba s někým pohádal. Tak by odjel a už tam vícrát nejel. Zatímco, když jede každý rok, třikrát, čtyřikrát, tak bude narážet na stejné lidi, na stejné problémy a naučí se s nimi pracovat.</p>	<p>Opakovaná účast na táboře ho stále znovu stavěla do podobných situací, které se tak naučil řešit.</p>	<p>Učení se řešení problémů Opakovaná účast</p>
	<p>5. Čerpá z toho, co na táborech viděl, z toho jak byli vedoucí oblečení, když měli kostýmy, tak to vypadalo mnohem lépe a tím, že vedoucí brali téma vážně, ta atmosféra. Používá všechno, co tam zažil a co se mu nelíbilo, pak nepoužívá. Je pak vtipné, když to, co se mu nelíbilo se někomu jinému líbilo, tak je třeba pak udělat kompromis.</p>	<p>Nyní čerpá z toho, co na táboře zažil – líbilo-li se někomu něco jiného, musí dělat kompromis.</p>	<p>Učení se kompromisu</p>
	<p>6. Když pracoval s jinými skupinami, viděl, jak postupně docházeli k vývoji. Postupně bral více aspekty, názory druhých, nějak je zpracoval a dělal z toho kompromis. Naučí to dělat kompromisy. Jeho</p>	<p>Učil se zohledňovat a zpracovávat názory druhých a dělat kompromisy. Naučil se obhajovat si své názory.</p>	<p>Učení se kompromisu Rozvoj argumentace</p>

<p>to naučilo se obhajovat. Když řekl nějaký názor, tak se ho učil i obhajovat. Jsou to první kroky k tomu, že když něco řekl, aby věděl proč to řekl a co chce.</p> <p>1. Na táboře je člověk blíž vrstevníkům a je tam s nimi týden, musí tam s nimi nějak vycházet a pracovat, být tam s nimi a socializovat se. Stejně i pomoci druhým, když někdo potřebuje, když někomu nebylo dobře. Zároveň tam byla ta soutěživost, že bylo třeba spolupracovat, aby družstvo vyhrálo.</p>	<p>Tábor učí jedince vycházet s ostatními. Tábor vede k socializaci. Bylo třeba spolupracovat v rámci družstva.</p>	<p>Sociální dovednosti Socializace Učení se spolupráci</p>
<p>2. Pobyt na táboře dostane člověka do situací, do kterých se doma nebo ve škole nemusí dostat, takže se učí zvládnání nových situací. A ta soutěživost, učí se zvládat prohru. Dál přináší i zkušenosti do budoucího života, hry byly stylizované jako nějaké situace, takže jak se člověk zachová v té hře, tak ho to vede k tomu, jak se zachová v životě. Ji to hodně bavilo, takže jí to přineslo i to, že se díky tomu rozhodla o svém povolání. Dále takové to být v partě a poznávání nových lidí a být s tou skupinou. Ale jako dítě to asi tak nevnímala.</p>	<p>Tábor učí jedince zvládat nové situace, prohru, přináší nové zkušenosti. Tábor vede k poznávání nových lidí a učení se být ve skupině.</p>	<p>Získání nových zkušeností Socializace</p>
<p>3. Tábor jsou určitě dobré, protože když je dítě zvyklé, že celé prázdniny je u babičky nebo u dědy a všichni ho tam obskakují, všechno mu udělají, tak to je rozhodně rozdílné, než když pak přijde i když pozdě a zjistí, že si něco neumí udělat a najednou musí, protože tam nikdo není.</p>	<p>Tábor vede k osamostatnění.</p>	<p>Samostatnost</p>
<p>4. Člověk se na táboře otrká, je to zkušenost, že tam musí být osamostatněný, určitě i to, že tam něco zažije, musí překonat sám sebe. Sama si nedovolila kňučet, když se jí něco v tom kolektivu nelíbilo, tak kdyby byla doma, tak by to dávala najevo více, třeba by se i rozbřečela, ale na táboře si to nedovolila, raději to skousla, aby nebyla trapná. Stejně i sebezapření, když byla v noci vzbuzena a musela jít na stezku odvahy.</p>	<p>Musela se osamostatnit. Učila se překonávat sama sebe.</p>	<p>Samostatnost Překonání sebe sama</p>
<p>5. Na táborech se člověk naučí nebýt sobec, naučí se, že se musí dělit s ostatními.</p>	<p>Naučí se nebýt sobec.</p>	<p>Sociální dovednosti</p>

1. Musela se v kolektivu prosadit, vyjít s ostatními, něco za sebe domluvit.	Musela se prosadit v kolektivu.	Získání nových dovedností
2. Přejde jí, že nemá problém se bavit s cizími nebo novými lidmi. A myslí si, že s tím neměla problém ani jako menší. Myslí si, že jí to také pomohlo, když na tábory jezdila, ale jelikož to má v sobě tak nějak odjakživa, tak to nemělo tak velký vliv.	V oblasti komunikace jí pomohly pobyty na táborech.	Rozvoj komunikačních dovedností
3. Vzpomíná si na situaci, kdy s nějakým táborem jeli do Budějic, měli dvě sirky do skupinky a museli chodit od domu k domu a vyměňovat sirky. Na tomto si uvědomila, že kdyby nutně něco potřebovala, tak může zazvonit na cizí lidi a buď otevřou, nebo ne.	Uvědomění si, že může někoho dalšího požádat o pomoc.	Uvědomění závislosti na okolí
4. Za přínos považuje to, že neproseděla celé prázdniny doma u televize, ale byla mezi lidmi, mezi svými vrstevníky a hýbala se na čerstvém vzduchu.	Přínos vnímá v pobytu mezi vrstevníky.	Pobyt v kolektivu
5. Naučila se nové písničky, třeba večerku, kterou pak chtěla zpívat i doma se sestrou.	Naučila se novou píseň a chtěla ji zpívat i doma.	Získání nových dovedností Ovlivnění návyků

U_ZP

2.3 PŘÍNOS – „JÁ VE SKUPINĚ“

<p>U_MB</p>	<p>1. Pokud nechce být na táboře sama, musí se umět zapojit, umět vycházet s druhými. Naučit se otevřít pro druhé, být tam s nimi jako kamarád, nebýt tam sama a být samostatná.</p> <p>2. Měla výhodu, že jezdila většinou na tábory, kde měla víc příbuzných, to ji na jednu stranu omezovalo, na druhou stranu to tím měla ulehčené. Omezovalo ji to v tom, že se nepotřebovala tolik skamarádčovat s novými lidmi, ale zároveň měla situaci ulehčenou v tom, že tam měla ty svoje. Ale zároveň když chtěla, tak si uměla najít i jiné, cizí kamarády. Nebylo to tak, že tam měla jen ty svoje a jen těm se věnovala.</p> <p>3. Myslí si, že díky táborům lehceji navazovala nové vztahy, seznamovala se a lépe se zařadila do skupiny, např. i ve školním prostředí, kde se různě mění kolektivy.</p>	<p>Musela se umět zapojit, vycházet s druhými a otevřít se pro druhé.</p> <p>Ač na táboře část lidí znala, dokázala si najít i jiné kamarády.</p>	<p>Sociální dovednosti</p> <p>Seznamování</p> <p>Seznamování Navazování kontaktu Sociální dovednosti</p>
<p>U_JH</p>	<p>1. Kamarádi, to asi hlavně, pak dobrá parta, jestli jsou na táboře lidé, kteří účastníka vezmou do společenství, to si myslí, že je dobré a také, jestli je účastník vedoucími podporován.</p>	<p>Díky táborům se lépe dokázala seznamovat, navazovat nové kontakty. Tábory přispěly k snazšímu zapadnutí do skupiny i v dalších prostředích (školní prostředí). Za důležité považuje společenství. Je dobré, je-li účastník podporován vedoucími.</p>	<p>Společenství Přijetí vedoucími</p>
<p>U_LN</p>	<p>1. Musela překonat svoje naštvanosti, musela překonat sama sebe. Naučí se žít s těmi jinými povahami během toho týdne. To považuje za velký přínos, protože ne s každým si člověk sedne. Vzpomíná si na J.V., který s ní byl ve skupince a rozbřečel se, protože se ztratily v nějakém lese a on chtěl projít skrz kukuřici do vesnice. V tu chvíli to musela vydržet, říkat mu „neboj“ a nevybouchnout.</p> <p>2. Vzpomněla si na jeden moment, který pro ní byl stěžejní – člověk se naučí nebýt sobec. Musí se dělit s ostatními.</p> <p>3. Byla taková, že docela dirigovala své příbuzné a na táboře z té podstaty, že byla starší. Ve škole to je jiné, protože tam jsou všichni stejně staří, takže když byl někdo povahově dominantnější, tak si</p>	<p>Naučila se překonávat sama sebe, své nálady. Naučila se žít s jinými povahami.</p> <p>Naučila se nebýt sobec.</p> <p>V prostředí s povahově dominantnějšími osobami ustupovala do pozadí, neměla potřebu si získávat pozornost.</p>	<p>Překonání sebe sama Tolerance</p> <p>Tolerance</p> <p>Diagnostika sociálního statusu</p>

myslí, že ustoupila do pozadí. Jako to dělá doteď.
Když vidí, že je někdo víc tahoun, tak ho nechá.
Např. pokud je někdo výřečnější, nemá zájem o to
získávat si pozornost.

2.4 PŘÍNOS – EMPATIE

U_JH	<p>1. Podle toho, jak se on sám bál na táborech, tak ví, jak co na člověka působí. Ví, co je jak strážidelné. Díky tomu, si víc dokázal představit, co s účastníky jako vedoucí může dělat.</p>	<p>V roli vedoucího ví, co jak působí na účastníka a tomu přizpůsobuje program.</p>	<p>Získání nových zkušeností</p>
U_FM	<p>1. Viděl, co potřebují, když věděl, co sám od vedoucích potřeboval.</p>	<p>Vnímala potřeby jemu svěřených lidí.</p>	<p>Získání nových zkušeností</p>
U_LN	<p>1. Vzpomíná si, že poslední večer, kdy museli mít čtyřicet bodů, tak je neměli, tak pro ně měli připravené nějaké úlohy pro srandu ostatním, za které měli získat potřebné body. M.H. namazali krémem a měla na sobě nalepené desetačky a dvacetáky a musela je ze sebe setřást. Pamatuje si, že M.H. bolela hlava, byla našťvaná, že to musí dělat, protože jí nebylo dobře. Pobyť na táboře přivede člověka do situací, do kterých se doma nebo ve škole nemusí dostat, takže se učí zvládat nové situace.</p>	<p>Vnímala pocity druhých, které prožívali.</p>	<p>Diskomfort spoluúčastníků</p>

2.5 PŘÍNOS – ZVLÁDNUTÍ DISKOMFORTU

U_MB	<p>1. Myslí si, že se díky táborům naučila více vycházet s druhými. Má pocit, že podstatou táborů je to, že jsou skupinky a v rámci té skupinky se děti spolu musí domluvit a pak ještě s ostatními účastníky – to je to vycházení s druhými. Dále i odloučení od rodiny, ale ne ve smyslu postarat se o sebe, ale spíš samostatnost, že je schopna to zvládnout bez rodičů, že nebude brečet. A schopnost vycházet s druhými, ve smyslu spolupráce.</p> <p>2. Když jezdila na první tábory, tak se jí vůbec nestýskalo i když všichni její vrstevníci brečeli a po týdnů chtěli jet domů, tak ona zůstala na skautském táboře jako jedna z mála čtrnáct dní. Čím byla starší, tím hůř se jí odjíždělo a víc se těšila domů. Vnímala to tak, že ona odjížděla za zábavou, znala tam ty lidi a těšila se tam a zároveň se těšila domů. Těšila se za jinými kamarády a čím byla starší, tím měla větší strach z nových lidí, jak to bude, jak se to zvládne a co doma. Měla starost o ty, co nechávala doma.</p>	<p>Jako podstatu táborů vnímá odloučení od rodiny, to, že je schopna pobyt zvládnout, aniž by brečela.</p> <p>Jako malé se jí vůbec nestýskalo, čím byla starší, tím hůř se jí odjíždělo a víc se těšila domů.</p>	<p>Odloučení od rodiny Závislost na sociálním okolí</p> <p>Zvládnutí odloučení v závislosti na věku</p>
U_JH	<p>3. Stýskání u ní ovlivnilo to, jestli byl dobrý program, zda zapomněla na domov a zapojila se do programu na táboře. Neseděla v koutku, byla ve hře a díky tomu se nebála. Další věcí, která si myslí, že pomáhala bylo to, že většinou jela s někým, koho znala, od jazykového tábora až po skautský. Kdyby měla jet úplně sama na úplně cizí akci, tak by to bylo něco úplně jiného.</p> <p>1. Trochu se osamostatnil, když na táboře musel vydržet týden sám.</p> <p>2. První tábor byl dost drsný. Tam byl právě s F. Na dalších táborech už věděl, do čeho jde, tak to bylo lepší.</p> <p>3. Stýskání ovlivnilo kamarády, dobrá parta, lidé, kteří druhé vezmou do společenství, to, jestli je</p>	<p>Stýskání ovlivnil dobrý program a přítomnost někoho známého.</p> <p>Když na táboře musel týden vydržet sám, osamostatnil se.</p> <p>Další tábory zvládla díky tomu, že tam byl s někým, koho znal.</p> <p>Stýskání ovlivnila účast kamarádů. Stýskání ovlivnila vzdálenost místa konání tábora od</p>	<p>Zvládnutí odloučení v závislosti na kvalitě programu</p> <p>Samostatnost</p> <p>Opakovaná účast Vliv známých osob přítomných na táboře</p> <p>Vliv známých osob přítomných na táboře Prostředí</p>

	<p>účastník brán vedoucími. I místo, kde se tábor odehrává. Třeba v K. bylo to místo strašné. V N.C. to bylo lepší, protože to bylo blíž. Rodiče mu řekli, že pro něj kdykoli mohou dojet, že je to kousek.</p>	<p>bydliště a jeho kvalita.</p>	
<p>U_FM</p>	<p>1. Když byl malý, tak na táboře byly jeho tety, takže měl na koho se obrátit místo rodičů. 2. Neuvědomoval si, že tam ti rodiče nejsou, nestýskalo se mu. Nepocítoval, že by mu rodiče chyběli díky tomu, že tam měl strejdy a tety.</p>	<p>Jako malý jezdil na tábor s příbuznými. Díky přítomnosti známých si neuvědomoval odloučení od rodiny.</p>	<p>Vliv známých osob přítomných na táboře Vliv známých osob přítomných na táboře</p>
	<p>1. Když se jí něco nelíbilo, tak si nedovolila křučet, kdyby byla doma, tak by to dávala více najevo, třeba by se i rozbřečela, ale na táboře si to nedovolila, raději to skousla, aby nebyla trapná. Stejně i sebezapření, když byla v noci vzbuzena a musela jít na stezku odvahy. 2. To, co zažila na táboře, ta atmosféra, když s těmi lidí prožila něco hrozného, náročného a pak zase něco dobrého a uvědomila si, že to zvládli, tak i když je to náročné, i když se jí stýskalo, i když jí někdo štval, tak si vzpomíná na hezké chvíle u ohýnku a pocit „my jsme to spolu zvládli“. Přijde jí, že tu soudržnost týmu člověk moc jinde než na táboře nepozná.</p>	<p>Na táboře raději některé věci skousla, aby se necítila hloupě. Soudržnost týmu nikde jinde než na táboře člověk moc nepozná.</p>	<p>Sebeovládání Soudržnost</p>
<p>U_LN</p>	<p>3. Vzpomíná si, že byli někde na výletě a věděli, že každý z nich má jeden kousek makové buchty a nějakou tatranku a byla už hodně unavená, měla hlad a byla zastávka, kde se řeklo, že buď si buchty vezmou teď nebo až v cíli. Že se mají rozmyslet, ale že mají jen jeden kousek. Říkala si, že kdyby byla doma, tak si to mohla sníst celé sama. Nakonec si tu buchty vzala a v cíli si vzpomíná, že měla hlad, byla unavená a nemohla si dát další kousek. Uvědomila si, že je rozdíl, když vyrůstá ve velké rodině nebo když je méně sourozenců. V té velké rodině je to tak, že co si kdo vezme, tak to má. A to vnímá jako vyšší myšlenku toho všeho, že se musí naučit dělit jak v jídle, tak s náladou, pocity, atmosférou... všechno je sdíleno spolu a to je ten rozdíl oproti</p>	<p>Musela zvládnout situaci, kdy měla hlad a nemohla jíst, protože si své jídlo už snědla. Uvědomění si, že je potřeba se umět dělit, jak s jídlem, náladou, pocity.</p>	<p>Sebeovládání Naučit se dělit</p>

<p>tomu, když je člověk doma s maminkou a tatínkem.</p> <p>4. Že chce domů snad jen v nějaké krizové situaci, když už byla unavená nebo jí něco nebavilo, ale myslí si, že nikdy nebyla taková, že by šla za vedoucím, že chce domů. Raději to skousla v sobě.</p>	<p>Domů chtěla jen v krizových situacích, jinak vše raději skousla.</p>	<p>Sebeovládání</p>
<p>1. Největší přínos táborů spatřuje v osamostatnění, že na táboře byla bez rodičů, musela si poznat svůj hrneček, sníst i to, co jí nechutnalo.</p>	<p>Pobytem na táboře se musela osamostatnit, zvládat i nepříjemné.</p>	<p>Samostatnost Sebeovládání</p>
<p>2. Neví, jestli odloučení od rodičů někdy hrálo nějakou roli, nevzpomíná si, že by se jí stýskalo. Možná, když pak byla starší a jezdila do Štěkne, tak se jí tam v jednu chvíli nelíbilo, protože tam byl nějaký nehezky konflikt, což jí tenkrát hodně mrzelo, tak to možná chtěla jet domů. Chtěla být doma u rodičů a už nebyť tam. To je jediná situace, ve které si vzpomíná, že se jí stýskalo. Nepamatuje si, že by se jí stalo, že by na táboře večer nemohla usnout kvůli tomu, že se jí stýská.</p>	<p>Stýskalo se jí pouze po prožití konfliktní situace.</p>	<p>Vliv známých osob přítomných na táboře</p>
<p>3. Myslí si, že ovlivnit stýskání může to, zda tam má nějakou kamarádku. Kdyby jela sama nebo s někým, koho moc nezná, tak si myslí, že to je určitě horší. Ale na druhou stranu tam byli jiní lidé, které znala, super vedoucí, později s ní jezdila sestra, což si myslí, že také udělá své.</p>	<p>Stýskání ovlivňuje přítomnost kamarádů, příp. sourozenců.</p>	<p>Vliv známých osob přítomných na táboře</p>
<p>4. Vzpomíná si na jednu věc ke stezkám, a to, že musela pracovat se strachem, musela se ovládnout, aby se nerozbrečela.</p>	<p>V nepříjemných situacích se musela ovládnout, aby se nerozbrečela.</p>	<p>Sebeovládání</p>
<p>5. Neměla na táboře vždy to, na co byla zvyklá, musela se nějak uskromnit, například se musela mýt v Kramolíně pod pumpou.</p>	<p>Musela se na táboře uskromnit, slevit ze svých nároků.</p>	<p>Sebeovládání</p>

U_ZP

3.1 VZTAH – PROHLoubENÍ VZTAHŮ

U_MB	<p>1. Vícenásobný pobyt na táboře vedl k tomu, že měla lidi už okoukané, když s nimi několik týdnů během těch let prožila, takže když pak jela na nějaké setkání už jako starší, tak se znali a hlásili se k sobě.</p>	<p>Opakovaný pobyt vedl k navázání kontaktu bez ostychu s ostatními účastníky.</p>	<p>Opakovaná účast Zabránění ostychu</p>
U_JH	<p>1. Tábory byly hezké v tom, že tam některé lidi znal, že tam přijeli jako parta.</p>	<p>Na táborech se mu líbilo to, že tam byli jako parta.</p>	<p>Soudržnost</p>
U_FM	<p>1. Setkání na tábore je o to zajímavější, živější, pokud na tábory jezdí pravidelně, je to možnost setkat se s kamarády, kteří jsou z daleka.</p>	<p>Pravidelná účast vede k možnosti setkání s kamarády ze vzdálenějších míst.</p>	<p>Opakovaná účast Zprostředkování kontaktu</p>
U_LN	<p>1. Na táborech od školy byly na pokoji tři nebo čtyři kamarádky ze školy, tam měla například M. P. Určitě to přispělo. Když pak dostala do skupinky někoho, koho neznala, tak po týdnu během něhož s ním zažívala různé situace, únavu nebo dobrodružství, tak pak jsou vztahy jiné, najednou se přátelsky zdraví.</p>	<p>Spoluprožití různých situací vede k prohloubení vztahů mezi účastníky.</p>	<p>Společná zkušenost</p>
U_ZP	<p>1. Myslí si, že tam nepoznala nikoho, koho neznala. Spíše se vztahy jakoby utužily. Mimo tábor se tolik nebavili, ale na táboře ano. Jestli se s někým znala jen trošku, tak se tam s ním více seznámila.</p>	<p>Tábory vedly k prohloubení vztahů.</p>	<p>Bližší seznámení</p>

3.2 VZTAH – „JÁ A TI DRUZÍ“

U_MB	<p>1. Měla výhodu, že jezdila většinou na tábory, kde měla více příbuzných, což jí na jednu stranu omezovalo, na druhou jí to situaci ulehčilo. Omezovalo ji to v tom, že se nepotřebovala tolik skamarádčovat s novými lidmi, ale zároveň jí to ulehčovalo situaci v tom, že tam měla „ty svoje“. Zároveň když chtěla, tak si uměla najít jiné, cizí kamarády. Nebylo to tak, že by si všimla jen těch „svých“, které znala.</p>	<p>I když bylo na táboře dost lidí, které znala, dokázala si najít i jiné, cizí kamarády.</p>	Otevřenost
U_JH	<p>1. Na fungování ve třídě tábor neměl vliv asi vůbec. Je velký introvert a tak byl rád, že přežil ten tábor s kamarády s těmi, které neznal, měl takovou hradbu. Spíše to bral, že tam jede s těmi kamarády.</p>	<p>Jako introvert byl rád, že tábor zvládl s těmi, které znal a vůči těm, které neznal, si vystavěl hradbu.</p>	Uzavřenost
U_LN	<p>1. Myslí si, že tím, že na tábory jezdila s lidmi, kde byla v kolektivu známých, tak se chtěla kamarádit s K. B. Působila na ní už od malička skvěle. Tak s ní kamarádila a později už ne.</p>	<p>S K.B. se chtěla kamarádit.</p>	Navázání vztahu
U_ZP	<p>1. Když pak byla starší a jezdila do Štěkně, tak se jí tam v jednu chvíli nelíbilo, protože tam byl nějaký nehezský konflikt, což jí tenkrát hodně mrzelo, tak to možná chtěla jet domů. Chtěla být doma u rodičů a už nebyť tam.</p>	<p>Na táboře se jí nelíbilo, protože zažila nehezský konflikt.</p>	Konfliktní situace

3.3 VZTAH – VZTAH ÚČASTNÍKA A VEDOUcíHO

U_MB	<p>1. Myslí si, že dobrým důsledkem může být to, že jako vedoucí bude mít ráda děti ráda, bude k nim mít hezký vztah, bude je učit vnímat život jinak. Myslí si, že to za ten tábor jde získat. Vždy se snažila, aby jako vedoucí udělala z těch dětí trochu lepší lidi. To vidí jako nejdůležitější důsledek – aby se k sobě a mezi sebou chovaly hezky.</p>	<p>Je důležité, aby vedoucí měl k účastníkům hezký vztah, aby se snažil z nich udělat lepší lidi.</p>	<p>Navázání vztahu Vedení účastníka</p>
U_JH	<p>1. Kamarádi, to asi hlavně, pak dobrá parta, jestli jsou na táboře lidé, kteří účastníka vezmou do společenství, to si myslí, že je dobré a také, jestli je účastník vedoucími podporován.</p>	<p>Je dobré, aby byl účastník vedoucími podporován.</p>	<p>Podpora</p>
U_FM	<p>1. Vzhledem k tomu, že jezdil na tábory, kde byli strejdové a tety, tak vztahy byly normální. Když byl ve Štěkni, tak má nyní s vedoucími, kterými byli bohoslovci a kněží, úplně jiný vztah, když je zná už jako bohoslovce, má s nimi spoustu zážitků, tak se mu s nimi baví mnohem lépe, nebojí se jim tak věřit, protože ho znají už od mala.</p> <p>2. U kněží to má tak, že když si s nimi hráli jako bohoslovci, tak to je jiné, než kdyby kněze poznal až nyní. Už mají kamarádský vztah. Má k nim úctu, ale už ne ten odstup.</p>	<p>Zná-li vedoucí delší dobu, nebojí se jim věřit.</p>	<p>Důvěra</p>
U_LN	<p>1. Přispělo to ke komunikaci s dospělými klukama. S holkama je to takové bližší, ale tím, že tam ti kluci byli, tak to určitě přispělo k tomu, že se nebála dospělých.</p>	<p>Když se zná s vedoucími déle, má s nimi kamarádský vztah.</p> <p>Tábory přispěly ke komunikaci s dospělými druhého pohlaví.</p>	<p>Důvěra Navázání vztahu</p> <p>Odstranění ostychu v komunikaci Vztah k opačnému pohlaví</p>
U_ZP	<p>1. Vzorem pro ni byla M. B., tu měla hodně ráda nebo T., která se vždy vcítala do vyprávění strašideliných příběhů.</p>	<p>Vedoucí byla vzorem</p>	<p>Vzor</p>

Příloha VI.: Zobecnující tabulky – Rodiče účastníků

1.1 INSPIRACE – PRO VLASTNÍ ŽIVOT			
R_ZP	<p>1. Myslí si, že i když to na dětech není hned vidět, tak je to formuje do života. V každém případě pozitivně. Ať už je to komunikace s lidmi, ať je to společenství, ať je to potom i vychovávání dalších následovníků jako vedoucích táborů, to si myslí, že je hodně důležité. Myslí si, že když si děti tábory projdou, tak je to pro ně velké pozitivum do celého života.</p>	<p>Tábory formují děti do života. Na táborech jsou rozvíjeny komunikační dovednosti, učí se fungovat ve společenství.</p>	<p>Formování jedince Sociální dovednosti</p>

1.2 INSPIRACE – RITUÁLY

R_JH	1. Vzpomíná si, že když se J. vrátil z tábora, tak má touhu číst Bibli, Youcat nebo něco takového. Je to pro něj nakopnutí, když tam mají ty mladé kněze, kteří se o ně starají. Myslí si, že je tohle plus.	Tábor je po duchovní stránce povzbuzením.	Oživení duchovní stránky
-------------	--	---	--------------------------

1.3 INSPIRACE – OSOBNOST VEDOUČÍHO

R_JH	<p>1. Je to pro něj nakopnutí, když tam mají ty mladé kněze, kteří se o ně starají. Myslí si, že je tohle plus.</p> <p>1. Odradil ho nezáměr vedoucích. Když se na tábor sjížděly děti, tak vedoucí seděli někde v hloučku a pokušovali. Když to porovná s křesťanskými tábory, tak je mezi přístupem taková propast, že to nemůže obojí nazvat letní dětský tábor, aby to mělo stejný význam. U křesťanského tábora, který zná ze svého okolí, okamžikem příjezdu začíná zájem o dítě, kdežto na tam to absolutně nefungovalo.</p>	Setkání s ...? Je pro ně povzbuzením.	Vedoucí jako zdroj inspirace
R_LN		Rozdílná zkušenost s přístupem vedoucích.	Ambivalentní přístup vedoucích

2.1 PŘÍNOS – SEBEPOZNÁNÍ

R_MB	<p>1. Řád souvisí se samostatností, kdy například má pocit, že J. když přeskočil z účastníka na organizátora, tak je pro něj projev nejmarkantnější z hlediska řádu, z hlediska samostatnosti. Najednou si uvědomuje, že musí něco organizovat, že si to musí uspořádat dopředu, tak to nějak zůstane zakotvené a uspořádá si to pro sebe. Myslí si, že to má pozitivní dopad do toho řádu, do organizace týdne, dne, života.</p>	Uvědomuje si, že je třeba mít řád, věci si dopředu uspořádat.	Uvědomění řádu
-------------	---	---	----------------

2.2 PŘÍNOS – PRO OSOBNÍ ROZVOJ

<p>R_MB</p>	<p>1. Přinese to i to, že když jede na Šumavu, tak pozná jiný kraj, navíc poznává i spoustu nových kamarádů, kteří mu mohou být v životě přínosem pro další rozvoj.</p> <p>2. Myslí si, že vliv na každodenní život je obzvlášť s větším pozorovatelným, že nastává nějaký řád, je odpovědnější. Myslí si, že funkci vojny dnes trochu suplují tábory kvůli řádu. Navíc děti vždy přijely nadšené, plny zážitků, emocí, někdy i negativních.</p> <p>3. Řád souvisí se samostatností, kdy například má pocit, že J. když přeskočil z účastníka na organizátora, tak je pro něj projev nejmarkantnější z hlediska řádu, z hlediska samostatnosti. Najednou si uvědomuje, že musí něco organizovat, že si to musí uspořádat dopředu, tak to nějak zůstane zakotvené a uspořádá si to pro sebe. Myslí si, že to má pozitivní dopad do toho řádu, do organizace týdne, dne, života.</p>	<p>Kromě poznání nových kamarádů tábory přinesou i rozšíření si obzorů.</p> <p>Vliv na každodenní život je patrný v postupném nastolení řádu, odpovědnosti. Vracely se plni zážitků, nadšené.</p> <p>Uvědomuje si odpovědnost, potřebu řádu.</p>	<p>Navázání kontaktu Prostor pro informální učení</p> <p>Uvědomění řádu Inspirace zážitky</p> <p>Uvědomění řádu</p>
<p>R_JH</p>	<p>4. Klad táborů vidí v tom, že poznají kamarády, byli formováni v prostředí, které ten tábor nabízel.</p> <p>1. Jejich děti jezdily jenom na křesťanské tábory kvůli společenství, že i ten věřící člověk je někde s nějakými dětmi, když tohle ve škole neprožívá, tak vidí, že těch věřících je dvacet, třicet. Největší přínos je to společenství.</p> <p>2. Přínos u těch mladších asi ne, protože byli vedení a jezdili na tábory, kde jim říkali, co mají dělat. Proto si myslí, že tam nějaká velká samostatnost nebyla. Ale ti starší si pak museli spoustu věcí zařízovat sami a to si myslí, že pro ně určitě přínos byl.</p> <p>3. Vliv to nějaký má, pro navazování kontaktu s cizími, citění je tam posunuté k dobrému.</p>	<p>Jsou formováni prostředním tábora a možnosti poznat kamarády z podobného prostředí.</p> <p>Přínos vnímá ve společenství zakotveném v jemu blízkých hodnotách.</p> <p>Přínos vnímá ve vedení k samostatnosti.</p>	<p>Navázání kontaktu</p> <p>Formační funkce</p> <p>Rozvoj samostatnosti u starších účastníků</p>
		<p>Tábory vedou k učení se navazování kontaktu s cizími.</p>	<p>Navázání kontaktu Sociální dovednosti</p>

<p>R_FM</p>	<p>1. Myslí si, že to vedlo k osamostatnění, že to dítě najednou muselo být samostatné.</p> <p>2. Děti posílala na tábory proto, že se sama dostávala na křesťanské tábory, které za totality byly tajné, a pro ni to byl největší zážitek z celého roku a opravdu ji motivovaly ke snaze o dobrý život. Zažila společenství se stejně věřícími lidmi a to jich jelo jen pár, kteří se znali a jeli s lidmi úplně odjinud z republiky – to byly salesiánské chaloupky, ani nevěděli kam jedou, to pro ni byl ohromný zážitek a sama si z toho pamatuje, že jí pak vydrželo dva, tři měsíce, že se intenzivně snažila, že myšlenky, které jim tam vnikli od těch vedoucích přijímali úplně jinak, než když to člověk slyší od svých rodičů. Chtěla něco takového nechat zažít i svoje děti.</p>	<p>Tábory vedly k větší samostatnosti.</p> <p>Tábory ji motivovaly ke snaze o lepší život, myšlenky vedoucími jim předávané přijímali jinak než od rodičů.</p>	<p>Samostatnost</p> <p>Formační role vedoucího Snaha o lepší život</p>
	<p>1. Preferovat křesťanské tábory, protože viděl, že jejich rodina není schopna děti vychovat tak, jak to viděl jako nejdůležitější (to znamená ve víře), proto se snažil vymyslet všechny možné prostředky. Chtěl získat dětem vrstevníky z prostředí, které uznával za vhodné. Tábory byly jednou docela důležitou součástí. Chtěl, aby děti formovalo to prostředí a také je tam posílal proto, že vedoucí měli nějakou filosofii podobnou té jeho.</p>	<p>Tábory byly prostředkem k výchově dětí, měly formační funkci.</p>	<p>Výchova k hodnotám Vliv prostředí</p>
<p>R_LN</p>	<p>2. Chtěl, aby získaly přátelství v okruhu dětí, které jsou vychovávané tak, jak on sám chtěl vychovávat. A také, aby se naučily samostatnosti, být soběstačné, nebýt závislé na domácím prostředí. Myslí si, že největší přínos je to, že je to formovalo k tomu, že se samy zajímaly o život z víry.</p> <p>3. U každé z dcer to bylo jinak. Myslí si, že je tábory nezkazily ani nepolepšily. Spíše viděl, že jsou naplněné. Nemyslí si, že by to mělo nějaký úplně zásadní vliv na jejich chování.</p> <p>4. Když to má srovnat sám se sebou, jenž na žádném táboře nebyl, tak si myslí, že pro mezilidskou komunikaci je to určitě pozitivní,</p>	<p>Přínosem bylo to, že tábory děti formovaly. Tábory vedly k tomu, že se naučily být samostatné, nezávislé na domácím prostředí.</p> <p>Tábory vedly k naplnění.</p>	<p>Vliv prostředí Samostatnost</p> <p>Uspokojení z načerpaných zážitků</p>
	<p>Vnímá pozitivní vliv na oblast komunikace, navazování nových vztahů.</p>		<p>Sociální dovednosti</p>

<p>protože se naučí komunikovat s daleko větším okruhem lidí, nebojí se navazovat nové vztahy.</p>		
<p>1. Chtěla, aby se děti dostaly mezi své vrstevníky ze stejného společenství, aby si tam hledaly kamarády, aby jim dali možnost seznámit se se stejně smýšlejícími lidmi. Také aby si zvykaly na jiné společenství, než na které jsou zvyklí doma nebo ve škole. Je to pro ně něco jiného. Musí si tam něco odříct, chovají se jinak než doma mezi rodiči nebo ve škole. Takže to je pro ně přínosem.</p>	<p>Chtěla dát zažít společenství lidí podobně smýšlejících.</p>	<p>Dát možnost zažít společenství</p>
<p>2. Chtěla, aby se naučili komunikovat s jinými lidmi, ve větším společenství, aby se i otrlkali. Je pro ní hlavní společenství křesťanské mládeže.</p>	<p>Naučení se komunikovat ve větším společenství. Společenství založené na jí blízkém hodnotovém základu.</p>	<p>Sociální dovednosti Formační funkce</p>
<p>3. Nemyslí si, že by se nějak změnili. Spíše měli na co vzpomínat, byli plní dojmů, ale že by se nějak radikálně změnili, to ne.</p>	<p>Vraceli se plni dojmů.</p>	<p>Uspokojení z načerpaných zážitků</p>
<p>4. Myslí si, že se to pak projevuje v tom starším věku. Že jsou pak schopni navazovat kontakty.</p>	<p>Tábory přispěly k schopnosti navazovat kontakty.</p>	<p>Sociální dovednosti</p>
<p>5. Myslí si, že i když to na těch dětech není hned vidět, tak je to formuje do života. V každém případě pozitivně. Ať už je to komunikace s lidmi, ať je to třeba potom i vychovávání dalších následovníků jako vedoucích táborů, to si myslí, že je důležité. Myslí si, že kdo tábory nezažije, těžko se mu do toho zapracovává. Takže si myslí, že když si tím projdou, tak je to velké plus do celého života.</p>	<p>Tábory formují děti do života, učí je komunikovat.</p>	<p>Formační funkce Sociální dovednosti</p>
<p>6. Jako klad vnímá formování. Myslí si, že je to určitě velice pozitivní formování dítěte, které se ještě nechá trochu zformovat. I když si někdo myslí, že si z toho nic neodnesou, tak si myslí, že to v tom dítěti zůstane a nese si to s sebou celý život.</p>	<p>Domnívá se, že tábory mají silnou formační funkci.</p>	<p>Formační funkce</p>
<p>7. Myslí si, že přínosem je to vzájemné chování, komunikace. Že můžou kolem sebe vidět i jiné věřící děti. Je to pro ně taková zkušenost zažít společenství někde mezi svými.</p>	<p>Jako přínos vnímá komunikaci, dále zkušenost se společenstvím stejně smýšlejících lidí.</p>	<p>Sociální dovednosti Formační funkce</p>

R_ZP

2.3 PŘÍNOS – „JÁ VE SKUPINĚ“

<p>R_MB</p>	<p>1. Tábory byly přínosné proto, že děti jednak poznají něco nového, jsou v kolektivu, to znamená, že musí potlačovat své egoistické nebo sobecké vlastnosti, které každý člověk má. Musely se umět přizpůsobit, nejen nějak potlačit, ale také přizpůsobit tím, že musely někde pomoci v partě.</p>	<p>Musely se umět přizpůsobit, potlačit své egoistické sklony, fungovat v nějaké skupině.</p>	<p>Sebeovládání</p>
<p>R_JH</p>	<p>2. Pro starší přínos v komunikaci byl. Ti mladší, si myslí, že měli takový ten způsob, že měli své kamarády a u nich zůstali.</p>	<p>Mladší děti zůstávali u svých kamarádů a nové příliš nezískávali.</p>	<p>Uzavřenost</p>
<p>R_FM</p>	<p>1. F. je extrovertní typ, takže ten s komunikací neměl nikdy problém. Když byl ve velkém kolektivu, tak byl spokojený a nevybavuje si, že by někdy měl nějaké trauma, že jde do nového dětského kolektivu. Díky jeho povaze tam ten rozdíl nebyl.</p>	<p>Díky povaze neměl problém s novými kolektivy.</p>	<p>Vliv povahy</p>

2.5 PŘÍNOS – ZVLÁDNUTÍ DISKOMFORTU

	<p>1. Jako rodiče respektovali to, že se na táboře nesmí telefonovat, že se tam nemá jezdit. Pokud se jim stýskalo, tak to nebylo tak silné.</p> <p>2. Myslí si, že je hodně individuální to, jestli se dětem stýská nebo ne a také je to tím, jak je tábor pro děti zajímavý, jak se podaří strukturovat partu, skupinu. Aby každý našel svou potřebnou úlohu. Myslí si, že jakmile se ta úloha dobře nenajde, je tam problém s tím, že je někdo zaizolovaný, vyselektovaný ze skupiny a pak jsou to dopady do stýskání.</p>	<p>Respektovali zákaz telefonování dětem a návštěv.</p> <p>Domnívá se, že stýskání je individuální. Stýskání ovlivňuje kvalita programu. Stýskání je ovlivněno tím, jak je skupina strukturovaná.</p>	<p>Respektování pravidel tábora</p> <p>Vliv povahy Zvládnutí odloučení v závislosti na kvalitě programu Vliv skupiny na prožití odloučení</p>
R_MB	<p>1. Moc na tábory nechtěli jezdit, ale díky tomu, že tam byli známí, tak nikdy problémy se stýskáním nebyly. Když děti nechtěly, tak nejdly. Nebylo to tak, že by musely jet. Když chtěly jet, tak jely.</p>	<p>S odloučením nebyl problém díky přítomnosti známých na táboře. Do účasti na táboře nebyly děti nuceny.</p>	<p>Vliv známých osob přítomných na táboře Dobrovolnost</p>
R_JH	<p>1. Vybavuje si, jak vedoucí vzpomínali na to, že když se děti měly první den mýt, takže za nimi F. přišel, jestli by mu nemohli pomoci, že se neumí umýt.</p> <p>2. Vliv má určitě kolektiv, to dítě se učí přemáhat strach, například stezky odvahy, když nejsou moc dramatické, tak si myslí, že to má pro děti svůj smysl. Zažijí tam nějaké dobrodružství, které normálně nezažijí. Naučí se pracovat se svým strachem, přemoci sám sebe, ale nechce tím říct, že je pro strašidelné stezky odvahy, protože děti jsou různé a někteří z toho mohou mít velký stres. Konkrétně pro F. to byl zážitek, na který celý život vzpomíná a podle ní to pro něj mělo dobrý význam v tom, že si to užil, učil se překonat strach, bavilo ho to.</p>	<p>V neznámé situaci si dovedl poradit.</p> <p>Naučit se překonat svůj vlastní strach má pro děti svůj význam.</p>	<p>Samostatnost</p> <p>Vliv skupiny Překonání sebe sama</p>
R_FM	<p>3. Myslí si, že F. se nestýskalo, neměl problém už proto, že když byl malý, tak vlastně byl na táborech s příbuznými.</p> <p>4. Pomohlo to, když tam to dítě už někoho znalo.</p>	<p>Stýskání ovlivnila přítomnost známých na táboře.</p> <p>Stýskání ovlivnilo to, že dítě na táboře někoho</p>	<p>Vliv známých osob přítomných na táboře</p> <p>Vliv známých osob přítomných na táboře</p>

	Když například zná některého vedoucího, když ví, s kým pojede. To si myslí, že má na dítě také vliv.	(např. vedoucí) už znalo.	
R_LN	<p>1. Myslí si, že s L. to nebylo tak dramatické v té první třídě, i když byla malá myslí si, že to zvládla dobře. U Z. to bylo úplně v pohodě. Ta už v předškolním věku, když měla jít k někomu spát, tak měla za pět minut sbalený batoh a byla šťastná, že může vypadnout. Myslí si, že zvládaly odloučení velice dobře.</p>	Odloučení zvládaly už od nízkého věku dobře.	Vliv povahy
R_ZP	<p>1. Z. byla vždycky samostatná, té to nevadilo. U ní se odloučení nijak neprojevalo. A. to měla lehčí, že tam měla sestru a P. tam jezdil zase s Z., takže tam někoho měl. Neví, jak vnímal to, že tam měl sourozence.</p> <p>2. Myslí si, že Z. se nestýskalo. A. se možná trochu stýskalo, ale ta už tam byla se Z., takže to pro ní bylo plus. Nikdy pro nikoho nemuseli jet, takže odloučení snášeli dobře.</p>	Byla samostatná a odloučení se na ní nikdy nijak neprojevalo.	Samostatnost Vliv povahy
		Stýskání bylo ovlivněno přítomností sourozence.	Vliv známých osob přítomných na táboře

3.1 VZTAH – PROHLOUBENÍ VZTAHŮ

R_MB	<p>1. Zachovávají u dětí diskrétnost, nekontrolují s kým si dopisují, ale po návratu je vždy intenzivnější komunikace pomocí sociálních sítí. Nějaký přesah tam je.</p> <p>2. Na tábory děti posílali proto, aby poznaly kamarády, aby byli formováni v prostředí, které ten tábor nabízí.</p>	<p>Po návratu z tábora je patrný komunikační přesah do běžného života.</p> <p>Na tábory byly děti posílány proto, aby poznaly kamarády.</p>	<p>Navázání kontaktu Zintenzivnění komunikace</p>
R_JH	<p>1. Z tábora má kamarádku. Občas si zavolají nebo si napíšu. Dnes jsou jiné možnosti, takže to člověk ani nepostřehne, ale ví, že jo. Ví o lidech, které třeba ani nezná.</p> <p>1. Po návratu z tábora si zase více vážili domova.</p>	<p>J. navázal na táboře kontakt, který trvá i po jeho skončení.</p> <p>Pobyt na táboře vedl k uvědomění si hodnoty tábora.</p>	<p>Navázání kontaktu</p> <p>Uvědomění hodnoty domova</p>
R_FM	<p>2. Myslí si, že je výborné, když děti v rámci farnosti jedou na tábor, ty děti se skamarádí, pak se kontaktují, mají zájem se scházet nebo třeba nacvičují vánoční scénky.</p> <p>3. Jejich děti většinou jezdili na tábory v oblasti farnosti, takže se pak mnohem více kontaktovali, zdravili se, povídali si. M. je taková nejvíce introvertní z rodiny, nerada chodila do cizího kolektivu, nechtěla vůbec jet na tábor, když tam nikoho neznala, potřebovala mít někoho k sobě, tak potom, když ty lidi znala, tak na ty akce chodila ráda. Myslí si, že to mělo dobrý efekt.</p> <p>4. Myslí si, že význam tábora nebo odloučení je i v tom, že si pak více váží rodiny, těší se domů, že změna prostředí pro dítě a pobyt chvíli bez rodičů má pro ně určitě velký vliv v tom, že si uvědomí, že pro ně ta rodina není zas tak automatická a uvědomí si, co doma mají a jaké mají zázemí, jaké mají pohodlí, v čem se jim doma sluší. Myslí si, že i k tomu je výborné odloučení a nejen to osamostatnění.</p>	<p>Jako pozitivum táborů vnímá spřátelení dětí v rámci farnosti a rozvíjení vzájemné spolupráce.</p> <p>Tábory přispěly k navázání kontaktu mezi účastníky ze stejné farnosti.</p>	<p>Navázání kontaktu</p> <p>Navázání kontaktu</p> <p>Navázání kontaktu</p>
R_LN	<p>1. U. z. je to markantní, do současnosti má dvě nebo</p>	<p>Odloučení vede k uvědomění si důležitosti rodiny, domácího zázemí.</p> <p>Pobyty na táboře vedly k navázání dlouhotrvajících</p>	<p>Uvědomění hodnoty domova</p> <p>Navázání kontaktu</p>

tři kamarádky z tábora z Rokole. Ví, že tam navázala asi nejlepší kamarádství. Ta holčina k nim každý rok jezdí, jezdí s nimi na dovolenou, půjdou si vzájemně na ples. To je celkem zásadní přínos.

kontaktů.

3.2 VZTAH – „JÁ A TI DRUZÍ“

R_MB	<p>1. Byly i konflikty s vedoucími. Obzvláště u J., který nechtěl přijmout, že je někdo úplně hloupý. Ty konflikty byly známkou toho, že musí přijmout řád. Kdyby tam ten konflikt nebyl, tak se tomu bezmezně podřídí a nepřemýšlí o tom. Když tam nějaký boj probíhá, tak to je známkou toho, že tam je nějaká interakce.</p>	<p>Konflikty vznikaly jako důsledek nutnosti přijmout řád, byly známkou přemýšlení</p>	<p>Přijetí řádu</p>
R_LN	<p>1. Když to má srovnat sám se sebou, jenž na žádném táboře nebyl, tak si myslí, že je to dobře pro mezilidskou komunikaci, protože se naučí komunikovat s mnohem větším okruhem lidí, než je třída, nebojí se navazovat nové vztahy.</p>	<p>Pobyt na táboře přispívá k navazování vztahů a komunikaci.</p>	<p>Sociální dovednosti</p>
R_ZP	<p>1. Myslí si, že se to pak projevuje ve starším věku, kdy pak jsou schopni navazovat kontakty v jiném společenství.</p>	<p>Vliv táborů je patrný ve starším věku ve schopnosti navazovat kontakty.</p>	<p>Navazování kontaktu</p>

3.3 VZTAH – VZTAH ÚČASTNÍKA A VEDOUcíHO

R_JH	1. Jako plus vnímá to, že na táborech mají mladé kněze, kteří se o ně starají.	Kladně vnímá přítomnost a podporu přítomných kněží.	Podpora Formační vliv
R_FM	1. Myslí si, že když dítě znalo některého vedoucího už z dřívějšíka, vědělo, s kým tam pojede, tak to určitě také mělo vliv.	Dítě se nebálo jet na tábor, protože už znalo vedoucí, vědělo, s kým tam pojede.	Důvěra Ztráta ostychu

ABSTRAKT

BLAŽKOVÁ, M. *Přínos dětských táborů pro úspěšné začlenění a fungování jejich účastníků ve společnosti*. České Budějovice 2015. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce R. Macků.

Klíčová slova: dětský tábor, socializace, zotavovací akce, informální učení, skupina, skupinová dynamika, vrstevnická skupina, diskomfort, rodina

Práce se zabývá vztahem mezi dětskými tábory a procesem socializace. V teoretické části práce jsou oba fenomény popsány. Autorka pracuje se dvěma pohledy na socializaci a následně uvádí vlastní chápání pojmu. Část věnovaná dětským táborům shrnuje jejich historii, uvádí typy, charakteristiku a zaměřuje se na edukační potenciál dětských táborů.

Praktická část práce obsahuje popis a výsledky kvalitativního šetření uskutečněného mezi dvěma skupinami respondentů – dospělými účastníky dětských táborů a jejich rodiči. Výsledky výzkumu poukazují na rozdílnost pohledů obou skupin respondentů na zkoumanou problematiku.

ABSTRACT

Children camps and its benefits to successful integration and life of camp-participants in society

Key words: Summer Camp, Socialization, Informal Learning, Group, Group dynamics, Peer Group, Discomfort, Family

The work deals with the relationship between children's summer camps and socialization process. In the theoretical part, the two phenomenas are described. The author uses two perspectives on socialization and then formulates her own understanding of the term. The section dedicated to children's camps summarizes its history, types of summer camps, its main characteristics and focuses on the educational potential of children's camps.

The practical part contains the description and results of a qualitative survey realized between the two groups of respondents - adult participants of past camps and their parents. The research results point differences of views on both groups of respondents on the main research topic.