

Diplomová práce

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky



Diplomová práce

KLIMA PRVNÍCH ROČNÍKŮ STŘEDNÍCH ŠKOL V ZÁVISLOSTI NA ADAPTAČNÍM KURZU

Vedoucí práce: *doc. Michal Kaplánek, Th. D.*

Autorka práce: *Bc. Anna Pytlíková*

Studijní obor: *Pedagogika volného času*

Ročník: *II.*

2012

Prohlašuji, že svoji diplomovou 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 diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích dne 21. března 2012

Touto cestou srdečně děkuji vedoucímu diplomové práce doc. Michalu Kaplánkovi, Th. D. za cenné rady, připomínky, metodické vedení práce a za nesmírnou podporu a čas, který mi věnoval. Dále bych ráda vyjádřila poděkování všem ředitelům gymnázií, jež obětovali svůj čas ve prospěch tohoto výzkumu.

Má vděčnost patří také Mgr. Monice Králové za její ochotu a rady při zpracování SORAD dotazníku.

Obsah

ÚVOD.....	7
1 Školní třída jako malá sociální skupina.....	9
1.1 Školní třída.....	9
1.2 Malá sociální skupina.....	10
1.2.1 Znaky malé sociální skupiny.....	10
1.2.2 Struktura malé sociální skupiny.....	11
1.2.2.1 Sociální pozice.....	11
1.2.2.2 Sociální role.....	13
1.2.2.3 Sociální status.....	16
1.2.2.4 Skupinové normy.....	16
1.2.2.5 Skupinové sankce.....	17
1.3 Interakce mezi žáky.....	17
1.4. Sociální styk a sociální vztahy.....	18
2 Skupinová dynamika.....	19
2.1 Koheze.....	19
2.2 Spolupráce.....	19
2.3 Konformismus.....	20
2.4 Konflikty.....	20
2.5 Vývoj malé sociální skupiny.....	21
2.5.1 První vývojová fáze.....	21
2.5.2 Druhá vývojová fáze.....	23
2.5.3 Třetí vývojová fáze.....	25
2.5.4 Čtvrtá vývojová fáze.....	26
2.5.5 Pátá vývojová fáze.....	27
2.5.6 Šestá vývojová fáze.....	27
3 Třídní klima.....	29
3.1 Prostředí.....	29
3.2 Atmosféra.....	30
3.3 Klima.....	30
3.3.1 Determinanty klimatu školní třídy.....	33

3.3.2 Život třídy	34
4 Adaptační kurz.....	36
4.1 Adaptace.....	36
4.2 Historie adaptačních kurzů.....	37
4.3 Cíle adaptačních kurzů	38
4.4 Zážitková pedagogika	42
4.4.1 Vznik a rozvoj zážitkové pedagogiky	42
4.4.2 Proces výchovy zážitkem	44
4.4.3 Kolbův cyklus učení	44
4.4.4 Prožitek.....	47
4.4.5 Zážitek	48
4.4.6 Zkušenost.....	48
4.4.7 Reflexe.....	48
4.4.8 Hra jako prostředek zážitkové pedagogiky	50
5 Vliv adaptačních kurzů na školní třídy	51
5.1 Výzkumné šetření zaměřené na hodnocení vlivu adaptačních kurzů na školní třídy.....	51
5.1.1 Cíle výzkumného šetření	51
5.2 Výzkumný vzorek	52
5.2.1 Třídy neúčastníci se adaptačního kurzu	52
5.2.2 Třídy účastníci se adaptačního kurzu	53
5.3 Průběh výzkumu.....	54
5.4 Dotazník č. 1	57
5.4.1 Třídy neúčastníci se adaptačního kurzu	57
5.4.1.1 Shrnutí dotazníku č. 1 u tříd neúčastnících se adaptačního kurzu.....	63
5.4.2 Třídy účastníci se adaptačního kurzu	65
5.4.2.1 Shrnutí dotazníku č. 1 u tříd účastnících se adaptačního kurzu	69
5.5 Dotazník č. 2	71
5.5.1 Třídy neúčastníci se adaptačního kurzu	71
5.5.1.1 Shrnutí dotazníku č. 2 u tříd neúčastnících se adaptačního kurzu.....	78
5.5.2 Třídy účastníci se adaptačního kurzu	80
5.5.2.1 Shrnutí dotazníku č. 2 u tříd účastnících se adaptačního kurzu	86

5.6 Dotazník č. 3	89
5.6.1 Třídy neúčastníci se adaptačního kurzu	89
5.6.1.1 Shrnutí dotazníku č. 3 u tříd neúčastnících se adaptačního kurzu.....	90
5.6.2 Třídy účastníci se adaptačního kurzu	91
5.6.2.1 Shrnutí dotazníku č. 3 u tříd účastnících se adaptačního kurzu	92
5.7 Porovnání tříd účastnících se adaptačního kurzu s třídami neúčastnících se adaptačního kurzu	92
ZÁVĚR	96
Seznam použité literatury	98
Seznam příloh.....	102
Přílohy.....	103
Abstrakt	131
Abstract	132

ÚVOD

Mnohé české střední školy posílají na začátku školního roku své první ročníky, jejichž žáci se mezi sebou převážně vůbec neznají, na adaptační kurzy. Adaptační kurzy v dnešní době pořádá množství organizací, ať už jsou komerční nebo neziskové. Každá z těchto institucí věří tomu, že se adaptační kurz stává velkým přínosem pro celý třídní kolektiv.

Vstup do nové školy je významným okamžikem pro každého žáka. Střední školy mají na žáky daleko vyšší požadavky než školy základní, z které zpravidla žák přichází. Jsou zde nastolena jiná pravidla, jiné normy a sankce. Žáci vstupují do naprosto neznámého prostředí. Přichází zde do kontaktu většinou se zcela cizími lidmi, s nimiž stráví následující čtyři roky studia. Od této chvíle jim říkají spolužáci a společně projdou všemi ročníky, aby se jednou stali maturanty. Tito žáci ve školní třídě společně tráví mnoho času, prožívají společné chvíle a situace, které jim přijdou do cesty. Aby dosáhli požadovaných výsledků, musí mezi sebou spolupracovat někdy více, jindy méně, nebo naopak se občas musí spolehnout jen sami na sebe.

Kromě mnoha jiných determinant i tito spolužáci, jejich vztahy a procesy, jež se mezi nimi odehrávají a budou odehrávat, se stávají součástí vlivů působících na klima, atmosféru i na prostředí své třídy. Klima, atmosféra i prostředí třídy významně působí na žákův postoj ke škole, k učení, i na rozvoj jeho osobnosti. Čtyři roky strávené na střední škole jsou dlouhé a významné pro každého žáka.

Žáci v prvních školních dnech pociťují napětí, nejistotu až úzkost. Mají mezi sebou bariéry v komunikaci, v navazování nových vztahů. Nevědí, jak se chovat v určitých situacích, protože ještě ve třídě nejsou stanovené normy a sankce. Důvěra je mezi žáky na velice nízké úrovni. Žáci mají pocit, že jsou v celé třídě sami, a že se ve všem budou muset také sami na sebe spolehnout. S těmito pocity musí žáci porozumět a přijmout nové studijní požadavky, nové učivo a vyrovnat se s novým školním i třídním prostředím.

Situaci a pocity žáků v prvních školních dnech si uvědomují nejen pedagogičtí pracovníci středních škol, ale také organizátoři seznamovacích kurzů. Tyto adaptační kurzy mají za cíl lepší a rychlejší seznámení se žáků mezi sebou, odbourání bariér mezi žáky, vzrůst tolerantnosti, uvědomění si zodpovědnosti, vzrůst kontaktů, vztahů

a komunikace mezi žáky, atd. Je ovšem význam adaptačních kurzů tak důležitý a nepostradatelný pro žáky středních škol, jak ho spatřují mnohé organizace a samy střední školy? Splňuje adaptační kurz skutečně své cíle? Není to jen další dobrý způsob, kterým se mohou obohatit komerční firmy pořádající tyto kurzy? To jsou otázky, jež mohou vyvstat každému, kdo se jen zčásti o existenci adaptačních kurzů dozvěděl.

Právě tyto otázky se staly podnětem ke vzniku práce. Hlavním cílem práce je tedy zjistit, v čem se liší třídy, které se adaptačního kurzu zúčastnily oproti těm, jež se adaptačního kurzu nezúčastnily. Dále práce mezi sebou porovnává zkoumané třídy v začátku školního roku a v začátku měsíce listopadu, a zjišťuje rozdíly mezi těmito obdobími v jednotlivých třídách. Snahou práce je zároveň objasnit, jak jsou změněny jednotlivé třídy v začátku měsíce listopadu oproti začátku školního roku. Práce si současně klade otázku, zda se objevují rozdílné či stejné jevy ve třídách, které absolvovaly adaptační kurz a které ho neabsolvovaly. Dalším úkolem práce je zjistit, v jaké vývojové fázi skupinové dynamiky se nacházejí třídy účastníci se adaptačního kurzu a třídy neúčastníci se adaptačního kurzu.

Odpovědi na tyto otázky práce nachází celkem pomocí třech dotazníků, které byly žákům postupně podávány. Dotazník č. 1 nachází své uplatnění v prvních dnech školního roku 2011/2012, tedy v začátku měsíce září. Dotazníky č. 2 a č. 3 jsou žákům předkládány v samém začátku měsíce listopadu. Tyto dotazníky jsou analyzovány a následně mezi sebou porovnávány tak, aby odpovídaly stanoveným cílům.

Práce je strukturována celkem do pěti kapitol, z nichž čtyři patří do teoretické části. Teoretická část objasňuje základní pojmy, bez jejichž znalosti by se praktická část neobešla. První kapitola charakterizuje školní třídu jako malou sociální skupinu a poukazuje na její strukturu. Druhá kapitola práce pojednává o skupinové dynamice a současně objasňuje vývojové fáze malé sociální skupiny. Třídním klimatem, atmosférou a prostředím se zabývá třetí kapitola. Čtvrtá kapitola se zaměřuje na charakteristiku adaptačního kurzu a na definování jeho cílů. Praktická část obsahuje analýzu a srovnávání zmíněných dotazníků, při čemž nachází odpovědi na otázky stanovených cílů.

1 Školní třída jako malá sociální skupina

1.1 Školní třída

Slovo třída pochází původně ze staročeského „střída“, což znamenalo stádo (nejčastěji ovcí). Třída je základní sociální a organizační jednotkou v rámci sociálního vzdělávání. Jedná se o skupinu žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole.¹

Školní třída tvoří vedle rodiny nejvýznamnější část sociálního prostředí.² Z pohledu sociální psychologie lze školní třídu charakterizovat jako specifickou sociální skupinu. Množství jejích členů bývá poměrně vysoké, což znamená, že její vývoj a fungování mohou být náročné a problematické.

Třída představuje jedno z nejvýznamnějších prostředí pro sociální interakce žáků a přispívá tak k socializaci žáků a studentů. Jednou z jejích primárních funkcí se tak stává možnost budovat interpersonální vztahy a posilovat s nimi související sociální učení, které je podporováno a podněcováno jak vzniklými vztahy, tak možnostmi sledovat celou sociální síť v ní vytvořenou.³

Třída je svébytným a v jistém smyslu neopakovatelným seskupením individuí, konstituujících se osobností a originální sociální konfigurací žáků v sociometrickém smyslu slov. Moos a Trickett považují třídu za „kritické místo pro interpersonální a vzdělávací vývoj žáka“ a ten je výrazně ovlivněn právě její atmosférou či klimatem.⁴

Hrabal školní třídu chápe z diagnostického hlediska jako: „1. soubor žáků, kteří ji tvoří, pro všechny jejich aktivity a charakteristiky, 2. sociální skupinu jako celostní útvar, který je závislý na řadě podmínek a činitelů, ale který je sám činitelem, ovlivňujícím interakci a vztah s učitelem, žáků mezi sebou i rozvoj dispozic svých členů“.⁵ V českých středních školách je, na rozdíl od většiny zahraničních, stále typické rozdělení studentů do jednotlivých tříd, v nichž zpravidla tráví celou dobu svého středoškolského studia.⁶

¹ Srov. KAŠPÁRKOVÁ, J. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*, s. 56-58.

² Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 205-209.

³ Srov. KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*, s. 92-99.

⁴ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*, s. 11-13.

⁵ Tamtéž, s. 5-9.

⁶ Srov. KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*, s. 92-99.

1.2 Malá sociální skupina

Člověk je v neustálém kontaktu s jinými lidmi a se skupinami lidí a jejich prostřednictvím je funkcionálně a intencionálně utvářen a měněn. Názory člověka, jeho mínění, postoje, ale i jeho nálady atp. jsou ovlivňovány především v sociální skupině.⁷

U malých sociálních skupin lze hledat horní hranici počtu členů kolem třiceti jedinců, lečkerá skupina této velikosti se však začíná členit na podskupiny. Spor může vzniknout kolem určení dolní hranice: bezpochyby tři již tvoří kolegium, někteří autoři jsou však ochotni považovat za skupinu i pár (dyádu).⁸ Mnohé školní třídy mají kolem třiceti žáků ve třídě. Z pohledu počtu žáků ve třídě je tedy možné považovat školní třídu za malou sociální skupinu.

Čím je skupina větší, tím je z hlediska většiny aspektů méně efektivní. S narůstajícím počtem lidí vzrůstají organizační problémy, snižuje se participace jedinců na aktivitách a klesá i kooperace mezi jedinci ve skupině.⁹

Každá skupina má své charakteristické sociálně psychologické klima či atmosféru.¹⁰ Malé sociální skupiny mohou vznikat různým způsobem.¹¹ V zásadě vznikají skupiny ze dvou důvodů:

1. naplnění sociální potřeby jednotlivce,
2. snazší dosažení konkrétního cíle.¹²

1.2.1 Znamky malé sociální skupiny

Kvalitativně může být sociální skupina vymezena podstatnými znamky. M. Nakonečný uvádí tyto znamky malé sociální skupiny:

- skupina je integrované spojení dvou nebo více osob, které mají některé společné cíle,
- jsou spojeny trvalejšími svazky,
- vzájemně se znají,

⁷ Srov. KOHOUTEK, R. *Základy sociální psychologie*, s. 41.

⁸ Srov. BURIÁNEK, J. *Sociologie*, s. 63.

⁹ Srov. ONDRUŠKOVÁ, E. *Sociální psychologie*, s. 81-85.

¹⁰ Srov. KOHOUTEK, R. *Základy sociální psychologie*, s. 41.

¹¹ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s.45.

¹² Srov. VECHETA, V. *Indooraktivita*, s. 168-170.

- komunikují tváří v tvář,
- vytvářejí společné normy, závazné pro chování členů skupiny,
- vzájemná závislost sociálních rolí, která podmiňuje organizaci skupinového života, dělbu úkolů a činností, která odpovídá tradicím a normám skupiny a je předpokladem dosahování společných cílů.

Každá malá sociální skupina však nemusí mít všechny výše uvedené znaky.¹³ Ve školních třídách se často vyskytují výše uvedené znaky a charakteristiky. Školní třídu je tedy možné považovat za malou sociální skupinu.

1.2.2 Struktura malé sociální skupiny

Struktura malé sociální skupiny vzniká na základě sociální interakce členů. Formální struktura je systém společensky stanovených pozic určujících obsah skupinového členství, neformálně je daná emocionálními vztahy mezi členy skupiny.¹⁴ Struktura skupiny vypovídá o postavení jednotlivých členů a odráží vztahy mezi nimi.¹⁵

Lze mluvit o sociální pozici, sociální roli, sociálním statusu, prestiži, skupinových normách a sociálních sankcích. Když už se struktura skupiny vytvoří, je relativně stabilní a nezávislá na jejích jednotlivých členech.¹⁶

1.2.2.1 Sociální pozice

Celková charakteristika každého člena, odrážející jeho místo ve skupině, se označuje termínem pozice. Každý účastník má svou pozici ve skupině, určenou všemi aspekty jeho vlivu a vyjadřující obsah jeho působení.¹⁷ Je to souhrn pravomocí, jež skupina jedinci poskytuje na základě jeho chování a autority. Úzce souvisí se sociální rolí, kterou jedinec ve skupině hraje. Je důležitá pro pochopení vztahů uvnitř žákovských skupin.¹⁸ Sociální pozice je spjatá s věkem a pohlavím, zaměstnáním, s rodinou,

¹³ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s. 41.

¹⁴ Srov. ČECH, J. *Sociální psychologie pre učiteľov*, s. 59-65.

¹⁵ Srov. ONDRUŠKOVÁ, E. *Sociální psychologie*, s. 81-85.

¹⁶ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s.46-47.

¹⁷ Srov. ONDRUŠKOVÁ, E. *Sociální psychologie*, s. 81-85.

¹⁸ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 270.

s prestiží, diferenciací uvnitř skupiny.¹⁹ Určuje postavení jedince ve vztahu k ostatním členům skupiny v dimenzích: přitažlivost, nadřazenost nebo podřazenost.²⁰ Z dané pozice se odvíjejí očekávání na chování člověka v této pozici.²¹

Žáci prožívají své postavení ve třídě velmi intenzivně. Žák vnímá své postavení pochopitelně subjektivně. Subjektivní představa o pozici se často podstatně liší od objektivního rozložení pozic zjištěného například sociometrickým šetřením.²²

Sociometrie poskytuje kvantitativní pohled na vztahy ve skupině. Definiuje pozici jedince ve skupině množstvím pozitivních a negativních vazeb tohoto jedince ostatními členy skupiny. Jedním hlediskem určení pozice jedince ve skupině je jeho sociální přitažlivost, druhým hlediskem je míra jeho osobní moci (prestiže). Třetím hlediskem je skupinová akceptace jedince prosazování se ve skupině.

Na základě sociometrických testů se zjišťují např. tato postavení (pozice) ve skupině:

1. Star (hvězda) - osoba populární. Získává ve skupině nejvyšší počet atrakcí (pozitivních voleb). Jde o tzv. postavení alfa.
2. Izolovaná (outsider) - mimostojící osoba, která nezískává žádnou volbu v sociometrickém testu. Ačkoliv je fyzickým členem skupiny, je psychologicky izolovaná od ostatních členů skupiny (tvoří tzv. sociální ostrov).
3. Marginální (okrajová, ale akceptovaná) - osoba, která získává relativně málo pozitivních voleb (méně než lze očekávat při náhodném rozvržení voleb). Jde o osoby v tzv. hvězdném stínu.
4. Odmítaná osoba - dostává v sociometrickém testu pouze negativní volby. Upoutává sice pozornost členů skupiny, ale tato pozornost má formu odmítání. Taková osoba je v situaci černé ovce, resp. obětního beránka. Jde o tzv. postavení omega.
5. Rovnocenná osoba - s průměrnými volbami má postavení souřadné (gama).
6. Beta postavení - jedinec, který je uznáván jako expert. Jeho postavení narušuje od postavení alfa však nepostrádá ze strany ostatních kritičnosti.

M. Nakonečný rozlišuje osoby z hlediska přitažlivosti, z hlediska míry osobní moci a z hlediska přijímání skupinou prosazování jedince ve skupině.

¹⁹ Srov. ČECH, J. *Sociální psychologie pro učitelov*, s. 59-65.

²⁰ Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 159-162.

²¹ Srov. KOHOUTEK, R. *Základy sociální psychologie*, s. 43-54.

²² Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 164-167.

Tab. 1: Osoby podle M. Nakonečného

Z hlediska sociální přitažlivosti:	Z hlediska míry osobní moci:	Z hlediska přijímání skupinou prosazování jedince ve skupině:
populární (přitažlivé pro většinu členů)	vůdci	přehlížené (rády by se uplatnily, ale nemohou se prosadit)
oblíbené (přitažlivé pro mnohé členy)	pomocníci	odmítané (chtějí se uplatnit, ale nemohou)
akceptované (preferuje je část skupin)	souputníci	osamocené (rády by se uplatnily, ale vzdalují se a izolují od ostatních členů)
trpěné (preferuje je malá část skupiny)	pasivní	izolované (nechtějí se prosadit a ani nemohou se skupinou spolupracovat)
mimostojící (nepreferuje je nikdo ze skupiny)	periferní role ²³	

Ve třídě je možné sledovat vznik tzv. jádra skupiny, které zpravidla tvoří její výrazní členové a jehož snahou je především podpora a rozvoj dění ve skupině. V případě negativního vývoje skupiny se v ní může objevit tzv. fúze, která je zpravidla zaměřená proti jejímu vedení a buduje si své vlastní hranice a normy. Ve školním prostředí může taková skupina ohrožovat celou třídu a její působení může vést k rozvoji různých forem rizikového chování.²⁴

1.2.2.2 Sociální role

Pojmem role se tedy vyjadřuje komplex chování, který s určitou pozicí nebo dělbou činností souvisí. Už americký kulturní antropolog Ralph Linton, který pojem role do odborné literatury zavedl, chápal roli jako dynamický aspekt pozice.²⁵

Sociální role je souhrn očekávání společnosti, jak se bude člověk chovat v určité společenské pozici a zpětně umožňuje jedinci chápat, co se od něho očekává a co může očekávat od druhých. Sociální role ve skupině souvisí jednak s cíli a funkcemi skupiny,

²³ Srov. KOHOUTEK, R. *Základy sociální psychologie*, s. 43-54.

²⁴ Srov. KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*, s. 92-99.

²⁵ Srov. Tamtéž, s. 23-26.

jednak s vlastnostmi jednotlivých členů skupiny.²⁶ Závisí na normách a hodnotách dané skupiny a na sociální pozici jedince ve skupině. Poznání sociálních rolí je důležité pro pochopení vztahů ve skupinách žáků.²⁷ Každý člověk k nějaké roli intuitivně tíhne, má nějakou oblíbenou (primární) a poté i sekundární nebo terciální. Role se samozřejmě mohou kumulovat.²⁸

Role jako vzorec chování má pro člověka i societu smysl jen tehdy, když napomáhá oběma stranám interakce. Role jako model chování dává jedinci možnost prvotní orientace v sociálním prostoru. Jakmile by však byla vymezována příliš úzce a zároveň autoritativně vyžadována, bude bránit člověku v jeho přirozené potřebě projevit se individuálně, osobitě. Člověk potřebuje utvářet a projevovat svoji odlišnost. Dynamiku chování vyjadřuje v základních obrysech následující schéma:



Obr. 1: Dynamika chování²⁹

Ne vždy je vztah mezi rolemi, jež jedinec během svého života zastává, kooperativní, někdy je vztah možné charakterizovat jako neslučitelnost rolí, konflikt mezi rolemi.³⁰ Přetížení role nastává tehdy, když celkové množství očekávání definovatele role od nositele role vysoce překračuje možnosti nositele. Každý jedinec je tedy nositelem více rolí současně a musí je vhodně spojovat. Při realizaci rolí může někdy vzniknout konflikt mezi rolemi, zejména v případě, kdy se ve dvou nebo i více rolích očekává protichůdné chování. Konflikt role vzniká z nejasného vymezení role,

²⁶ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s.48-49.

²⁷ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 271.

²⁸ Srov. VECHETA, V. *Indooraktivita*, s. 168-170.

²⁹ Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 23-26.

³⁰ Srov. ČECH, J. *Sociální psychologie pre učiteľov*, s. 59-65.

z přetížení role nebo nevytížení role.³¹ K vnitřnímu konfliktu rolí může dojít, když uvnitř jedné role mají být realizovány neslučitelné způsoby chování.³² Z konfliktu rolí často vzniká stres. Opakovaný a dlouhodobý stres vede k vyčerpání a ke snížené efektivnosti při práci.³³

Role ve skupině se dají rozdělit podle významu, který pro danou skupinu mají. Existuje při tom několik verzí jejich definování.³⁴ Jedna z nejznámějších je typologie rolí dle R. Mereditha Belbina, anglického profesora týmového managementu. Ten popsal devět rolí rozdělených do tří základních skupin:

Tab. 3: Typologie rolí podle R. M. Belbina

1. role sociální, orientované na lidi (symbol srdce):	2. role akční, orientované na akci (symbol ruce):	3. role mentální, orientované na myšlení (symbol hlava):
- koordinátor	- formovač	- specialista
- týmový pracovník	- realizátor	- myslitel
- vyhledavač zdrojů	- dokončovatel	- vyhodnocovatel ³⁵

Na základě zkušeností s terapeutickými skupinami jsou odlišovány následující role:

- alfa – neformální vůdce skupiny, obvykle nejatraktivnější člen,
- beta – tzv. expert, má předpoklady k tvořivému rozvíjení variant vůdcových řešení,
- gama – většina členů skupiny, spíše pasivní a přizpůsobiví,
- omega – outsider skupiny, okrajová pozice, ve skupině spíše neoblíben,
- P – obětní beránek, obvykle symbolický představitel nepřátelské skupiny.³⁶

Tyto role popisují způsob interakce jedince se skupinou. Nevystihují individuální osobnostní rysy nebo celkový osobnostní styl, ale popisují, co se děje v průběhu jednání nebo činnosti.³⁷

³¹ Srov. BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování*, s. 127-129.

³² Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s.48-49.

³³ Srov. BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování*, s. 128-129.

³⁴ Srov. VECHETA, V. *Indooraktivita*, s. 168-170.

³⁵ Srov. HORVÁTHOVÁ, P. *Týmy a týmová spolupráce*, s. 48.

³⁶ Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 164-167.

³⁷ Srov. HAYES, N. *Psychologie týmové práce*, s. 50-54.

Z uvedeného je patrné, že nejsou přesně vymezeny role v sociální skupině, jež by byly všeobecně uznávány. Naopak klasifikací rolí je hned několik, což vyplývá z jejich četných charakteristik a zároveň z jejich měnící se dynamiky.

1.2.2.3 Sociální status

Místo člena z aspektu prestiže, významu a hodnoty pro skupinu vyjadřuje sociální status jedince ve skupině. Je možné ho chápat jako zařazení člena skupiny do skupinové hierarchie z hlediska prestiže.³⁸ Sociální status je místo a ocenění, které jednotlivec má ve společnosti na základě toho, co získal od svých předků, kvalit psychiky získaných v průběhu ontogeneze a na základě toho, co mu okolí připisuje a přisuzuje.³⁹

1.2.2.4 Skupinové normy

Skupinové normy jsou vlastně určitým systémem pravidel, který zajišťuje co možná nejplynulejší průběh společných činností ve skupině a nekonfliktní fungování mezilidských vztahů. Skupinové normy se odvíjejí ze skupinových cílů a hodnot. Normy se odvíjejí především z potřeb skupinové aktivity.⁴⁰ Dodržování norem je spojeno se sociálním souhlasem, odměnou, zatímco nedodržování je spojeno se sociálním nesouhlasem, trestem.⁴¹

Jedním ze základních předpokladů dobře fungující školní třídy, je existence smysluplných a srozumitelných zásad nebo pravidel. Jejich poznání nejenže přispívá k uspokojování základních lidských potřeb, ale výrazně determinuje i studijní výsledky a přispívá i k interakčním vztahům ve třídě. Poznání a respektování určitých pravidel přispívá k harmonizaci jistých vztahů.⁴²

³⁸ Srov. ONDRUŠKOVÁ, E. *Sociálna psychológia*, s. 81-85.

³⁹ Srov. ČECH, J. *Sociálna psychológia pre učiteľov*, s. 59-65.

⁴⁰ Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 164-167.

⁴¹ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s. 52.

⁴² Srov. PETLÁK, E.; FENYVESIOVÁ, L. *Interakcia vo vyučovaní*, s.64-66.

1.2.2.5 Skupinové sankce

Každá norma v sobě obsahuje i způsoby reagování na její porušení – tzv. sankce.⁴³ Skupinové sankce souvisí se systémem skupinových norem, zajišťují jejich dodržování a plnění. Sankcí za nedodržování skupinových norem je celá škála od tělesných trestů, až po různé formy posměchu, pohrdání. Tlak skupiny na člena, který normu nedodržel, závisí na závaznosti přestupku a na soudržnosti skupiny.⁴⁴

1.3 Interakce mezi žáky

Pojem interakce (z lat. inter – mezi, action – čin, činnost) znamená vzájemné působení dvou nebo více osob.⁴⁵ Každý autor definuje pojem interakce odlišně a jejich názory na něj se liší. Například H. B. a A. CH. Englishovi říkají, že „*interakce je vztah mezi živočichy, v němž chování jednoho z nich je podnětem k chování druhého*“. C. G. Homas vidí interakci jako „*výměnu materiálních a nemateriálních statků*“. Podle E. P. Hollandera je „*interakce transakce, tj. proces sociální výměny; reciproční výměna chování, která v sobě zahrnuje sociální odměnu posilující další interakci*“.⁴⁶

Pojem interakce vyjadřuje skutečnost, že se mezi lidmi při společné činnosti utvářejí mezilidské vztahy a že na sebe prostřednictvím svých aktivit vzájemně působí. Znamená to, že jejich činnosti jsou propojeny a jejich vztahy jsou strukturovány.⁴⁷

Prostřednictvím vzájemných vazeb mohou dospívající rozvíjet své sociální dovednosti, mají možnost zkoušet různé formy komunikace, spolupráce, jsou nuceni přemýšlet o chování a myšlení druhých osob, posiluje se jejich schopnost empatie, učí se rozumět skupinovým hodnotám a normám. Na úrovni individuálního vývoje umožňují interpersonální vztahy dospívajícím definovat a strukturovat své vlastní zájmy, postoje a hodnoty.⁴⁸

⁴³ Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 164-167.

⁴⁴ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s. 52.

⁴⁵ Srov. PETLÁK, E.; FENYVESIOVÁ, L. *Interakcia vo vyučovaní*, s. 17-20.

⁴⁶ ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 78-79.

⁴⁷ Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 78-79.

⁴⁸ Srov. KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*, s. 92-99.

1.4. Sociální styk a sociální vztahy

Sociální styk je vnímání a chápání člověka člověkem, napodobování, sugestivní ovlivňování. Je to psychologický proces, při kterém se bezprostředně uplatňuje alespoň jednostranný vliv mezi nejméně dvěma osobami. V sociálním styku se mezi jednotlivci odevzdávají informace, je to druh lidské činnosti a společenských vztahů. Lidé jsou v sociálním styku spojeni dvěma druhy vztahů:

1. Sociální vztahy

- fungují mezi jednotlivci. Ne vždy jsou založené na bezprostředním vzájemném působení jednotlivců.

2. Psychologické vztahy

- v životě lidí vznikají a realizují se v rámci sociálních vztahů, v konkrétní činnosti jednotlivců nebo skupin a vzájemným akceptováním. Mají emocionální citovou povahu. Jsou založené na mezilidské atraktivitě.⁴⁹

Mezi lidmi přirozeně vznikají různá spojení, různé vztahy. Mezi lidmi existují sítě vztahů. Existuje korelace mezi sítí vztahů a kontaktů určitého člověka a jeho úspěchem v práci i v životě. Lidé ve skupině mohou mít různé typy vztahů.⁵⁰

Ve třídě fungují i formální a osobní vztahy mezi žáky. Formální nebo funkční vztahy jsou dané organizací ve třídě a určuje je školní pořádek. Osobní, resp. výběrové vztahy vznikají na pozadí sympatií a blízkostí. To všechno má značný vliv na interakční vztahy mezi žáky. Školní třída poskytuje možnosti utváření přátelských vztahů, ve kterých jsou sdílené podobné myšlenky, touhy, inspirace, společná radost i smutek, obavy či ochrana před samotou.⁵¹

⁴⁹ Srov. ČECH, J. *Sociálna psychológia pre učiteľov*, s. 55-56.

⁵⁰ Srov. STUHLÍK, R. *Tým snů*, s. 15

⁵¹ Srov. PETLÁK, E.; FENYVESIOVÁ, L. *Interakcia vo vyučovaní*, s.14-16.

2 Skupinová dynamika

Termín skupinová dynamika pochází z psychoterapie. Jde však o koncept s obecnou platností.⁵² Skupinovou dynamiku vytvářejí psychologické síly a procesy působící v rámci malé sociální skupiny (tedy i ve školní třídě),⁵³ Tyto síly a procesy ovlivňují chování jednotlivých členů skupiny.⁵⁴ Termín skupinová dynamika označuje vědecké studium vlivů skupiny na jednotlivce i charakteristické rysy skupiny. Jde o skutečnost, že stav vztahů, interakcí, komunikací nemá stálý charakter, ale dynamický. Je možné sem zařadit otázku skupinové konformity, koheze skupiny, konflikty atd.⁵⁵

2.1 Koheze

Koheze je velmi intenzivním a uspokojujícím pocitem stejně jako pocit sounáležitosti se skupinou a pocit věrnosti skupině.⁵⁶ Proces skupinové soudržnosti se týká formování vazeb ve skupině, které umožňují vnější danou strukturu změnit v určitý systém interpersonálních vztahů založených na emocionálním základě.⁵⁷

Koheze znamená překonávání individuálních rozdílů a motivů pocitem společné identity. Ta je vyjádřena hloubkou prožívání My místo Já.⁵⁸

2.2 Spolupráce

Spolupráce znamená systematickou integraci úsilí jedinců při dosahování společného cíle. Jedná se o spojení dvou faktorů:

- součinnosti – členové týmu současně pracují na společném úkolu či jeho části a sdílejí odpovědnost za výsledek.
- koordinace – spočívá ve společné odpovědnosti za úkol, který je plněn postupně.⁵⁹

⁵² Srov. PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 33-35.

⁵³ Srov. CANGELOSI, J.S. *Strategie řízení třídy. Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*, s. 62.

⁵⁴ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 265.

⁵⁴ Srov. CANGELOSI, J.S. *Strategie řízení třídy. Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*, s. 62.

⁵⁵ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s. 49-50.

⁵⁶ Srov. ČECH, J. *Sociální psychologie učitelů*, s. 79.

⁵⁷ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s. 49-50.

⁵⁸ Srov. KOLAJOVÁ, L. *Týmová spolupráce: Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*, s. 47.

⁵⁹ Srov. Tamtéž, s. 46.

2.3 Konformismus

Konformismus znamená přizpůsobivost. Skupina působí na formování svých členů, vyvíjí na jedince skupinový tlak, který ho nutí ke konformismu s normami společenského života.

O konformitě lze mluvit tehdy, když se jedinec přizpůsobí nátlaku skupiny. Jen výjimečně je konformita jedince se skupinou absolutní. Souvisí s jeho pozitivním vztahováním se ke skupině. Nekonformní jedince skupina odmítá. Jedinec podléhá normám, které se ve skupině vytvoří, a to tím více, čím méně má předem vytvořený vlastní názor na problém, který je skupinou určitým způsobem hodnocen.⁶⁰

2.4 Konflikty

Konflikty musí nutně být, protože každý z nás je jiný. Každý z nás má své specifické představy, svá očekávání, svá přání, své potřeby, záměry, snahy atp.

Slovo „konflikt“ je latinského původu. Toto slovo se skládá ze dvou částí: předpony (con) a hlavní části, jádra. Jádro slova konflikt odkazuje k slovesu fligo, ere. Prvotní význam tohoto slovesa je: udeřit, uhodit. Odtud je i podstatné jméno flictus – náraz, úder. Odvozený význam pak je: „někoho něčím zasáhnout“.⁶¹ Obecně lze definovat konflikt jako střetnutí dvou nebo více navzájem neslučitelných tendencí, sil, které vyvolávají prožitek napětí a tendenci toto napětí redukovat změnou stavu.⁶²

Konflikt je proces, v němž jedna strana vynakládá vědomé úsilí ve formě blokačních činů na zaměření snahy jiné strany, s cílem znemožnit dosažení jejich záměrů nebo sledování jejich zájmů.⁶³ Konflikt je považovaný za druh frustrace, která vyúsťuje do nepříjemných emocí, úzkostí a zlosti.⁶⁴

⁶⁰ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s. 49-50.

⁶¹ Srov. KŘIVOHLAVÝ, J. *Konflikty mezi lidmi*, s. 12-17.

⁶² Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, 151-152.

⁶³ Srov. ČAKRT, M. *Konflikty v řízení a řízení konfliktů*, s. 11-12.

⁶⁴ Srov. ČECH, J. *Sociální psychológia pre učiteľ'ov*, s. 222-225.

2.5 Vývoj malé sociální skupiny

K efektivní spolupráci v malé sociální skupině vede dlouhá cesta. Skupina se vyvíjí, směřuje ke zralosti, přizpůsobivosti vůči prostředí i k pocitům jistoty.⁶⁵ Skupina prochází určitými vývojovými fázemi, pro které je charakteristická různá míra pohody i schopnosti skupiny fungovat jako celek.⁶⁶ Podle Horváthové platí, že každá malá skupina těmito stadii musí projít, neplatí však, že by každá musela dosáhnout stadia efektivního fungování. Vývoj, kterým malé sociální skupiny procházejí, je různý a záleží na mnoha skutečnostech.⁶⁷

V literatuře lze objevit členění skupinového vývoje do fází, stádií, stupňů nebo do etap. Popsáno je kupříkladu až 15 fází skupiny, ale také jen 3 fáze. V české literatuře se hovoří průměrně o 5 fázích či stádiích vývoje skupiny. Všechna tato členění jsou inspirativní.⁶⁸ K autorům, kteří se věnovali vývojovým fázím skupiny, patří například Kreitner a Kinicki, Tuckman, Siegrist M. a Belz H, Výrost, Slaměník, Laurine Franková. Autoři zabývající se vývojovými fázemi skupinové dynamiky uvádí různé klasifikace. Každý autor pojmenovává stupnice vývoje trochu jinak. Pokud se jednotlivé klasifikace shrnou, lze vyhotovit následující vývojová stádia.

2.5.1 První vývojová fáze

Tento stupeň někteří autoři nazývají jako stupeň orientace, závislost nebo také formování (forming).

Pro členy skupiny je tato etapa obdobím chaosu, protože vstupují do neznámého prostředí. Navíc do prostředí, které vzniká současně s jejich příchodem, kde se setkávají s cizími lidmi. Zpočátku stěží vnímají, kdo je ve skupině kdo, a co je co.⁶⁹

Zde se členové skupiny pohybují v nejistotě a obavách o své postavení, roli, cíle skupiny. Nedůvěřují si ještě a není jim jasné, kdo bude mít rozhodující slovo.⁷⁰ Bývá to počátek spolupráce, vzájemného oťukávání členů v novém prostředí a v nových

⁶⁵ Srov. KOLAJOVÁ, L. *Týmová spolupráce: Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*, s. 53-55.

⁶⁶ Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 31-32.

⁶⁷ Srov. HORVÁTHOVÁ, P. *Týmy a týmová spolupráce*, s. 135-140.

⁶⁸ Srov. RIEGER, Z. *Loď skupiny*, s. 46-47.

⁶⁹ Srov. Tamtéž, s. 52-54.

⁷⁰ Srov. BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování*, s. 150-151.

úkolech.⁷¹ Charakteristické je zdrženlivost, odstup, škatulkování ostatních, závislost na vedoucím skupiny, pomalé chápání úkolů a cílů.⁷² Dlouho se rozmýšlejí, než vyjádří svoje zážitky nebo poznatky. Radši jsou vyvolávání, než aby sami projevovali aktivitu. A to i tehdy, když po vyvolání touží.⁷³

Formují se vztahy, lidé se poznávají. Skupina je tvořena jednotlivci, skupinové role zatím nejsou rozděleny. Jednotlivci hledají svoji roli ve skupině. Panují uměle pěkné vztahy a trochu nucený humor.⁷⁴ Jednotlivci se ukazují v tom nejlepším světle, což nemusí vypovídat pravdu o tom, jaký jednatel skutečně je. Členové jsou nepřírozeně ohleduplní, snaží se působit pozitivně a být přijati, vznikají sympatie a antipatie k jednotlivým členům týmu. Existuje zde snaha zahlazovat případné konflikty. Většinou ještě nedochází k otevřené výměně myšlenek. Atmosféra není otevřená a volná.⁷⁵ V průběhu interakcí se začínají navzájem více poznávat a projevovat si zájem. Objevují se podobnosti a rozdíly. Svoji otevřeností mohou u některých méně připravených členů vzbudit napětí a třeba i odpor, ale mezi odezvy členů skupiny již patří i podpora.

Tuto etapu provázejí ambivalentní emoce: zvědavost a rozpaky, strach s nadějí, zmatek a nechuť. Důležité je nalézt bezpečí ve skupině. A to jakékoliv bezpečí – třeba v koalici s některým z jejích členů anebo rozhodnutím počkat, jak se situace vyvrbí. Vztahy mezi jednotlivými členy skupiny a ke skupině jako celku jsou poznamenány mapováním neznámého teritoria a formováním transakčního prostředí skupiny. Do popředí vystupuje důležitost transakcí ve skupině. Jenom jimi a v nich mohou dospět ke koordinaci svého chování a soužití. Zároveň si tak členové mapují, jak bezpeční se mohou cítit. Zvýrazňují svoje kontaktní hranice vůči ostatním členům skupiny. Chtějí mít komunikaci s ostatními pod kontrolou. A neshodit se, nezesměšnit, udržet si respekt.⁷⁶

V závěru fáze mohou vznikat podskupiny a kliky, které soupeří o neformální autoritu v rámci celého týmu. Na konci se rýsují budoucí role a současně vzniká

⁷¹ Srov. KOLAJOVÁ, L. *Týmová spolupráce: Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*, s. 53-55.

⁷² Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 32-33.

⁷³ Srov. RIEGER, Z. *Loď skupiny*, s. 52-54.

⁷⁴ Srov. PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 33-35.

⁷⁵ Srov. HORVÁTHOVÁ, P. *Týmy a týmová spolupráce*, s. 135-140.

⁷⁶ Srov. RIEGER, Z. *Loď skupiny*, s. 52-54.

také jisté napětí, jehož ventilace, respektive zvládnutý konflikt v další fázi, umožní skupině posunout se blíž k cílové úrovni svého výkonu.

Členové se orientují podle chování vedoucího skupiny, dodává jim to jistotu v osobním chování.⁷⁷ Vztah k instruktorům je kladný, instruktor je autorita, má pozitivní roli.⁷⁸ Instruktoři jsou v této etapě pro skupinu jejím centrem. Jsou jedinými členy, jejichž role a hranice jsou v neznámé skupině jasné. Proto jsou pro členy skupiny zárukou bezpečí. Očekávají od nich instrukce i pohlazení. Oni jediní jim mohou pomoci.⁷⁹

2.5.2 Druhá vývojová fáze

Tato fáze je nazývána fází krize, orientace, bouření (storming). Má charakter konfliktu a výzvy, boje o moc, kontroly, kvašení.⁸⁰ Mění se forma skupiny – stává se skupinou uzavřenou. Tím je tato etapa jednoznačně zahájena. Etapa může být kratší či delší, záleží na kontextu. Také vymezení dalších etap je už jen přibližné.

Jedná se o období konfliktů, názorových rozdílů, přicházejí drobné vzpoury, stížnosti a výhrady, občas vzniká i otevřený projev odporu. Formuje se struktura skupiny, existují menší skupinky, které se snaží získat kontrolu nad skupinou. Formuje se rozložení autority a moci v týmu.⁸¹ Je to doba vzájemného zkoušení a prověřování. Jedinci zjišťují záměry a názory vůdce. Současně zkoumají, jaké je jejich vlastní místo v mocenské struktuře. Skupina se formuje.⁸²

Členové skupiny aktivně navazují kontakty mezi sebou. Konvenční styl komunikace postupně přechází do stylu konverzačního. Výměna informací a názorů potvrzuje sounáležitost a umožňuje prosadit svůj postoj. Vymezuje úroveň autonomie každého z aktérů interakcí a posiluje vzájemnou symetrii. Vztahy mezi členy skupiny se tedy mohou postupně diferencovat. Narůstá důvěra. To vede k uvolňování kontaktních hranic mezi jednotlivými členy. Objevují se aktivní nabídky

⁷⁷ Srov. HORVÁTHOVÁ, P. *Týmy a týmová spolupráce*, s. 135-140.

⁷⁸ Srov. PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 33-35.

⁷⁹ Srov. RIEGER, Z. *Loď skupiny*, s. 52-54.

⁸⁰ Srov. BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování*, s. 150-151.

⁸¹ Srov. RIEGER, Z. *Loď skupiny*, s. 70-72.

⁸² Srov. BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování*, s. 150-151.

ke spolupráci. Je rozlišena aktivita a pasivita členů skupiny – a pro úroveň aktivity každého z nich je více porozumění. Začíná období orientace v prostoru dění ve skupině.

Členové skupiny se aktivně učí společnému jazyku, v němž je obsažen nejen smysl sdělení, ale také úroveň prožívání a sdílení aktuálně přítomných pocitů, stavů a obsahů myslí. Jazykem se zprostředkovává i přání být přijat, stát se vítaným a platným členem skupiny – není přitom důležité, zda v roli dominantní či submisivní.

Potřeba být přijat je zdrojem prvních projevů napětí. Vyplývá to z přirozených diferencí ve vztazích mezi členy skupiny. Členové skupiny mu čelí tím, že se snaží druhým přizpůsobovat, sladovat se s nimi. To se děje buď zvýšením aktivity anebo jejím tlumením a vyčkáváním na podněty druhých členů skupiny.⁸³

Ve skupině roste napětí, vznikají aliance a protialiance. Ve skupině se objevují problémy postavení, rozhodování a vlivu. Účastníci začínají reagovat kriticky na sebe navzájem i na vedoucího. Vytváří se různé podskupiny, které obhajují své teritorium.⁸⁴

Postupně se začíná utvářet členění skupiny podle funkcí, které se přiřazují ke společné roli člena skupiny.⁸⁵ Členové skupiny se snaží prosadit se a docílit, aby skupina uspokojovala jejich osobní potřeby. Dochází k nepřátelskému chování mezi členy a různými potřebami.⁸⁶

Členové skupiny poznávají přípustné a nepřípustné chování, vzniká systém odměn a trestů. Vytvářejí se struktury rolí.⁸⁷ Skupinové role jsou jedním z hlavních témat skupiny. Dochází k přijímání a opouštění rolí. Skupina je rozdělena na malé podskupiny, vnitřní struktura je dynamická.⁸⁸

Cílem této etapy je zmapování teritoria a transakčního prostředí skupiny. Výsledkem jsou mentální sociomapy, neustále vytvářené v mysli všech zúčastněných.⁸⁹

⁸³ Srov. RIEGER, Z. *Loď skupiny*, s. 70-72.

⁸⁴ Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 32-33.

⁸⁵ Srov. RIEGER, Z. *Loď skupiny*, s. 70-72.

⁸⁶ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s. 55.

⁸⁷ Srov. HORVÁTHOVÁ, P. *Týmy a týmová spolupráce*, s. 135-140.

⁸⁸ Srov. PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 33-35.

⁸⁹ Srov. RIEGER, Z. *Loď skupiny*, s. 70-72.

2.5.3 Třetí vývojová fáze

Třetí stádium bývá označováno jako stádium koheze (soudržnosti), normování (norming), sdružování nebo stabilizace, důvěrnost a intimita, vyjasnění.

Začíná ve chvíli, kdy se členové skupiny již s přehledem orientují ve struktuře skupiny a současně začínají plně ovládat společný jazyk. Dospívají ke sladění rytmu skupiny a ke vzájemné koordinaci chování. Každý již ví, kdo je kdo. Tvoří se důvěrné vztahy, vřelejší, než jsou běžné vztahy ve formálních skupinách. V komunikaci se prosazuje osobní styl, jímž si členové skupiny potvrzují vzájemnou blízkost a spoluzodpovědnost za bezpečí ve skupině.⁹⁰ Konkurenční chování ustupuje a účastníci spolu začínají otevřeně komunikovat. Rozvíjí se spolupráce a výměna nápadů, druzí a jiní jsou akceptováni. Vzniká pocit sounáležitosti.⁹¹

Přebudovává se mocenská struktura. Členové přijímají role a nepsaná pravidla spolupráce. Otázky se řeší formou rychlé, věcné diskuse.⁹² Skupina zažívá uspokojení ze své práce, zná své silné stránky a zažívá hrdost ze skupinové identity.⁹³

Každý je již ve skupině a v její hierarchii nějak zařazen, má v ní svoje místo. Ví, co může od ostatních očekávat a co ostatní očekávají od něho. Vztahy jsou přehledné, panuje větší bezpečí a důvěra. Kontaktové hranice mezi členy skupiny jsou jasné. Konečně je možné identifikovat se s jednotlivými členy skupiny nejen podle toho, že jsou také členy, ale i podle struktury jejich osobností a podle obvyklého chování.⁹⁴

Skupina se stabilizuje. Utvvrzuje se skupinová kultura. Podskupiny se rozpouštějí, vzniká jedna velká skupina bez jasného vnitřního dělení. Vedoucí je vnímán jako partner, a ne už jako autorita, dochází ke vzájemné závislosti.⁹⁵

Začínají se vytvářet vlastní normy a vnitřní pravidla fungování skupiny. Přichází jisté uvolnění, úleva, odbourávají se konflikty. Podporuje se otevřené sdílení názorů a postojů. Jednotlivci jsou tolerantnější a otevřenější, chápou svůj význam navzájem.

⁹⁰ Srov. RIEGER, Z. *Lod' skupiny*, s. 80-91.

⁹¹ Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 32-33.

⁹² Srov. KOLAJOVÁ, L. *Týmová spolupráce: Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*, s. 53-55.

⁹³ Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 31-32.

⁹⁴ Srov. RIEGER, Z. *Lod' skupiny*, s. 80-91.

⁹⁵ Srov. PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 33-35.

Každý se snaží překonat konflikty, často dohodnutím pravidel skupinového chování. Vytvářejí se společně sdílené postoje, hodnoty, rolová očekávání, způsoby činností.⁹⁶

Jedním z výsledků sdružování do subsystémů je vznik sebeorganizujícího centra skupiny. Centrum formuje v transakčním prostředí skupiny rezervoár společné paměti, vtiskující vzorce vzájemně výhodných akcí a zkušeností. Tím otevírá možnost k projevům skupinového nevědomí. A vytváří se to, co lze nazvat „duch skupiny.“ Výsledkem etapy sdružování je reálně fungující skupina se silnou skupinovou kohezí s výraznou hierarchií a diferenciací v její struktuře.⁹⁷

2.5.4 Čtvrtá vývojová fáze

Tato fáze je pojmenovávána jako fáze výkonnosti (performing), produktivní fáze, opojení nebo diferenciacie a jednání.

Členové již vyřešili zásadní rozpory týkající se moci a autority a pociťují uvolnění. Toto období se vyznačuje zvýšenou aktivitou členů.⁹⁸ Atmosféra je uvolněná, vládne harmonie. Práce ve skupině uspokojuje osobní ambice či potřeby jednotlivců.⁹⁹ Skupina je plně práce schopná a vnitřně soudržná, jedinci jsou s ní identifikováni. Řídí se převážně sama, je orientovaná na úkol.¹⁰⁰

Skupina tvoří pevný celek se společným cílem. Role jednotlivců a skupinové procesy jsou jasné. Dochází k maximálnímu využití silných stránek jednotlivců. Komunikace je otevřená. Konflikty existují, nejsou však vnímány negativně, ale jako příležitost k rozvoji.¹⁰¹ Je dosaženo rovnováhy mezi zaměřením na cíl, na procesy individuální potřeby členů týmu. Členové skupiny pracují v menších nezávislých podskupinách. Úkoly se řeší konstruktivně, aplikují se metody týmového řešení problémů. Členové kooperativně pracují na dosažení společných cílů.¹⁰² Etapa výkonnosti je chápána jako fáze plného výkonu a spolupráce skupiny, angažovanosti

⁹⁶ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s. 55.

⁹⁷ Srov. RIEGER, Z. *Loď skupiny*, s. 80-91.

⁹⁸ Srov. BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování*, s. 150-151.

⁹⁹ Srov. KOLAJOVÁ, L. *Týmová spolupráce: Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*, s. 53-55.

¹⁰⁰ Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 32-33.

¹⁰¹ Srov. PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 33-35.

¹⁰² Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s. 55.

členů v procesu i ve vztahu k cílům, důvěry a ochoty k riskování.¹⁰³ Vedoucí může být až přebytný a ustupuje do pozadí.¹⁰⁴

2.5.5 Pátá vývojová fáze

Toto stádium bývá označováno jako stádium truchlení (mourning), loučení, zklamání. Činnost skupiny se ukončuje. Ve skupině vzniká určitá úzkost, skupina ale přenáší své zkušenosti do života a následných aktivit. Ve skupině vzniká neklid, vynořují se dřívější zážitky, komplikují se dřívější vztahy, někteří účastníci se s rozchodem těžko vyrovnávají.¹⁰⁵ Členové se uvolňují ze sociálně – emocionálních vazeb a aktivit, zaměřených na plnění úkolů skupiny.¹⁰⁶ Pocit harmonie se začíná bortit. Skupina se může rozdělit na podskupiny. Soudržnost se snižuje, roste nezáměr a kritické poznámky.¹⁰⁷

2.5.6 Šestá vývojová fáze

Šestým stádiem je přijetí nebo oživení (refresh). Znovu se objevuje vůdce a podněcuje členy k novému srovnání s požadavky reality. Dosavadní zkušenost zvyšuje pochopení vzájemných očekávání členů a očekávání skupiny jako celku.¹⁰⁸

Pro zajímavost, Laurine Franková přirovnává jednotlivé fáze své pětibodové stupnice vývoje skupiny ke zrání a vývoji jedince. Formování je zde přirovnáno k narození a dětství, bouření k adolescenci, normování k rané dospělosti, výkonnostní fáze ke střednímu věku a loučení, přijetí ke stáří a smrti.¹⁰⁹

Všechny modely se shodují na kritičnosti „bouřící“ fáze, kdy se účastníci obecně cítí nejhůř. Naopak ve třetí fázi se spokojenost účastníků prudce až přelomově zvyšuje. Lze tak získat představu o pravděpodobné „emoční křivce“ vyjadřující spokojenost

¹⁰³ Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 31-34.

¹⁰⁴ Srov. PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 33-35.

¹⁰⁵ Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 32-33.

¹⁰⁶ Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s. 55.

¹⁰⁷ Srov. BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování*, s. 150-151.

¹⁰⁸ Srov. Tamtéž, s. 150-151.

¹⁰⁹ Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 32.

členů skupiny. Porozumění skupinové dynamice umožňuje i pochopit, jak se žáci cítí v jejích jednotlivých fázích.¹¹⁰

Rychlost, jakou skupina vývojovými fázemi prochází, se velmi liší. Záleží jak na skupině, tak na podmínkách, v jakých funguje. Zážitkové akce však poskytují dobré prostředí pro vývoj skupiny a ten většinou probíhá rychle. Se znalostí skupinové dynamiky lze program kurzu konstruovat tak, aby se skupina posunovala cíleně z jedné fáze do druhé.¹¹¹

Závazné je pořadí jednotlivých fází. To znamená, že předpokladem dosažení vyšší fáze je absolvování fáze předcházející. Za jistých okolností se může vývoj skupiny vrátit zpět, ale vždy v popsaném pořadí a vždy jen do nejbližší nižší fáze.¹¹²

Školní třída prochází obdobně jako jiné sociální skupiny postupným vývojem, který na středních školách trvá zpravidla čtyři roky, a následně skupina formálně zaniká. Z hlediska její výkonnosti je zde možné aplikovat tradiční fáze vývoje skupiny. První dva roky studia na středních školách lze často sledovat především první tři fáze vývoje skupiny dospívajících.

Učitelé se shodují, že v průběhu třetího ročníku studia často dochází ke zklidnění tříd a jejich školní práce, vzájemná spolupráce i vztahy s učiteli se mění. V průběhu školního roku studenti více dbají na své školní úspěchy, jejich výsledky se stabilizují. K jeho konci nastává jistá únava celé skupiny a pokles její práce, který je následován ukončením školního roku a dvouměsíčním přerušáním její existence.

Vývoj skupiny také lze sledovat s ohledem na její postupnou diferenciaci na dílčí podskupiny a vymezení skupinových rolí. Vzhledem k její velikosti je zcela přirozené, že se v ní vytvářejí menší neformální skupiny.¹¹³

¹¹⁰ Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 33-34.

¹¹¹ Srov. PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 33-35.

¹¹² Srov. TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*, s. 55.

¹¹³ Srov. KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*, s. 92-99.

3 Třídní klima

Učení žáka, jeho školní prospěch, chování, vztah k učiteli, spolužákům, i celková spokojenost ve třídě nejsou jen záležitostí individuální. Do hry vstupují sociální faktory, z nichž některé si děti a dospělí lidé uvědomují, jiné nikoli. Obecně lze říci, že na žáka intenzivně působí především mikrosociální faktory, jako je rodina, kamarádi a také školní mikrosociální faktory jako je školní třída, skupiny žáků v rámci třídy, sestava učitelů, kteří jej vyučují. Žák během školní docházky stráví ve školním prostředí stovky hodin.¹¹⁴ Každá třída představuje samostatnou společenskou jednotku, která je charakteristická svým klima, atmosférou, uspořádáním společenských rolí, očekáváními vůči chování svých členů, interakcemi a komunikací.¹¹⁵

3.1 Prostředí

Prostředí je v obecném slova smyslu souhrn okolností, ve kterém někdo žije nebo se něco děje. Definice podle Blooma popisuje prostředí jako podmínky, vlivy a vnější podněty, které působí na jedince a obklopují ho. Prostředí je jakási síla, která ovlivňuje každého člověka.¹¹⁶ Prostředí třídy může obsahovat podněty vytvářející dispozice pro určité formy učení a sociálního chování žáků nebo může určité chování přímo vyvolávat. Můžeme vydělit dva komponenty školního prostředí:

Fyzikální prostředí třídy má značný vliv na učení a sociální chování žáků. Způsob, jímž prostor užívají, kde a jak sedí, působí na jejich komunikaci s ostatními i na kvalitu činností, kterou realizují.

Sociální prostředí třídy tvoří žáci, a to jak jednotlivci, tak skupiny. Ti všichni vnášejí do života žáků ve třídě své zkušenosti a mají na ně vliv. Struktura a dynamika vztahů mezi účastníky třídních situací působí na charakteristiku a vývoj situací.¹¹⁷

Termín prostředí obsahuje více dimenzí. Jedná se o dimenze ekopsychologickou (např. rozmístění žáků), hygienickou (např. osvětlení učebny), ergonomickou (např. vhodnost školního nábytku), architektonickou (např. velikost učebny).¹¹⁸

¹¹⁴ Srov. KOLEKTIV AUTORŮ KATEDRY PADAGOGIKY PdF OU. *Pedagogika I*, s. 97-103.

¹¹⁵ Srov. PETLÁK, E.; FENYVESIOVÁ, L. *Interakciavo vyučování*, s. 37.

¹¹⁶ Srov. KAŠPÁRKOVÁ, J. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*, s. 15.

¹¹⁷ Srov. LANGOVÁ, M.; HEŘMANOVÁ, V.; TRPIŠOVSKÁ, D.; a kol. *Psychologické aspekty školního poradenství*, s. 45-46.

3.2 Atmosféra

Termín atmosféra má poměrně úzký rozsah. Vyjadřuje proměnlivost a krátké trvání. Atmosféra třídy je jevem krátkodobým, situačně podmíněným, mění se během vyučovacího dne či dokonce jedné vyučovací hodiny.¹¹⁹ Jevy trvají řádově minuty až hodiny, výjimečně déle.¹²⁰ Geréb hovoří o atmosféře, která „výrazně ovlivňuje žákův výkon.“ Jedná se o vypjatější a variabilnější situace, ve kterých širší klima může a nemusí působit. Atmosféra je měnlivá, její působení je silněji prožíváno.¹²¹ Atmosféra je závislá na prostředí. G. Chemnitz vysvětluje atmosféru jako „něco neurčitěho, netypického, nejasného.“ Přičemž stálá atmosféra má významně pozitivní vliv na žáky.

J. K. Litterstová a B. A. Eyo přišli s úvahou, že atmosféra třídy se periodicky mění. Střídají se údobí, v nichž je atmosféra pozitivní a údobí, kdy je atmosféra negativní. Uvažují o tzv. kritickém momentu, po němž následuje zlepšování či zhoršování dosavadní atmosféry.¹²²

3.3 Klima

Pojem klima pochází z řeckého slova klino, které znamená podnebí. Tento pojem se používá nejen v tomto významu. Pojmem klima tedy vyjadřuje jisté prostředí, podnebí prostředí. V tomto přeneseném smyslu se i v pedagogice zaužívaly pojmy klima školy, klima třídy, klima školního prostředí apod.¹²³

Termín sociální klima označuje jevy dlouhodobé, typické pro danou třídu po několik měsíců či let. Jejich tvůrci jsou: žáci celé třídy, skupiny žáků v dané třídě, jednotliví žáci, dále všichni učitelé vyučující v dané třídě a konečně učitelé jako jednotlivci. Klima třídy je pojmem užším a představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají žáci v interakci. Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích

¹¹⁸ Srov. KOLEKTIV AUTORŮ KATEDRY PEDAGOGIKY PdF OU. *Pedagogika I*, s. 97-103.

¹¹⁹ Srov. ČAPEK, J. *Třídní klima a školní klima*, s. 12-16.

¹²⁰ Srov. MAREŠ, J. *Sociální klima školní třídy*.

¹²¹ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*, s. 40.

¹²² Srov. MAREŠ, J. *Sociální klima školní třídy*.

¹²³ Srov. PETLÁK, E. *Klíma školy a klíma triedy*, s. 15.

a konzumentech vyvolávají i jiné činnosti v daném prostředí.¹²⁴ Klima nevzniká samo od sebe, ale vytváří se. Jedná se například o představy, přístupy a hodnoty, které jsou ve třídě všeobecně sdílené a relativně udržované. Nejdůležitější je vnímání klimatu samotnými aktéry a tvůrci, což jsou převážně žáci a učitelé a interakce mezi nimi.¹²⁵

Při definování pojmu klima třídy se objevuje více různých názorů, které celkově charakterizují tento pojem. Van de Sijde hovoří o klimatu třídy jako o ošidném pojmu: „*Každý ví, oč jde, nikdo jej však nedovede popsát stejným způsobem*“. Zahn, Kagana a Widamana klima ve třídě charakterizují jako „*soubor generalizovaných postojů, afektivních odpovědí a vnímání ve vztahu k procesům ve třídě mezi žáky*“.¹²⁶ Podle E. Schnitzerové souvisí různé vymezení klimatu s nejednotným pojetím tohoto pojmu, protože se autoři soustřeďují:

- na charakteristiky sociálního systému, např. na cíle, činnosti,
- na osobnost členů sociálního systému, na jejich potřeby, zájmy, cíle, očekávání,
- na odraz výše uvedených charakteristik ve vnímání, prožívání a reagování členů sociálního systému.¹²⁷

Termínu sociální klima ve třídě užívá Helus, který hovoří o edukačním prostředí. Definuje edukační prostředí jako takové, „*v němž jedinec úspěšně realizuje možnosti své výchovy a svého vzdělávání, a to jako součást úsilí o bohatý, sociálně významný a osobně smysluplný život*“.¹²⁸ P. Gavora uvádí: „*Klima třídy vyjadřuje, do jaké míry je žák ve třídě spokojený, či si žáci vzájemně dostatečně rozumí, jaký je stupeň soutěživosti mezi nimi a jaká je soudržnost třídy.*“

Z výše uvedených definicí o klimatu třídy je zřejmé, že se v nich zdůrazňuje více činitelů, ale i interakční vztahy mezi učitelem a žáky nebo mezi žáky navzájem. Právě proto, že klima třídy ovlivňuje více činitelů, není možné uvažovat o jakémsi univerzálním klimatu. Z doposud publikovaných studií se nedá vyvodit jednoznačný závěr o rozhodujícím či rozhodujících činitelích ovlivňujících klima třídy. Část pedagogů

¹²⁴ Srov. ČAPEK, J. *Třídní klima a školní klima*, s. 12-16.

¹²⁵ Srov. KAŠPÁRKOVÁ, J. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*, s. 25-26.

¹²⁶ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*, s. 40.

¹²⁷ Srov. KAŠPÁRKOVÁ, J. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*, s. 25-26.

¹²⁸ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*, s. 38-39.

a část psychologů zastává stanovisko, že rozhodujícím činitelem je učitel, jiná část připisuje rozhodující úlohu žákům, složení třídy.¹²⁹

Na pozadí určitého klima dochází vždy k vzájemným interakcím mezi jednotlivými členy třídy. Tedy to, jaké klima charakterizuje danou třídu, určují především typy a podoby vzájemných interakcí jejích členů. Základním procesem, ve kterém se sociální klima krystalizuje, je mezilidská interakce. Prožívané klima třídy jako pozitivní nebo negativní má vliv nejen na výkon žáků, ale i na vztahy mezi nimi a mezi učitelem a žáky.¹³⁰

Pozitivní klima ve třídě je charakterizováno vysoce pozitivními vztahy a emočními vazbami mezi žáky, vysokým zaujetím školní prací, vysokou jasností. Negativně prožívané klima je charakterizováno vysokou soutěživostí, vysokou orientací na úkoly.¹³¹ Pozitivní klima ve třídě se ukázalo jako významná proměnná v situacích, kdy si studenti nevědí rady s prací. Za předpokladu, že vnímají podporu, spolupráci a přátelskou atmosféru, jsou ochotni požádat učitele o pomoc. Naopak v soutěživém a výkonově zaměřeném prostředí se žádostem o pomoc vyhýbají, celý učební proces se zpomaluje a jejich prospěch není tak kvalitní, jak by mohl být.¹³² Třídní klima může působit na vznik poruch chování dítěte a potenciálně zvyšovat pravděpodobnost selhání dítěte.¹³³

V prostředí české školy zjišťoval některé parametry komunikačního klimatu J. Lašek. Vychází z prací amerických odborníků a rozlišuje dva základní typy komunikačního klimatu ve třídě:

A) Komunikační klima suportivní (vstřícné, podpůrné): je to klima, v němž se jeho účastníci navzájem respektují, komunikují mezi sebou o svých názorech a pocitech, a to otevřeně a jasně.

B) Komunikační klima defenzivní (obranné): v tomto klimatu vznikají situace, kdy jeho účastníci spolu soupeří, neposlouchají jeden druhého, skrývají své názory a pocity aj.¹³⁴

¹²⁹ Srov. PETLÁK, E. *Klíma školy a klíma triedy*, s. 26-32.

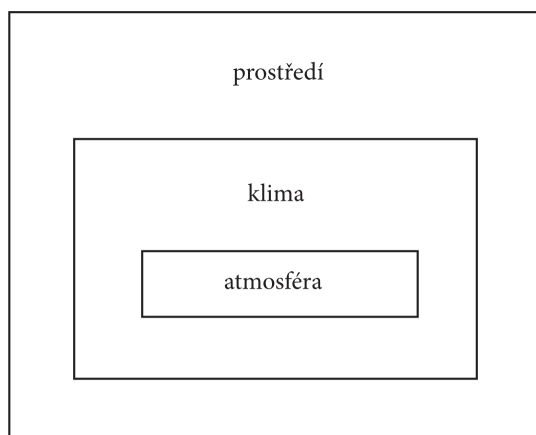
¹³⁰ Srov. PETLÁK, E.; FENYVESIOVÁ, L. *Interakciavo vyučovaní*, s. 30.

¹³¹ Srov. LANGOVÁ, M.; HEŘMANOVÁ, V.; TRPIŠOVSKÁ, D.; a kol. *Psychologické aspekty školního poradenství*, s. 64-65.

¹³² Srov. KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*, s. 100-105.

¹³³ Srov. SEJČOVÁ, L. Vztah dospívajících ku škole. *Vychovávateľ*, 2005, roč. 52, č. 1, s. 5.

¹³⁴ Srov. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*, s. 344-349.



Obr. 2: Vztahy mezi prostředím, klimatem a atmosférou¹³⁵

Klíma je ve srovnání s termínem prostředí pojmem jiné kvality. Prostředí vytváří živnou půdu pro vznik klimatu. Má také vliv na kvalitu klimatu. Od atmosféry se klíma liší délkou trvání jevů, které zde probíhají.¹³⁶ Následující obrázek naznačuje vazby mezi uvedenými třemi pojmy – prostředím, klimatem a atmosférou. Ze znázornění je zřejmé, že atmosféra i klíma jsou závislé na prostředí. Atmosféra je pojem nejužší, naopak prostředí má nejbohatší obsahové zaměření a dosah. Je zřejmé, že prostředí vytváří podmínky a předpoklady pro určité klíma i atmosféru.¹³⁷

3.3.1 Determinanty klimatu školní třídy

Za determinanty se považují ty skutečnosti v životě třídy, které mají svou originální kompozici, jsou relativně svébytné, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu. Tento termín se používá proto, že není vždy dosti dobře možno odlišit a přesně popsat příčiny a následky sledovaných jevů. Do determinant patří mimo jiné:

- zvláštnosti školy – typ, zaměření, pravidla,
- zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací,
- zvláštnosti učitelů – osobnost učitele, preferované pojetí výuky a vzdělávání,
- zvláštnosti školních tříd – učitel a třída; školní třída jako celek, skupiny ve třídě,
- zvláštnosti žáků – žák jako člen třídy, žák jako individuální osobnost.

¹³⁵ Srov. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*, s. 31.

¹³⁶ Srov. KAŠPÁRKOVÁ, J. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*, s. 25-26.

¹³⁷ Srov. Tamtéž, s. 31.

Klima není jednotlivý celek, má své konstruktivní prvky, složky. Ty obvykle nestojí izolovaně, ale recipročně na sebe působí, vytvářejí složitou strukturu. Podle kvality působení determinant jsou pak ve třídě žáky prožívány tu silně, tu minimálně.¹³⁸

3.3.2 Život třídy

Život třídy je jev, jehož hlavní jednotku tvoří jedinec. Ten život třídy specificky vnímá a prožívá. Na základě toho vědomě i nevědomě ovlivňuje aktuální podobu všech jeho částí. Jedinec představuje základ třídního kolektivu, který je formálně vytvořený z popudu instituce – školy.¹³⁹ Funkcí vrstevníku je především posílení vývoje identity jedince, která se v této době pojí s potřebou patřit k nějaké vrstevnické skupině.¹⁴⁰

Škola, učitel i třída mohou na žáka působit tak, že do školy chodí rád, je rád se svými spolužáky i učiteli; existují i žáci, kteří se pobytu ve třídě z řady důvodů vyhýbají, mívají časté absence. Žáci jsou spokojenější ve třídách, kde mají mezi sebou žáci dobré vztahy, kde jsou zohledňovány potřeby a zvláštnosti žáků. Pobyt žáka ve třídě má dle Moose podněcovat intelektuální růst žáka, chuť mít dobré výsledky, třída musí být kohezivní a podněcovat žákovu motivaci a zájem o to být vzdělán.¹⁴¹

Život třídy podmiňuje společná existence šesti jevů, které jsou jeho příčinnými podmínkami. Nejpodstatnějším jevem, který život třídy podmiňuje, je jedinec. Pro zaplnění prázdného prostoru třídy je třeba jedince. Jejich existence představuje hlavní příčinnou podmínku vzniku života třídy.

Druhou příčinou podmínkou je záměrné seskupení studentů do zatím prázdného prostoru. Důvodem pro formální utvoření skupiny – třídního kolektivu – je efektivní způsob naplňování poslání instituce (výchova a vzdělávání mládeže a její příprava ke studiu na vysoké škole).

Třetí příčinnou podmínkou života třídy je neustále probíhající proces vzájemného poznávání mezi jednotlivými členy třídního kolektivu. Jestliže chce student zaujmout z jeho pohledu výhodnou pozici v sociální struktuře, je pro něj důležité dobře znát

¹³⁸ Srov. LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*, s. 44-46.

¹³⁹ Srov. MÁŠILKA, D. *Kurz GO! a pohybová aktivita – jevy ovlivňující život třídy na gymnáziu: výzkumná studie metodou zakotvené teorie (výběr z disertační práce)*.

¹⁴⁰ Srov. KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*, s. 92-99.

¹⁴¹ Srov. LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*, s. 11-13.

své spolužáky a jejich role. Díky vzájemnému poznávání jednotlivci odhalují různé osobnostní dimenze svých spolužáků.

Někteří studenti si jsou vzájemně sympatičtí, jiní ne. Na základech sympatií se formují menší neformální skupiny, v nichž k sobě mají studenti „lidsky“ blíž. Právě jejich existence tvoří čtvrtou příčinnou podmínku života třídy.

Aktuální stav všech komponent života třídy jednotlivci subjektivně vnímají a prožívají. Jestliže jednotlivci aktuální stav vyhovuje, částečně nebo úplně odpovídá jeho představám, reaguje na něj subjektivně pozitivními pocity a snaží se jej zachovat a podpořit. Nevyhovující stav naopak doprovázejí pocity negativní a touha přizpůsobit jej vlastním představám. Vnímání a prožívání jedince uzavírá základní cyklus života třídy. Jakákoli reakce jedince na aktuální stav se projevuje ve třídním kolektivu, kde ji zaznamenávají ostatní spolužáci.¹⁴²

¹⁴²Srov. MÁŠILKA, D. *Kurz GO! a pohybová aktivita – jevy ovlivňující život třídy na gymnáziu: výzkumná studie metodou zakotvené teorie (výběr z disertační práce).*

4 Adaptační kurz

Adaptační kurz je určen pro žáky vstupující do nového kolektivu a to především pro první ročníky všech typů středních škol a učilišť.¹⁴³ Adaptační kurzy se staly nedílnou součástí zahájení školního roku pro nové třídy na mnoha školách.¹⁴⁴

4.1 Adaptace

Pojem sociální adaptace znamená přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám.¹⁴⁵ Prvním předpokladem složitějších socializačních dějů je schopnost jedince přizpůsobit se sociálnímu prostředí. Adaptace jako proces přizpůsobování se sociálnímu prostředí zahrnuje dva navzájem se prolínající děje: Akomodaci a asimilaci. Akomodace znamená děje zaměřené na přizpůsobení se prostředí; asimilace naopak děje, jimiž se jedinec snaží některé z prvků prostředí přizpůsobit sobě.¹⁴⁶ Hovoří-li se o procesu adaptace (lat. adaptatio = přizpůsobení) je na mysli proces začleňování jedince do struktury sociálních vztahů ve skupině.¹⁴⁷

Se změnou školy se mění především množství požadavků a sociální prostředí – učitelé a kolektiv spolužáků.¹⁴⁸ Adaptace studenta na novou školu je široký problém zahrnující vývojové faktory, osobnostní rysy a individuální podmínky, jako motivace, výchovný styl a další. Adaptaci lze popsat jako aktivní vztah k okolí.¹⁴⁹

Dobrá adaptace přináší pocit uspokojení a sebejistoty v prostředí, v němž se jedinec pohybuje s přiměřenou důvěrou k lidem, kteří jej zabydlují. Pocit psychologického bezpečí je založen na přesvědčení, že jedinec je schopen zvládnout překážky, které se mohou vyskytnout na cestě k vytyčeným cílům.¹⁵⁰ Žák, který se může identifikovat se svou třídou, jehož MY vázané na školní třídu je prožíváno pozitivně

¹⁴³ Srov. SPECIAL TEAM FOR ADVENTURE IN NATURE. *O našich adaptačních kurzech.*

¹⁴⁴ Srov. POBYTY PRO ŠKOLY. *Adaptační kurzy.*

¹⁴⁵ Srov. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 11-12.

¹⁴⁶ Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, 45.

¹⁴⁷ Srov. ŽÁK, M. *Jaký vliv má úvodní soustředění (neboli adaptační kurz) na kvalitu sociálních vztahů v třídním kolektivu?*

¹⁴⁸ Srov. AGENTURA WENKU. *Seznamovací kurzy.*

¹⁴⁹ Srov. AGENTURA WENKU. *Problematika adaptace a cíle adaptačních kurzů.*

¹⁵⁰ Srov. KUSÁK, P.; DAŘÍLEK, P. *Pedagogická psychologie – A*, s. 197-199.

a dokonce podporuje i prožívání individuálního JÁ, má zcela jinou pozici na startovní čáře ke školnímu výkonu než žák, pro kterého je jeho třída spíše ONI.

Žák se ve školní třídě musí přizpůsobit především na materiální podmínky, fyzikální podmínky, sociální podmínky.¹⁵¹ V tomto období se musí žák vypořádat s tlaky souvisejícími s profesní orientací, vývojovými změnami, s tlaky školy i rodiny na výkon, s tlaky ze strany třídy, proto lze charakterizovat školní prostředí jako náročnou životní situaci. Nebezpečné jsou zejména ty frustrační situace, které jsou opakované a dlouhodobé. Výsledkem může být narušený vztah žáka k sobě.¹⁵²

4.2 Historie adaptačních kurzů

V roce 1989 vytvořili tehdejší instruktoři Prázdninové školy Lipnice (Jana Matějková, Radek Schindler, Vláďa Halada) první ideu Projektu GO! (historicky prvního adaptačního kurzu): Vyplnit obrovskou mezeru lidského přístupu ke čtrnáctiletým nastávajícím studentům prvního ročníku střední školy.¹⁵³

První adaptační kurzy v letech 1991 – 1995 trvaly 14 dní, účastnili se jich i rodiče, ředitel školy a třídní učitel. Trend vývoje adaptačních kurzů prodělal celou řadu změn. Cíle kurzů se zjednodušily, zkrátila se doba trvání kurzu, částečně se změnila programová náplň kurzů.¹⁵⁴ V letech 1991 – 1995 (tzv. experimentální období) byla průměrná délka kurzu 10,7 dne, kdežto v období 1996 – 2003 (tzv. klasické období) byla průměrná délka 6,3 dní, což znamená rozdíl 4,4 dne. Zkracováním délky kurzu dochází i ke zkracování programů, mění se jejich obsah (velké, málo strukturované, celodenní programy z Lipnických fondů jsou nahrazované iniciativními aktivitami, celkový dopad kurzu na skupinu je pak jiný). Současné adaptační kurzy se zaměřují více na jedince tak, aby mu byl usnadněn vstup do skupiny, aby se mohl seznámit se spolužáky, případně s třídním učitelem.

V současnosti zažíváme velký rozmach nejrůznějších adaptačních kurzů na všech typech škol. Tento fenomén je obecně vnímaný jako pozitivně přínosný nejen pro nově

¹⁵¹ Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, s. 205-209.

¹⁵² Srov. KUSÁK, P.; DAŘÍLEK, P. *Pedagogická psychologie – A*, s. 197-199.

¹⁵³ Srov. ŽÁK, M. *Jaký vliv má úvodní soustředění (neboli adaptační kurz) na kvalitu sociálních vztahů v třídním kolektivu?*

¹⁵⁴ Srov. ŽÁK, M. *Adaptační příběh*.

vznikající skupiny ale také pro již existující kolektivy. Vznikla celá řada občanských sdružení i komerčních společností, které se živí pořádáním těchto adaptačních kurzů. Některé školy vnímají tyto kurzy jako marketingový tah, jak přilákat nové studenty, jiné tím sledují hlubší smysl. Pořádání adaptačních kurzů se stává téměř samozřejmostí.¹⁵⁵

4.3 Cíle adaptačních kurzů

Adaptační kurzy slouží k tomu, aby studentům a třídnímu učiteli umožnily před nástupem do školy vzájemné poznání na fyzické a emocionální rovině, vytvořit sociální vazby a nalézt své místo ve skupině. Urychlují adaptaci studentů prvního ročníku na nové prostředí.¹⁵⁶ Adaptační kurzy jsou výbornou příležitostí jak hravou a zábavnou formou stmelit nový kolektiv. Program slouží k tomu, aby se noví spolužáci vzájemně poznali mezi sebou. Je mnohem snadnější a příjemnější poznat nové kamarády v přírodě, při hře, než se s nimi seznamovat v lavicích.¹⁵⁷

Cílem kurzu je nejen seznámení, ale především nastartování procesů, které jsou nezbytné pro zdravé fungování skupiny. Kurz nevytvoří soudržnou skupinu na dlouhá léta, ale dá studentům výhodu, která jim usnadní zvládnání nároků nové školy, spolupráci a vytváření hlubších přátelských vztahů, které již záleží na jejich zájmu a snaze během kurzu i poté.¹⁵⁸ Podstatou adaptačního kurzu je, že se noví spolužáci setkají mimo prostředí školy, poznají se jinak a více než ve školní lavici, naučí se spolupracovat a lépe rozumět jeden druhému.¹⁵⁹

Mottem Projektu GO! se stala klíčová hesla „pozitivismus“, „radost“, „první kroky na schodišti k dospělosti“. Na podzim roku 1989 psychologka Jana Matějková a pedagogové Radek Schindler a Vláška stanovili základní cíle. Mezi obecné patří ovlivnit oblast sebepojetí, objevit význam skupiny, znovu poznat důležitost vztahů v rodině.

¹⁵⁵ Srov. ŽÁK, M. *Jaký vliv má úvodní soustředění (neboli adaptační kurz) na kvalitu sociálních vztahů v třídním kolektivu?*

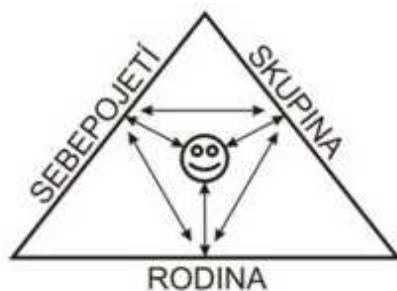
¹⁵⁶ Srov. Tamtéž.

¹⁵⁷ Srov. POBYTY PRO ŠKOLY. *Adaptační kurzy.*

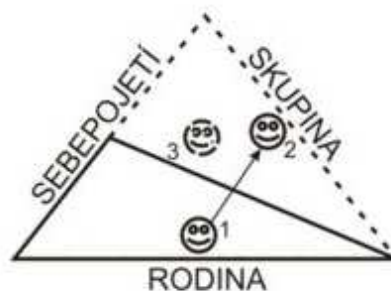
¹⁵⁸ Srov. AGENTURA WENKU. *Seznamovací kurzy.*

¹⁵⁹ Srov. AGENTURA WENKU. *Problematika adaptace a cíle adaptačních kurzů.*

Pro znázornění obecných cílů vzniklo schéma (viz. obr. 3) zobrazující ideální stav se všemi vlivy, které vyplývají z oblasti sebepojetí, skupiny a rodiny. Další schéma (viz. obr. 4) vychází z předchozího a ukazuje posun v zakotvení u účastníka projektu/kurzu GO! a naznačuje, jak by se po absolvování kurzu mělo rozšířit účastníkově sebepojetí a mělo by dojít k posunu od rodiny, k třídnímu kolektivu.¹⁶⁰



Obr. 3: Obecné cíle a jejich cílový stav s náznakem sil všech působících sil (Hanuš, 2004)



Obr. 4: Znázornění posunu v zakotvení účastníka (Hanuš, 2004)¹⁶¹

Tabulka 10 zachycuje cíle nadefinované v rámci kurzů Hnutí GO! z let 1991-1999, které jsou zaměřeny na nastupující studenty prvních ročníků středních škol.

Tab. 10: Cíle adaptačních kurzů Hnutí GO!

oblast cílů	příklady programů a oblastí, díky nimž lze cíle realizovat
Vzájemné poznání	zasahuje do všech programů
Sebezpoznání	review, zpětná vazba, hitace, práce ve stresu a pod fyzickou zátěží
Tolerance	kompromis, naslouchání, umění odpustit, péče o dobrou náladu
Iniciativnost	individualita, argumentace, komunikace, soutěživost, fantazie, dobré skutky
Kreativita	řešení problémů
Sociální citění	sociální vztahy, uvědomění si sociálních skupin, rasismus versus národní hrdost a vlastenectví, peníze
Zodpovědnost	sám za sebe a za slabší, rozhodování, pozadí věcí a činů, zodpovědnost za přírodní prostředí, víc možností – více zodpovědnosti, budoucnost
Uvědomění si dospělosti	zodpovědnost, smrt, sex, manželství, partnerství, drogy, gamblerství, alkohol, kouření, dospělost, sekty, vztahy mezi muži a ženami, vězení

¹⁶⁰ Srov. HANUŠ, R. Probudit se a jít. In *Gymnasion*, s. 56.

¹⁶¹ Srov. ŽÁK, M. *Jaký vliv má úvodní soustředění (neboli adaptační kurz) na kvalitu sociálních vztahů v třídním kolektivu?*

Týmová spolupráce	kolektivní hry, synergie, každý má něco, nikdo není zbytečný, sebedůvěra, sebevědomí
Globální výchova	vše souvisí se vším, ekologie, vztahy
Ekologie	odhad hmotnosti odpadků, exkurze na skládku, třídění odpadů, ekologické potraviny, ekologie domácnosti, skromnost, využití materiálu z odpadu
Etika	galantnost, peníze v životě, úcta, simulace, válka, mír, důležitost, příčiny, čest, morálka, společenské chování
Komunikace	argumenty, naslouchat, review, neverbální komunikace, dramatika, doteky, masáže, šifry, galantnost, společenské chování, stolování, vlastní názor, rozhodování, masmédiá
Fair play	na jedné lodi, osobní prospěch a společenské blaho, dokonalá kontrola
Pohyb	péče o tělo, hygiena ¹⁶²

Z uvedených cílů je zřejmé, že oblasti cílů jsou velmi širokoúhlé. Snahou je ovlivnit množství složek osobnosti dospívajících žáků. Ke konkrétním se řadí zaměřit pozornost na proces činnosti, rozvinout fyzickou a psychickou práce schopnost a aktivitu, poznat vzájemnou závislost skupina - jedinec (role), rozvíjet tvořivou interakci ve skupině, prohlubovat sociální citlivost, pohlavně se identifikovat (přijmout) a ve skupině navázat přiměřené vztahy k oběma pohlavím, změnit vzájemné postoje, navodit korektivní zkušenost a postavit nové mosty.¹⁶³

Tab. 11: Cíle současných adaptačních kurzů:

Cíle současných adaptačních kurzů
• Vytvoření sociálních vazeb.
• Vzájemné poznání kolektivu na fyzické a emocionální rovině.
• Budování vztahu s třídním učitelem.
• Navození atmosféry radosti, důvěry, tolerance a tvůrčí spolupráce. ¹⁶⁴
• Komunikace – nejde jen o to, umět si s druhým povídat, ale vyžaduje i jistou míru sebereflexe a empatie, uvědomování si vlastních motivů a potřeb motivů toho druhého.
• Kooperace – není jen děláním věcí dohromady, opět je potřeba uvědomovat si své motivy, vyžaduje sebekontrolu a schopnost přemýšlet o tom, co dělám, reflektovat svou roli a především vnímat ostatní.

¹⁶² Srov. HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 138-139.

¹⁶³ Srov. HANUŠ, R. *Probudit se a jít*. In *Gymnasion*, s. 56.

¹⁶⁴ Srov. ŽÁK, M. *Jaký vliv má úvodní soustředění (neboli adaptační kurz) na kvalitu sociálních vztahů v třídním kolektivu?*

<ul style="list-style-type: none"> • Tolerance – vyžaduje rozvíjení empatie a schopnosti naslouchat, sebereflexi a jistou míru sebekritiky.
<ul style="list-style-type: none"> • Identita a soudržnost skupiny – buduje pocit „MY“, vyžaduje rozvoj předchozích dovedností a rozvíjí něco navíc „co nás pojí“.
<ul style="list-style-type: none"> • Prevence sociálně-patologických jevů skrze budování atmosféry spolupráce a tolerance uvnitř skupiny se také ukazuje jako nejvíce efektivní.¹⁶⁵
<ul style="list-style-type: none"> • Rozvoj vlastní sebereflexe.
<ul style="list-style-type: none"> • Osobnostní a sociální výchova.¹⁶⁶
<ul style="list-style-type: none"> • Dosáhnout rychlejšího odhalení schopností a dovedností jak jedince, tak i skupiny.
<ul style="list-style-type: none"> • Předcházení sociálně patologickým jevům - šikana, kriminalita, alkoholismus, rasismus,...¹⁶⁷
<ul style="list-style-type: none"> • Urychlit adaptaci žáků prvního ročníku na nové prostředí a co nejrychleji zapojit studenty do života školy, navodit atmosféru tvůrčí spolupráce, tolerance a vzájemné úcty ve skupině.
<ul style="list-style-type: none"> • Podpora porozumění individuálním zvláštnostem jedinců ve třídě. Žáci by měli být po kurzu připraveni přijmout pestrost kolektivu jako zdroj vlastního obohacování a inspirace.
<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjení skupinové dynamiky vznikajícího kolektivu s důrazem fungování formálního třídního kolektivu a postupné členění jeho vnitřní struktury na neformální skupiny.
<ul style="list-style-type: none"> • Všestranný rozvoj osobnosti, lepší poznání sebe sama.¹⁶⁸ Dle povahy aktivit se lze zaměřit na rozvoj morálně volných vlastností, na sebeúctu, schopnost soustředění a mnoho dalších. Dále se jedinec učí žádoucím vzorcům chování.¹⁶⁹

Z uvedeného výčtu cílů je zřejmé, že se jedná o cíle seskupené na základě nejrůznějších definic cílů, jež se mezi sebou navzájem prolínají. Snahou je poukázat na četné definice cílů, jež stanovují organizace tyto kurzy pořádající. V současné době si organizace často definují svůj vlastní seznam cílů, jež pokládají za důležitý a významný. Některé cíle tedy mohou chybět úplně, jiné se v různých seznamech mohou opakovat a být pokládány za prioritní.

Dnešní kurzy, jež jsou výrazně kratší než kurzy pořádané v letech 1991 – 1995, mohou jen těžko v závislosti na počtech dní kurzu splnit velké množství cílů. Proto dnes bývá žebříček cílů výrazně zkrácen a zaměřen na preferenční cíle. Některé cíle jako např. uvědomění si dospělosti, týmová spolupráce, globální výchova, ekologie, fair play oproti cílům stanoveným v letech 1991 – 1995 zcela chybí. Ale naopak přibyl cíl

¹⁶⁵ Srov. AGENTURA WENKU. *Problematika adaptace a cíle adaptačních kurzů.*

¹⁶⁶ Srov. AGENTURA WENKU. *Adaptační kurzy - komplexní program.*

¹⁶⁷ Srov. POBYTY PRO ŠKOLY. *Adaptační kurzy.*

¹⁶⁸ Srov. ZAOBZOR. *Adaptační programy.*

¹⁶⁹ Srov. SÝKORA, J. *Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času*, s. 9-10.

přímo se zaměřující se na prevenci patologických jevů. Celkově je patrné, že se dnes cíle oproti těm předchozím zúžily jen do několika málo oblastí, nepůsobí tedy již všeobecně.

4.4 Zážitková pedagogika

Adaptační kurzy využívají zážitkové pedagogiky jako pedagogického směru, který využívá zážitku jako prostředku výchovy a vzdělávání.¹⁷⁰ Zážitkovou pedagogiku lze chápat jako teorii výchovy prožitkem, výchovy k prožívání.¹⁷¹

Zážitkově pedagogické formy vytvářejí situace i prověřené procesy či postupy, které člověku umožňují bezprostředním, vlastním pro-žitím odhalit nové oblasti, dosáhnout vědomosti, získat zkušenosti.

Balšaj G. říká, že „vymezení pojmu zážitková pedagogika není celkem jednoznačné“. Podle něj se někteří autoři dostávají do opozice tím že, ji vnímají jako pedagogický směr nebo o ní hovoří jako o metodě. Například Jirásek vnímá zážitkovou pedagogiku jako *„teoretické vystižení a analýzu takových výchovných procesů, které pracují s navozováním, rozbořem a reflexí zážitkových událostí za účelem získání zkušeností přenesitelných do dalšího života“*. O pedagogice zážitku jako o pedagogickém směru píše HNUTÍ GO! *„Zážitková pedagogika je pedagogický směr, který využívá zážitek jako prostředek výchovy a vzdělávání“*.¹⁷²

4.4.1 Vznik a rozvoj zážitkové pedagogiky

Kurt Hahn se narodil a působil v Německu až do nástupu fašismu, kdy byl nucen opustit vlast. Poté působil v zahraničí, především ve Velké Británii. Během svého života založil a vedl světoznámé soukromé střední školy. Tyto školy byly důležité pro rozvoj jeho konceptu terapie prožitkem.

Myšlenka kurzů vznikla již v roce 1925 v Salemu. Od roku 1936 byl v Gordonstounu navržen další plán kurzschule, rozšířený o myšlenku otevřenosti.

¹⁷⁰ Srov. HNUTÍ GO! *Otevřít oči, nadchnout*.

¹⁷¹ Srov. HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 18.

¹⁷² BALŠAJ, G. *Zážitková pedagogika – učenie zážitkom*. In *Vychovávateľ*, s. 14-15.

Původně byly kurzy realizovány pro studenty salemských škol.¹⁷³ Kurt Hahn po vypuknutí druhé světové války vytvořil kurz pro mladé námořníky Spojeného království, který by je v co nejkratším čase naučil schopnosti týmové spolupráce. Tyto kurzy byly nazvány Outward Bound a Kurt Hahn se stal jejich zakladatelem. Outward Bound jako vzdělávací program je v současnosti nejrozšířenějším programem zážitkové výchovy. Stejně se jmenuje celosvětová organizace pracující na zkvalitňování a rozvíjení zážitkových kurzů.¹⁷⁴

V roce 1974 do Československa pronikly první informace o organizaci Outward Bound. V roce 1977 byla u nás z popudu mnoha pedagogů a dobrovolníků založena Prázdninová škola Lipnice, jejímuž vzniku přecházelo dlouhé období vývoje, jehož kořeny lze nalézt v roce 1964.¹⁷⁵ Lze hovořit o období směřování (1964-1970), období experimentů (1970-1976), období prázdninové školy (1977-1989) a období Prázdninové školy Lipnice, o. s. (1990 až současnost). Specifikem její metody je důraz na skupinovou a osobnostní dynamiku, emoční bilanci a cílenou dramaturgii projektů, vytváření nejrůznějších příběhů a dějů, rolí a postav s důrazem na jednání. Dynamika programů, velká intenzita nasazení člověka ve všech jeho dimenzích, střídání činností a různých prostředků vyvolává ojedinělý zážitek, který je ve zpětnovazebním působení usměrňován ve smyslu sebepoznání a seberozvoje, jež vedou k přehodnocení životního stylu člověka.¹⁷⁶

Zážitkově pedagogický koncept v Česku se vyvíjel samostatně, specificky, ve zvláštní době a za zvláštních okolností. Český koncept vychází z ojedinělých kořenů české výchovy v přírodě a navazuje na její nejlepší tradice. Je tedy logickým vyústěním pedagogických snah a koncepcí, které daly základ zážitkové pedagogice v Čechách. Česká zážitková pedagogika zdůrazňuje především slova prožitek, zážitek, zkušenost. Ty jsou vyvolány v cíleně plánovaných a uváděných situacích, kde se nejčastěji jako prostředek používají různé podoby fenoménu hry. Celý proces je pak po celou dobu svého průběhu evaluován a zpracováván se snahou dosáhnout co největšího rozvojového potenciálu. Tímto přístupem je česká zážitková pedagogika jedinečná

¹⁷³ Srov. HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 22-23.

¹⁷⁴ Srov. SÝKORA, J. *Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času*, s. 5-7.

¹⁷⁵ Srov. FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*, s. 12-14.

¹⁷⁶ Srov. HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 13-17.

a originální. Navíc byla rozvinuta v jednorázových projektech se značnou intenzitou programu a intervencí do struktury osobnosti. Cílem tohoto pojetí byl vždy rozvoj jedince, rozvoj osobnosti v nejrůznějších dimenzích a aspektech.¹⁷⁷

4.4.2 Proces výchovy zážitkem

Výchova zážitkem byla vždy považována za aktivní proces, ve kterém se žák dostává do neznámého prostředí, mimo zónu komfortu a do stavu disonance. Tento nedostatek pocitu harmonie ho nutí řešit problémy, být aktivní a reflektovat své činy. Výchova zážitkem je komplexní proces, který v sobě slučuje zážitek, vnímavost, poznání a chování, a snaží se zapojit také emoce, představivost, fyzické tělo i intelekt. Charakteristikou zážitkového vzdělávání je zapojení celého člověka i jeho předchozích zkušeností a následné zpracování zážitku. Ke klíčovým faktorům v závislosti na jednotlivých situacích patří struktura zážitku, facilitace a hodnocení výsledků.¹⁷⁸

Podstata zážitkových kurzů se nalézá v záměrném vytváření situací bohatých na vnitřní prožívání a v cílené práci s těmito prožitky.¹⁷⁹ Stěžejní roli v zážitkových programech má zpětný pohled na činnost, v níž se společně analyzuje způsob řešení daného problému a jiné možnosti zvládnutí situace.¹⁸⁰

4.4.3 Kolbův cyklus učení

V 70. letech 20. století přišel D. A. Kolb se zkušenostní teorií vyučování, v které je učení definované jako proces, v kterém se vědomosti formují a upevňují prostřednictvím přetvářením vlastní zkušenosti. Učení je tedy určitý postup, který probíhá ve čtyřech fázích.¹⁸¹

1. Bezprostřední konkrétní zkušenost – konkrétní zážitek plánovaný nebo náhodný. Účastník prožívá.

¹⁷⁷ Srov. HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 11-13.

¹⁷⁸ Srov. FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*, s. 20.

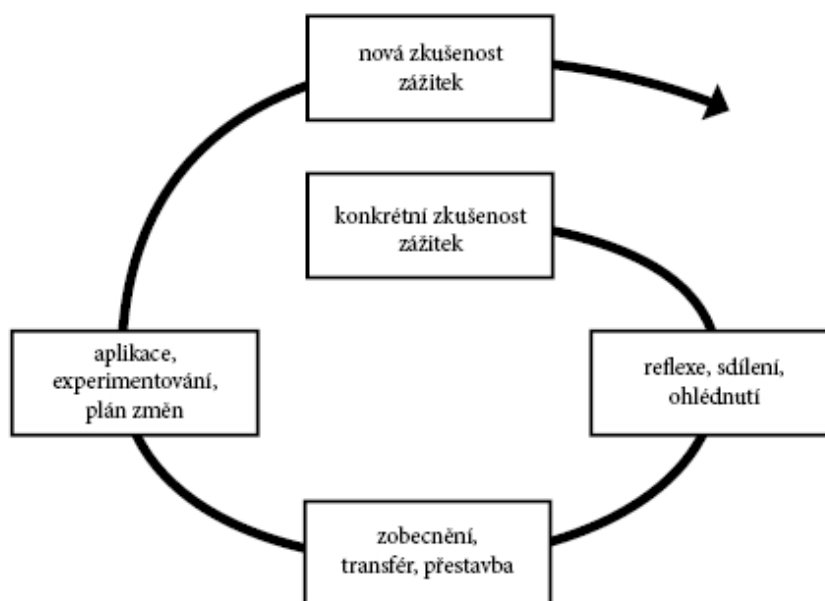
¹⁷⁹ Srov. SÝKORA, J. *Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času*, s. 5-7.

¹⁸⁰ Srov. Tamtéž, s. 19-20.

¹⁸¹ Srov. BALŠAJ, G. *Zážitková pedagogika – učenie zážitkom*. *Vychovávateľ*, 2008, roč. 56, č. 9, s. 14-15.

2. Aktivní přemýšlení – přemýšlení o prožitku a jeho významu, popis toho, co se dělo, pojmenovávání jednotlivých součástí, rozebrání problematických úseků apod. Účastník vnímá, odpovídá na otázku „Co se stalo“.
3. Zobecnění – generalizování na základě předchozí zkušenosti, hledání příčin, vznik různých teorií a myšlenek, které mohou být aplikované při podobném prožitku v budoucnu. Účastník přemýšlí, odpovídá na otázku „Co z toho plyne“.
4. Aktivní experimentování – testování myšlenek a teorií v nových situacích – vzniká další, už bohatší zkušenost a cyklus začíná znovu. Účastník koná, prožívá další situace, odpovídá si na otázku „Co dál“.¹⁸²

Jde o princip učení se z vlastní zkušenosti. Kolbův cyklus představuje spirálu směřující vzhůru, umožňující účastníkům kurzu zdokonalovat spolupráci a ovládání osobnostních dovedností – hodnocení podle toho, jaký cíl se v rámci cyklu sleduje.¹⁸³



Obr. 5: Kolbův cyklus učení¹⁸⁴

Každá dimenze představuje dva diametrálně protichůdné směry. Základní struktura učebního procesu je založena na vzájemných vztazích mezi jeho čtyřmi složkami a způsobu rozdělení dvou protichůdných dimenzí.¹⁸⁵ Tento model se pokouší nastínit

¹⁸² Srov. REITMAYEROVÁ, E.; BROUMOVÁ, V. *Cílená zpětná vazba*, s. 43-46.

¹⁸³ Srov. VECHETA, V. *Outdoor aktivity*, s. 158-159.

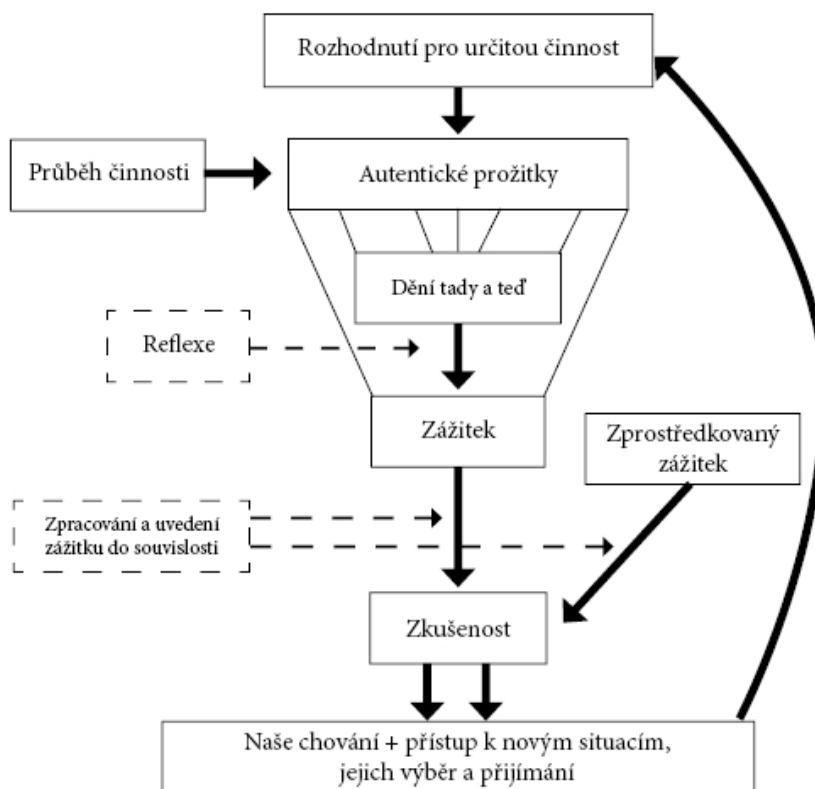
¹⁸⁴ Srov. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*, s. 94.

¹⁸⁵ Srov. HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 42-43.

proces prožitek – zážitek – zkušenost jako předpoklad pro volbu dalších situací, do kterých lze vstupovat, a jejich vliv na naše prožívání, chování a osobnostní rozvoj.

Zážitkový cyklus se nazývá zkušenostní ze dvou důvodů. Za prvé jeho počátky vycházejí z práce Deweyho, Lewina a Piageta. Za druhé je třeba zdůraznit centrální úlohu, kterou hraje zážitek v procesu učení. Jeho transformací v učebním procesu získává jedinec vědomosti a zkušenosti. Tento model navrhuje ucelený model učení, který kombinuje zážitek, vnímání, poznávání a chování. Kolb pojmenoval šest charakteristik zkušenostního učení:

- Při zkušenostním učení není pevně dán termín dosažení výsledků.
- Zkušenostní učení je neustále probíhající proces zakotvený v zážitcích.
- Učení vyžaduje řešení konfliktu při adaptaci na vnější prostředí.
- Zkušenostní učení je holistický proces.
- Učení zahrnuje přenos informací mezi člověkem a prostředím.
- Je to proces tvoření vědomostí.¹⁸⁶



Obr. 6: Vliv zážitku na naše budoucí rozhodování – zážitkový cyklus¹⁸⁷

¹⁸⁶ Srov. HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 42-43.

Záměrně vyvolávané situace cíleně vedou k získání zážitků a vybízí k introspektivnímu zkoumání subjektivních pocitů, postojů, nahrává přístupu hodnocení dosavadního rejstříku zkušeností.¹⁸⁸

Je třeba upozornit na terminologickou nejednotnost pojmů prožitek a zážitek při potenciálním porovnání s cizími jazyky. Už slovenština používá sloveso „přežít“ jak ve významu „prožít, tak „přežít“, stejně jako ruština uplatňuje sloveso „přežít“ v obou těchto významech. Německé „Erlebnis“ je poměrně jednoznačné, zatímco při snaze o přesný překlad anglického termínu „experience“ si je třeba uvědomovat označení jak zážitku, tak zkušenosti. Z. Kratochvíl předpokládá, že pojem prožívání vystihuje právě řecký termín „pathos“, neboť se jedná o prožitkovost duše, o vše, co souvisí s proměnlivostí stavů a vztahů v duši. Psychologie prožívání v pojetí F. J. Vasiljuka zužuje tento pojem na úspěšné překonání obtížných životních událostí a obnovení ztracené duševní rovnováhy.¹⁸⁹

Při definování pojmů prožitek a zážitek může často docházet k záměně jejich skutečného významu. Proto je třeba původ a význam těchto pojmů objasnit. Díky tomu je možné lépe porozumět významu a cílům zážitkové pedagogiky.

4.4.4 Prožitek

Slovo prožít se dá rozložit do základu, který obsahuje předponu pro a vlastní základ slova žít. Předpona pro pak dává celému slovu prožít význam aktivní s hodnotou emočního náboje, prožitou skutečností je člověk bohatší a vnitřní statek.¹⁹⁰ Definici pojmu prožitek prezentují Hart a Hartlová jako prožitek autentický. Ten představuje jeden ze základních obsahů psychiky:

1. citově zabarvené vnímání aktuálního, často dramatického životního okamžiku,
2. náhlé poznání vzniklé ze zhodnocení okolní skutečnosti.“

Prožívání lze psychologicky vymezit jako duševní činnost nebo jako součást vědomí. Prožívání je proces a zároveň činnost. Jirásek vidí prožitek jako průnik jedince

¹⁸⁷ Srov. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*, s. 89-90.

¹⁸⁸ Srov. PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 21.

¹⁸⁹ Srov. JIRÁSEK, I. *Prožitek a možné světy*, s. 45.

¹⁹⁰ Srov. HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 88-89.

a světa.¹⁹¹ Prožitok lze tedy vymezit jako duševní stav, který jedinec získá po prožití nějakého zážitku.

4.4.5 Zážitek

Zážitek si absolvent kurzu pamatuje i několik let, možná i celý život. V zážitkové pedagogice se pracuje s "cíleným, záměrným otiskem", se kterým bude navždy spjat, že tento zážitek prožil dotyčný s nějakým kolektivem, lidmi, které blíže poznal.¹⁹² V základu tohoto slova se nachází dvě části: předpona za a slovo žít. Předpona „za“ dává celému slovu zážitek význam uceleného, celistvého, přesahujícího. Zážitek v sobě obsahuje současně uskutečněné prožitky a zvnitřněné zkušenosti.¹⁹³ Zážitek je událost, situace, kterou účastníci kurzu zažili, a jejichž součástí jsou prožitky.

4.4.6 Zkušenost

Vlastní zkušenost lze vyvolat jenom prožitím. Zkušenost je výsledný otisk, který má v každém jedinci jinou dimenzi, a především je to výsledek procesů uvědomování a jednání ze situací, které měly značnou emoční působivost, velkou emoční hodnotu.

Zkušenost je poznání, které přichází z prostředí vně člověka prostřednictvím činnosti, pozorování a pokusů. Zkušenost je to, co bylo uchováno v paměti individua, a je aktivně užíváno.¹⁹⁴

4.4.7 Reflexe

Reflexe dostala do vínku mnohá pojmenování. Co oblast, to jiný název spojený s cíleným zpětnovazebním procesem. V anglicky psané literatuře se reflexe spojuje s výrazy reflection, debriefing, reviewing nebo processing. Tyto názvy vycházejí z oblasti tzv. zkušenostního učení popsaného D. A. Kolbem. V našem prostředí se v zážitkových kurzech lze nejčastěji setkat s pojmy reflexe, review, zpětná vazba.

¹⁹¹ Srov. HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 4-5.

¹⁹² Srov. SPECIAL TEAM FOR ADVENTURE IN NATURE. *O našich adaptačních kurzech*.

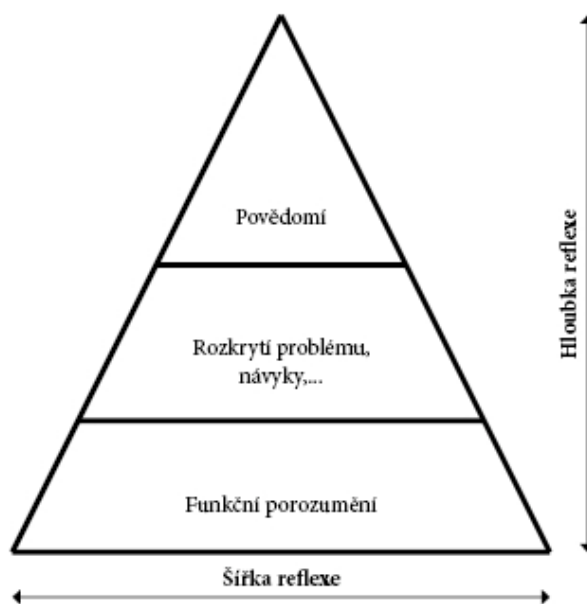
¹⁹³ Srov. HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 88-89.

¹⁹⁴ Srov. KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*, s. 24-26.

Reflexe je pojem užívaný zejména v zážitkové pedagogice a souvisejících oblastech. Podle J. Neumana jde o řízený proces hodnocení aktivity, který využívá informací ze zpětné vazby k hledání širších souvislostí a významů.

Výraz review je užívaný především organizacemi zabývajícími se zážitkovou pedagogikou v rámci outdoorových kurzů. Review může znamenat první, popisnou část zpětnovazebního procesu.¹⁹⁵

Jde tedy vždy o znovu promítnutí, tedy přehrání si právě prožitého, absolvované aktivity a verbalizace prožitků takovým způsobem, aby bylo možno s pojmenovaným dále pracovat.¹⁹⁶ Lidé díky reflexy hovoří o svých prožitcích a o vnímání svých interakcí s okolím, díky čemuž si pak snáze uvědomí, co mohou udělat pro vylepšení vzájemných interakcí. Jejich pomocí si jednotliví účastníci formulují konkrétní zkušenosti, případně přesah těchto zkušeností do budoucna, což je plán dalšího rozvoje.¹⁹⁷ Každou reflexi lze definovat z hlediska její šíře (šíře tématu – definování tématické oblasti, ve které se v průběhu reflexe účastník pohybuje) a hloubky (jak hluboko účastník jde ve vymezeném tématu).



Obr. 7: Šířka a hloubka zpětné vazby¹⁹⁸

¹⁹⁵ Srov. REITMAYEROVÁ, E.; BROUMOVÁ, V. *Cílená zpětná vazba*, s. 9-14.

¹⁹⁶ Srov. VECHETA, V. *Outdoor activity*, s. 154-156.

¹⁹⁷ Srov. REITMAYEROVÁ, E.; BROUMOVÁ, V. *Cílená zpětná vazba*, s. 18-21.

¹⁹⁸ Srov. HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 96-97.

4.4.8 Hra jako prostředek zážitkové pedagogiky

V každodenní pedagogické praxi a stejně tak i v zážitkových kurzech je hra nenahraditelným prostředkem výchovy. Jejím používáním se navozují situace, příběhy, děje, role, ve kterých se jedinec či skupina rozvíjí a roste vědomostně, dovednostně, ale především zkušenostně. Hru lze chápat jako jeden z nejideálnějších prostředků harmonického rozvoje osobnosti.¹⁹⁹ Čím silnější je herní skutečnost, tím silnější je dopad na účastníky.²⁰⁰

Hra slouží dobru skupiny, avšak jiným způsobem a jinými prostředky, než jsou ty, které směřují bezprostředně k dosažení životních potřeb.²⁰¹ Hra je prostředkem osvojování sociálních rolí, je prostředek prožívání, je prostředek k poznání a sebepoznání smysluplnou činností, hra simuluje různé situace, hra je mravní výzvou, svoboda i řád.²⁰²

Adaptační kurzy mají tedy za cíl školní třídu prvních ročníků změnit a ovlivnit podle předem stanovených cílů, při tom k tomu používají různých prostředků, jež jim dopomáhají tyto cíle naplnit. Mezi cíle dnešních adaptačních kurzů patří v první řadě pomoc při vytváření sociálních vazeb a vzájemné poznání žáků mezi sebou. Dále mezi cíle lze zařadit zvýšení míry komunikace, kooperace, soudržnosti třídy. Cílem adaptačních kurzů je zároveň urychlení skupinové dynamiky ve školní třídě.

Kvantitativní výzkum této práce se zabývá tím, zda adaptační kurzy tyto cíle skutečně naplňují a tím, jak ve skutečnosti kurzy školní třídy ovlivňují, což je možné zjistit porovnáním tříd účastnících se adaptačního kurzu s třídami kurzů se neúčastnících.

¹⁹⁹ HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 114.

²⁰⁰ FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*, s. 66-73.

²⁰¹ Srov. HUIZINGA, J. *Homo ludens*, s. 16-24.

²⁰² Srov. NĚMEC, J. *S hrou na cestě za tvořivostí*, s. 22.

5 Vliv adaptačních kurzů na školní třídy

5.1 Výzkumné šetření zaměřené na hodnocení vlivu adaptačních kurzů na školní třídy

Lze předpokládat, že se mezi sebou budou žáci tříd, které se zúčastnily adaptačního kurzu, oproti třídám, jež se adaptačního kurzu nezúčastnily, znát lépe. Dále je možné očekávat u žáků účastnících se adaptačního kurzu, že si budou navzájem sympatičtější a bude již mezi nimi ve třídě více známo, kdo má větší či menší vliv ve třídě. Žáci, kteří prošli adaptačním kurzem, se budou pravděpodobně ve třídě cítit lépe než žáci, jež adaptační kurz neabsolvovali. Dále lze předpokládat, že adaptační kurz napomůže žákům rychleji se přesunout do druhé vývojové fáze. Mezi cíle patří objasnění toho, kde adaptační kurzy skutečně tyto hypotézy splňují.

5.1.1 Cíle výzkumného šetření

K hlavnímu cíli patří ukázat, zda dnešní adaptační kurzy splňují cíle, jež si stanovují. Zároveň toto zjištění poukáže na jejich skutečnou efektivitu při vstupu žáků do nové třídy a při budování nového třídního kolektivu. Proto je potřeba nejprve objasnit, v čem se liší třídy, které se adaptačního kurzu zúčastnily oproti těm, jež se adaptačního kurzu nezúčastnily.

Mezi další cíle patří porovnat mezi sebou zkoumané třídy v začátku školního roku a v začátku měsíce listopadu, a zjistit rozdíly mezi těmito obdobími v jednotlivých třídách. Porovnání tříd je třeba provést z důvodu objasnění rozdílů mezi třídami, jež se adaptačního kurzu zúčastnily a mezi těmi, které jím neprošly. Tyto rozdíly mezi třídami pomohou určit, zda se kurzům podařilo splnit stanovené cíle. Dále je důležité zjistit, jak jsou změněny jednotlivé třídy v začátku měsíce listopadu oproti začátku školního roku. Jen tak lze určit, co adaptační kurz ve třídách změnil vzhledem ke svým cílům. Dalším cílem je zjistit, zda se objevují rozdílné jevy ve třídách, které absolvovaly adaptační kurz a které ho neabsolvovaly. I tento cíl pomůže nalézt splněné či naopak nesplněné cíle adaptačních kurzů. Úkol zjistit, v jaké vývojové fázi skupinové dynamiky se nacházejí třídy účastnící se adaptačního kurzu a třídy

neúčastníci se adaptačního kurzu, pomůže objasnit, zda kurzy skutečně urychlují skupinovou dynamiku.

5.2 Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorkem se stali žáci prvních ročníků čtyřletých gymnázií. Celkem se jedná o 6 tříd – 3, které se adaptačního kurzu zúčastnily a 3, které se adaptačního kurzu nezúčastnily. Tyto třídy celkem navštěvuje 173 žáků, přičemž se počet žáků v jednotlivých třídách pohybuje od 24 do 33.

Gymnázia v Pardubickém kraji byly vybrány zcela záměrně a to z důvodu jejich četného výskytu a jejich přibližně stejnému zaměření a podobné úrovni studentů. Při pohledávce odpovídajících gymnázií bylo uskutečněno zjištění, že většina gymnázií Pardubického kraje je příznivcem adaptačních kurzů. Vyhledat tedy gymnázia, jejichž třídy neabsolvují adaptační kurz, nebylo jednoduché.

Přestože se na první pohled mohou zdát gymnázia totožná, každé z nich je však odlišné. Jedná se totiž o tři všeobecná gymnázia, o dvě sportovní gymnázia a o jedno gymnázium zaměřené na pestrou jazykovou přípravou. Stejně tak je každá třída naprosto jedinečná, tvořená samotnými individuálními žáky, svými normami, sankcemi, neopakovatelnými situacemi, vztahy a interakcemi mezi žáky. Kromě těchto jevů ovlivňují samotnou třídu další mnohé determinanty, jež působí na trvalejší klima třídy nebo jen na krátkodobou atmosféru třídy. Tyto determinanty působí na žáky a na jejich třídní soužití, na rozvoj jejich osobnosti a dokonce na jejich školní úspěchy.

5.2.1 Třídy neúčastníci se adaptačního kurzu

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o. v Pardubicích, třída 1. D - Toto gymnázium se zaměřuje mimo jiné na znalost několika cizích jazyků, mnohé předměty jsou vyučovány cizojazyčně. Dále je specifické svými cestami do zahraničí a výměnnými pobyty. Již v průběhu měsíce října se žáci třídy mohli zúčastnit výletu do zahraničí. Třídu navštěvuje celkem 24 žáků, z nichž je pouze 5 chlapců. Tato třída má nejméně žáků ze všech dotázaných tříd. Dotazník č. 1 byl v této třídě zadáván 5. září 2011. Odpovídalo na něj celkem 23 přítomných žáků,

viz. příloha IV. Dotazník č. 2 se zadával v této třídě 2. listopadu 2011 a vyplňovalo ho celkem 24 přítomných žáků, viz. příloha VI. Dotazník SORAD byl třídě předložen 2. listopadu 2011. Dotazník zodpovídalo opět 24 žáků, viz. příloha XII.

Sportovní gymnázium Pardubice, Dašická, třída 1. A - Jedná se o gymnázium se zaměřením nejen na vrcholové sporty, ale i na sport jako takový. Třída 1. A má nejvíce žáků ze všech dotázaných tříd, tedy 33 žáků. Žáci této školy jsou vytížení studiem gymnazijního učiva a soustavným tréninkem zaměřeným na jejich sportovní výkony. Díky této skutečnosti tráví žáci pospolu více času nežli žáci jiných škol. Počet chlapců a dívek je v této třídě téměř vyvážený, přesto převažují ve třídě chlapci (20 chlapců a 13 dívek). Dotazník č. 1 byl zadáván třídě na začátku měsíce září, tedy 2. září 2011. Odpovídalo na něj celkem 29 přítomných žáků, viz. příloha IV. Dotazník č. 2 byl ve třídě předložen 3. listopadu 2011. Vyplňovalo ho celkem 27 žáků, viz příloha VI. Dotazník SORAD dostala třída taktéž 3. listopadu 2011. Dotázaných bylo také celkem 27 přítomných žáků, viz. příloha XIII.

Sportovní gymnázium Pardubice, Dašická, třída 1. B - I tato třída patří mezi ty s větším počtem žáků oproti jiným třídám. Ve třídě se pohybuje 30 žáků, kteří spolu díky sportu tráví více času, nežli žáci všeobecného gymnázia. Počet chlapců ve třídě výrazně převažuje oproti dívkám (23 chlapců a 7 dívek). Dotazník č. 1 byl zadáván třídě 2. září 2011. Vyplnilo ho 30 přítomných žáků, viz. příloha IV. Dotazník č. 2 byl třídě předložen v této třídě 3. listopadu 2011. Odpovídalo na něj celkem 25 žáků, viz. příloha VI. Dotazník SORAD se dotazoval dne 3. listopadu 2011 celkem 25 žáků, jež měli určit vliv a sympatie svých spolužáků, viz. příloha XIV.

5.2.2 Třídy účastníci se adaptačního kurzu

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B - Jako jediné z dotázaných toto všeobecné gymnázium bez specifického zaměření nesídlí v Pardubicích, nýbrž své zázemí nalézá v městě Vysoké Mýto, jež se nalézá cca 30 km od Pardubic. Toto gymnázium navštěvují žáci spíše z města a jeho okolí. Ve třídě je 28 žáků, přičemž počet dívek a chlapců je téměř vyrovnaný (11 chlapců a 17 dívek). Tato třída se zúčastnila 5ti denního adaptačního kurzu v prvních dnech školní docházky, tj. v začátku měsíce září v termínu od 5. do 9. září 2011. Dotazník č. 1 byl třídě zadáván 2. září 2011

a odpovídalo na něj celkem 27 přítomných žáků, viz. příloha V. Dotazník č. 2 vyplňovalo celkem 27 žáků dne 4. listopadu 2011, viz. příloha VII. SORAD dotazník byl třídě předložen též 4. listopadu 2011. Přítomných žáků bylo celkem 27 žáků, viz. příloha XV.

Gymnázium Pardubice, Dašická, třída 1. F - Tuto třídu všeobecného gymnázia bez specifického zaměření navštěvuje celkem 30 žáků. Počet dívek ve třídě převažuje (11 chlapců a 19 dívek). Tato třída se zúčastnila 6ti denního adaptačního kurzu v termínu od 13. do 18. září. Dotazník č. 1 byl pokládán třídě k vyplnění 6. září 2011. Dotázaných bylo 30 přítomných žáků, viz. příloha V. Dotazník č. 2 vyplňovalo celkem 26 žáků 2. listopadu 2011, viz. příloha VII. Se SORAD dotazníkem se žáci setkali též 2. listopadu 2011. Dotázaných bylo celkem 26 žáků, viz. příloha XVI.

Gymnázium Pardubice, Dašická, třída 1. H - Další třída všeobecného gymnázia pojímá celkem 28 žáků. Zde převládá počet dívek (9 chlapců a 19 dívek). Tato třída se zúčastnila kurzu na počátku měsíce září v termínu od 13. do 18. září 2011. Dotazník č. 1 byl v této třídě zadáván 6. září 2011. Odpovídalo celkem 28 přítomných žáků, viz. příloha V. S dotazníkem č. 2 se 24 žáků této třídy setkalo 2. listopadu 2011, viz. příloha VII. Dotazník SORAD byl ve třídě vyplňován 24 žáky též 2. listopadu 2011, viz. příloha XVII.

5.3 Průběh výzkumu

Žákům v dotaznících č. 1 a č. 2 byla nabídnuta tvrzení, k nimž se měli přiklonit zvolením jedné z možností odpovědí. K dispozici jim byla škála od 1 do 5. Přičemž číslo 1 znamená, naprosto s touto odpovědí souhlasím, pod číslem 2 se skrývá odpověď 'spíše s tímto tvrzením souhlasím. Volba pod číslem 3 znamená, nemohu posoudit. Číslem 4 dotázaný poukázal na to, že s tímto tvrzením spíše nesouhlasí a číslem 5, že s tvrzením naprosto nesouhlasí. Pouze v dotazník č. 2 se kromě škály nabízely u některých otázek možnosti odpovědí ano, ne.

V prvních dnech začátku školního roku 2011/2012, tedy začátkem měsíce září, byl v jednotlivých třídách zadáván první dotazník, viz. příloha I. Dotazník č. 1 se orientuje na první pocity, které prožívají žáci v nové třídě, mezi novými spolužáky. Cílem

dotazníku je dále zjistit, jaké mají žáci názory na procesy odehrávající se ve třídě. Tyto jevy lze zařadit do několika oblastí otázek.

První oblast tvoří pocity žáků v nové třídě, hodnocení atmosféry ve třídě, četnost kontaktů a příklon ke třídě jako k referenční skupině. Tato oblast se pokouší objasnit, zda platí, že se třída nalézá v první vývojové fázi a to tak, že klade otázky, jejichž odpovědi tento předpoklad potvrdí nebo naopak vyvrátí. Otázky se tedy ptají žáků na to, zda se žákům ve třídě líbí, jestli si myslí, že do této třídy skutečně patří. Dále jsou tu otázky ptající se na vyhledávání kontaktů mezi spolužáky ve třídě i po vyučování. Úkolem je také zjistit, zda se mezi sebou žáci chovají přátelsky, jestli jsou na sebe navzájem hodní, zda si mezi sebou rozumí. Dotazník také zajímá, do jaké míry si žáci ve třídě připadají sami, zda jim záleží na tom, aby o nich měli ostatní co nejlepší mínění.

Druhá oblast se zaměřuje na četnost komunikace mezi žáky. Tyto otázky by rády věděly, zda se mezi sebou žáci baví o přestávkách a zda jsou přestávky ve třídě hlučné, z čehož lze vyvodit i to, jak často mezi sebou žáci komunikují, nebo zda jsou žáci v prvních dnech v nové třídě nesmělí v navazování vztahů.

Další oblast lze nazvat oblastí konfliktů, jež se ptá na výši napětí ve třídě. Míra napětí napoví tomu, jak pobyt v nové třídě žáci prožívají.

Poslední oblast otázek chce zjistit, zda již byla ve třídě uzavřena přátelství, do jaké míry se mezi sebou žáci znají a zda se chtějí seznámit a lépe poznat se svými spolužáky. Patří sem také otázky, jejichž cílem je zjistit, jestli jsou všichni spolužáci mezi sebou kamarády a zda se zde najde žák, který ostatním vždy pomůže. Podle míry přátelských vztahů ve třídě lze zjistit, jak se žáci ve třídě mohou cítit a v jaké vývojové fázi se kolektiv žáků nalézá.

Všechny tyto otázky se mezi sebou více či méně prolínají, protože chtějí srovnat své odpovědi se stanovenými cíli adaptačních kurzů a ujistit se, že se třída skutečně nalézá na prvním vývojovém stupni.

V časovém rozestupu dvou měsíců, tedy první týden v měsíci listopadu, byl zadáván v každé třídě druhý dotazník, viz. příloha II, jehož cílem je zjistit, jak nyní oproti začátku školního roku žáci subjektivně hodnotí procesy odehrávající se v jejich třídě. Otázky lze sloučit do několika oblastí.

První oblast se věnuje otázkám atmosféry, pocitu žáků ve třídě, četnosti kontaktů mezi žáky. Otázky se ptají na to, zda se žáci nyní oproti začátku školního roku cítí ve třídě lépe, jestli je atmosféra nyní pozitivnější. Tato oblast se také zajímá o to, zda jsou žáci mezi sebou rádi v kontaktu a jestli považují většinu spolužáků za kamarády. Odpovědi chtějí zjistit, jak se změnila atmosféra od začátku září.

Další oblast se soustřeďuje na výskyt přátelství ve třídě. V této oblasti je snaha nalézt odpovědi na to, zda mají žáci ve třídě více kamarádů než na začátku školního roku, i na to, jestli mezi žáky panuje větší důvěra. Úkolem této oblasti otázek je objasnit, zda a jak se liší výskyt přátelských vztahů oproti začátku školního roku.

Výskyt komunikace mezi žáky lze nalézt v třetím okruhu otázek. Dotazník se tedy ptá na to, zda mezi sebou žáci komunikují častěji. Cílem je zjistit, do jaké míry se oproti měsíci září změnila ve třídě četnost komunikace.

Další oblast se zaměřuje na to, jak dobře se nyní mezi sebou žáci znají, a zda se již seznámili se všemi spolužáky, se kterými se na začátku školního roku chtěli seznámit. Tyto otázky pomohou objasnit, zda se mezi sebou žáci nyní oproti začátku školního roku znají lépe či naopak hůře.

Pátá kapitola hodnotí vývoj skupinové dynamiky, kdy se pokouší objasnit, v jaké vývojové fázi se třída nalézá. Otázky se tedy ptají na úroveň spolupráce, četnost konfliktů a napětí ve třídě, tyto znaky patří druhé vývojové fázi. Žáci odpovídají na otázky, zda mezi sebou umí dobře spolupracovat, jestli se jim podařilo vyřešit za posledních 14 dní alespoň jeden konflikt a zda se mezi nimi objevuje napětí.

I poslední oblast je soustředěná na vývoj skupiny, čemuž nasvědčují otázky zjišťující výskyt vůdčích osobností ve třídě. Dotazník chce tedy znát počet vůdců ve třídě. Tyto otázky jsou voleny z důvodu diferenciací rolí v druhé vývojové fázi. Odpovědi tak napoví, v jaké fázi se třída nalézá.

Tento dotazník chce tedy objasnit, zda byly splněny cíle adaptačního kurzu, a odpovědět na to, v jaké vývojové fázi se třída nalézá.

Zároveň s dotazníkem č. 2 byl třídám zadán dotazník SORAD (sociometrický ratingový dotazník), viz. příloha III. Úkolem dotazníku č. 3 je nalézt pozice jednotlivých žáků ve třídě, zjistit sympatie a vliv žáků, jaké známky si mezi sebou žáci navzájem dávají a v jaké vývojové fázi se tak podle dotazníku SORAD třída nachází.

V dotazníku přiřazují žáci všem spolužákům vliv a sympatie v pětibodové stupnici, přičemž volba čísla 1 znamená nejvlivnější, nejsympatičtější, volba čísla 5 žádný vliv, nesympatický/á. Volba čísla 3 ukazuje, že má daný žák průměrný vliv a není ani sympatický ani nesympatický. Při vyhodnocování se zakreslí podle průměrných číselných údajů získaných ve vlivu a v sympatiích pozice každého žáka třídy do grafu, který zobrazuje postavení osob v kolektivu, sympatie a vliv jednotlivců. V grafu jsou modře zakresleni chlapci a červeně dívky se svými iniciály. V poli A se vyskytují žáci, jež mají v kolektivu největší vliv i sympatie, tzv. hvězdy. Pole B patří žákům s vyššími sympatiemi ale malým vlivem. Na poli C jsou zakresleni žáci se malým vlivem i sympatiemi, tedy osoby na okraji kolektivu. Osoby s malými sympatiemi, ale s vysokým vlivem se vyskytují v poli D. Tento graf poukazuje na diferenciaci pozic ve třídě i na to, jak se mezi sebou žáci celkově hodnotí. Volby žáků prozrazují míru názoru na své spolužáky, z čehož lze vyčíst, jak dobře se mezi sebou žáci znají.

Průměr vlivů a sympatií třídy naznačuje, jak si v těchto oblastech vede třída jako celek, zda se žáci navzájem převážně hodnotí jako sympatičtí a vlivní nebo naopak jako nesympatičtí a méně vlivní. Díky těmto údajům, lze usoudit, jestli se adaptačnímu kurzu podařilo naplnit cíl v pomoci poznání se žáků mezi sebou. Výsledky tohoto dotazníku naznačují, v jaké vývojové fázi se třída nalézá, a do jaké míry byly splněny některé cíle kurzu.

Úkolem je analyzovat a porovnat mezi sebou dotazníky, a díky tomu nalézt odpovědi otázek všech cílů. A tak zjistit, zda byly splněny předem stanovené hypotézy.

5. 4 Dotazník č. 1

5.4.1 Třídy neúčastníci se adaptačního kurzu

Pocity – atmosféra – hodnocení atmosféry

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 23 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	10	12	0	1	0

2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	4	8	10	0	1
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	7	11	5	0	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	4	14	5	0	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	1	10	2	3	7
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	12	8	3	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	11	11	1	0	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	3	14	5	1	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	8	10	3	1	1
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	6	10	6	1	0
20. Když jsi v nesnázích, víš, že ti třída pomůže	3	2	12	5	1
	27%	44%	20%	5%	4%

Otázky, které se týkají hodnocení atmosféry třídy, se ptají žáků na to, jak se ve třídě cítí. Tato oblast dotazníku chce znát odpovědi na otázky, jak hodnotí kontakt, interakce mezi žáky. Výsledky ukázaly, že 44% odpovědí hodnotí celkovou atmosféru spíše pozitivně, 27% odpovědí pozitivně. Podle množství neutrálních voleb, jež žáci zadali, lze zjistit, že 20% odpovědí odkazuje na názory žáků, kteří nedokáží posoudit a zhodnotit atmosféru ve třídě. 5% odpovědí ukazuje, že je atmosféra spíše negativní, podle dalších 4% je atmosféra ve třídě zcela negativní. Z toho vyplývá, že se žáci ve třídě v prvních dnech cítí spíše pozitivně. Kontakt je mezi nimi jen mírně frekventovaný. Žáci jsou v otázce referenční skupiny zdrženliví. Zatím jen nepatrně zastávají mínění, že do třídy skutečně patří. První pocity ve třídě ovšem nejsou jednoznačně pozitivní. Zajímavé je, že 20% odpovědí říká, že žáci nejsou schopni atmosféru ve třídě ohodnotit, atmosféra je tedy pro ně zatím neutrální, nejasná. Celkem 9% odpovědí se přiklání spíše k negativnímu hodnocení atmosféry ve třídě.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A – dotázaných 29 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	3	18	7	1	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	2	13	13	1	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	11	13	4	1	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	2	19	5	3	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	8	15	2	4	0
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	8	17	4	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	4	16	9	0	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	2	18	9	0	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	16	8	2	3	0
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	14	11	4	0	0
20. Když jsi v nesnázích, víš, že ti třída pomůže	2	9	17	1	0
	23%	49%	23%	5%	0%

Celkem je atmosféra v této třídě podle 23% odpovědí zcela pozitivní, podle 49% je spíše pozitivní. 5% odpovědí ji hodnotí spíše negativně a celých 23% odpovědí

se shoduje na neutrálním postoji. Ve třídě je tedy atmosféra ze 72% odpovědí pozitivní a pouze 5% odpovědí není spokojeno s atmosférou ve třídě. Zato celých 23% odpovědí poukazuje na nerozhodnost žáků v této otázce. Žáci se cítí ve třídě pouze z poloviny pozitivně. Kontakt mezi nimi je spíše vyhledáván. Třídu jako svou referenční skupinu hodnotí většina žáků.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	8	16	6	0	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	8	12	9	1	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	7	14	7	1	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	4	12	9	5	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	7	14	5	3	1
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	10	10	10	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	10	10	10	0	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	3	13	14	0	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	13	13	2	1	1
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	18	11	0	1	0
20. Když jsi v nesnážích, víš, že ti třída pomůže	0	8	20	2	0
	25%	43%	27%	4,5%	0,5%

Celkově 25% odpovědí hodnotí atmosféru na začátku školního roku velmi dobře, 43% spíše pozitivně, 5% se přiklání k negativnímu vymezení atmosféry a 27% nezastupuje ani k pozitivní ani negativní pohled na atmosféru. Výsledky odpovědí ukázaly, že se žáci ve třídě cítí spíše dobře, ovšem někteří žáci k této otázce nevyslovují jasný názor. Žáci tuto třídu považují ve větší míře za svou referenční skupinu, ovšem mnozí zde nejsou schopni vyjádřit svůj postoj. Spolužáci jsou v kontaktu s ostatními nesmělí, ale přesto kontakt vyhledávají. Je však mnoho žáků, kteří v této oblasti nemají názor. Celkem tedy 68% odpovědí poukazuje na pozitivní atmosféru ve třídě, 5% na negativní a celých 27% se nepřiklání k žádné straně názorů. Žáci hodnotí atmosféru ve třídě spíše pozitivně, ovšem s jistou mírou nejistoty.

Komunikace

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 23 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	14	7	1	1	0
18. Přestávky jsou v této třídě hluché	0	4	7	6	6
	27%	25%	18%	16%	14%

Žáci nahlíží komunikaci ve třídě jako četnou, k čemuž se přiklání celkem 27% odpovědí. 25% odpovědí hodnotí komunikaci jako spíše četnou, 18% říká, že žáci nejsou schopni četnost komunikace ohodnotit, nedokáží se tedy přiklonit ani k vysoké frekvenci komunikace ani k nízké. Dalších 16% odpovědí posuzuje komunikaci jako spíše inhibovanou, dalších 14% ji hodnotí jako zcela inhibovanou. Z toho vyplývá, že většina žáků hodnotí komunikaci jako četnou, ovšem vysoké procento odpovědí žáků ukazuje, že se buď žáci nedovedou ke komunikaci vyjádřit, nebo ji soudí jako tlumenou.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A – dotázaných 29 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	16	9	1	3	0
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	1	6	17	3	2
	29%	26%	31%	10%	4%

29% odpovědí soudí komunikaci jako velmi četnou, 26% říká, že je spíše četná. 10% odpovědí ji hodnotí jako částečně inhibovanou, 4% jako zcela inhibovanou. Celých 31% odpovědí není schopno posoudit četnost komunikace. Polovina odpovědí tedy ukazuje na to, že žáci mezi sebou ve třídě často komunikují. Druhá polovina hledí na komunikaci jako na inhibovanou nebo nedokáže posoudit její četnost.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	18	6	5	1	0
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	4	4	19	3	0
	37%	17%	40%	6%	0%

Komunikace dle odpovědí je ve třídě z 37% velmi frekventovaná, ze 17% spíše četná, 6% ji nahlíží jako spíše inhibovanou a 40% odpovědí zůstává neutrálními. Celkově by se tedy dalo mluvit o průměrně četné komunikaci. Je zřejmé, že mezi sebou žáci mají ostych.

Konflikty

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 23 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	14	6	2	0	1
	61%	26%	8%	0%	5%

Dle názoru 61% odpovědí žáků se ve třídě nevyskytuje napětí. 26% odpovědí hodnotí atmosféru téměř bez napětí. Podle 5% odpovědí žáků se ve třídě napětí vyskytuje a 8% není schopno posoudit, zda se napětí ve třídě vyskytuje

nebo nevyskytuje. Žáci tedy převážně hodnotí atmosféru jako bez konfliktů a bez napětí, pouze malé procento odpovědí odkazuje na to, že žáci buď nemají názor, nebo atmosféru hodnotí jako napjatou.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A – dotázaných 29 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	5	15	7	1	1
	17%	51%	24%	4%	4%

Napětí se podle 17% odpovědí ve třídě vůbec neobjevuje, podle 51% odpovědí se spíše neobjevuje. 4% odpovědí se naopak přiklání k tomu, že se ve třídě napětí v menší míře objevuje a další 4% k tomu, že napětí ve třídě skutečně je. 68% odpovědí tedy hledí na tuto třídu jako na třídu bez napětí a bez konfliktů. Zato 8% odpovědí posuzuje atmosféru jako napjatou a 24% odpovědí není schopno vyjádřit svůj názor. Třída je tedy převážně podle žáků bez napětí, klidná.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	2	16	11	1	0
	7%	53%	37%	3%	0%

Atmosféru ve třídě dále hodnotí 60% odpovědí jako spíše bez napětí, 3% procenta soudí, že se ve třídě napětí objevuje a 37% je bez názoru. Konflikty se ve třídě tedy nevyskytují a napětí téměř vůbec.

Osobní vztahy – vazby

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 23 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	8	9	5	1	0
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	0	3	8	9	3
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	0	8	7	7	1
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	10	9	4	0	0
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	10	9	2	1	1
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	12	5	5	1	0
	29%	31%	22%	14%	4%

Další část dotazníku se snaží objasnit, jaký mají žáci pohled na osobní vztahy, jež mezi nimi panují, na přátelství, která již byla uzavřena, na ochotu uzavřít nová přátelství. 29% odpovědí vidí vztahy ve třídě jako zcela četné, 31% je soudí jako méně četné. 22% odpovědí poukazuje na to, že žáci nesou schopni odpovědět na tyto otázky,

14% mluví o vztazích jako o méně četných a 4% je hodnotí jako zcela inhibované. První přátelství již byla uzavřena. Žáci se mezi sebou příliš neznají nebo mají problém se k této otázce vyjádřit. Ovšem 17% poukazuje na ochotu žáků se mezi sebou seznámit a lépe se poznat.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A – dotázaných 29 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	8	11	7	3	0
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	4	11	8	4	2
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	2	8	6	11	2
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	9	9	9	2	0
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	16	12	1	0	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	18	6	4	1	0
	33%	33%	20%	12%	2%

Osobní vztahy jsou celkem podle 66% odpovědí hodnoceny ve třídě jako zcela nebo spíše četné a žádoucí. 12% odpovědí nahlíží vztahy ve třídě jako spíše inhibované a pouze 2% jako zcela inhibované. 20% odpovědí není schopno se přiklonit k žádnému názoru. Z toho vyplývá, že se žáci mezi sebou ve třídě znají v menší míře, ovšem mají velký zájem o to poznat se mezi sebou.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	10	13	6	1	0
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	5	4	11	10	0
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	2	7	10	7	4
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	9	13	8	0	0
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	12	16	2	0	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	22	3	4	1	0
	33%	31%	23%	11%	2%

Odpovědi naznačují, že se mezi sebou žáci příliš neznají, ve třídě již přesto byla uzavřena řada přátelství. Odpovědi žáků prokazují, že žáci mají chuť se mezi sebou seznámit a lépe se poznat. Většina žáků má ve třídě alespoň jednoho dobrého kamaráda či kamarádku. Vztahy ve třídě jsou celkem dle 64% procent hodnoceny jako četné, dle 13% jako inhibované a 23% odpovědí je v této otázce bez názoru.

5.4.1.1 Shrnutí dotazníku č. 1 u tříd neúčastnících se adaptačního kurzu

Pocity – atmosféra – hodnocení atmosféry

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	21	46	13	2	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	14	43	32	2	1
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	25	39	16	2	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	10	45	19	8	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	16	39	9	10	8
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	30	35	17	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	25	37	20	0	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	8	45	28	1	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	37	31	7	5	2
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	38	32	10	2	0
20. Když jsi v nesnázích, víš, že ti třída pomůže	5	19	49	8	1
	25%	44%	25%	5%	1%

Celkově žáci, kteří se neúčastnili adaptačního kurzu, hodnotí atmosféru ve své třídě na začátku školního roku spíše pozitivně, k čemuž se přiklání 69% odpovědí, viz. příloha VIII. Další 6% odpovědí hledí na atmosféru ve třídě negativně. Celých 25% odpovědí se shoduje na tom, že žáci v této otázce nemají vytvořený názor. Podle výsledků se žáci cítí ve třídách převážně pozitivně, ale přitom své pocity množství žáků není schopno popsat. Kontakt se spolužáky byl navázán, přestože mezi žáky panuje napětí a nejistota. Na třídu jako na svou referenční skupinu nahlíží polovina všech žáků, ostatní si na třídu nevytvořili v tomto smyslu názor a jiní se s třídou neztotožňují. To se týká především žáků Anglického gymnázia třídy 1. D., která celkově vymezuje atmosféru lehce negativněji oproti třídám Sportovního gymnázia.

Komunikace

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	48	22	7	5	0
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	5	14	43	12	8
	32%	22%	31%	10%	5%

Komunikaci ve třídách hodnotí celkem 54% odpovědí jako frekventovanou, 15% jako inhibovanou a 31% ji nemůže posoudit. Komunikace se potýká s bariérou mezi žáky. Někteří se drží v ústraní a komunikaci zatím nevyhledávají, čemuž odpovídá 46% odpovědí. Jako nejvíce inhibovanou hodnotí komunikaci 1. D, dále 1. A a 1. B

ji hodnotí celkově pozitivně, ovšem nejvíce odpovědí z této třídy nezastává žádnou stranu názoru.

Konflikty

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	21	37	20	2	2
	26%	45%	25%	2%	2%

Napětí se podle 71% odpovědí ve třídě nevyskytuje, 4% odpovědí ve třídě napětí pociťuje a celých 25% se nepřiklání ani k jedné straně názorů. Nejméně napětí se vyskytuje v 1. D. Třídy Sportovního gymnázia také své třídy hodnotí jako ty, které jsou téměř bez napětí, ale nejvíce zde žáci zastávají neutrální hledisko.

Osobní vztahy – vazby

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	26	33	18	5	0
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	9	18	27	23	5
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	4	23	23	29	3
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	28	31	21	2	0
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	38	37	5	1	1
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	52	14	13	3	0
	32%	31%	22%	13%	2%

Osobní vztahy jsou mezi žáky hodnoceny podle 63% jako četné, podle 15% jako inhibované a 22% odpovědí je bez názoru. Ve třídách byla uzavřena již řada přátelství. Celkově se mezi sebou žáci příliš dobře neznají, zato se mezi sebou chtějí seznámit a lépe poznat. Oproti třídám Sportovního gymnázia hodnotí 1. D vztahy ve své třídě jako více inhibované. Jinak třídy v této otázce zastávají stejná hlediska.

Žáci tříd se v procesech, jež se v jejich třídách odehrávají, příliš neorientují, což lze usoudit z častého příklonu k neutrálním volbám. Třída 1. D má oproti druhým třídám utvořený nejvíce vlastní názor na situace, které v její třídě probíhají, ale zároveň na ně nejvíce pohlíží jako na negativní. To, že se lépe třída orientuje v těchto procesech, může být způsobené nižším počtem žáků ve třídě.

5.4.2 Třídy účastníci se adaptačního kurzu

Pocity – atmosféra – hodnocení atmosféry

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	2	22	3	0	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	4	6	15	2	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	6	17	2	2	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	1	18	5	3	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	3	10	2	9	3
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	4	17	6	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	4	15	8	0	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	3	7	17	0	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	10	12	4	1	0
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	7	19	1	0	0
20. Když jsi v nesnázích, víš, že ti třída pomůže	1	7	19	0	0
	15%	50%	28%	6%	1%

Atmosféra je ve třídě celkově hodnocena jako spíše pozitivní. K tomu se přiklání 65% odpovědí, 7% odpovědí zastává opačný názor a 28% se nepřiklání ani k jedné straně názoru, proto atmosféru hodnotí jako neutrální. Z výpovědí je patrné, že se žáci cítí ve třídě spíše pozitivně až neutrálně. Ve třídě se žákům částečně líbí a se spolužáky jsou spíše rádi v kontaktu. Žáci se k sobě mírně chovají přátelsky a velice jim záleží na tom, aby o nich měli spolužáci co nejlepší mínění.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	13	16	1	0	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	3	20	6	1	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	17	12	1	0	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	10	15	2	3	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	1	4	4	18	3
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	19	10	1	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	16	12	1	1	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	6	15	9	0	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	13	13	2	2	0
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	19	9	1	0	1
20. Když jsi v nesnázích, víš, že ti třída pomůže	4	4	20	2	0
	37%	40%	13%	8%	2%

Celkově tato třída hodnotí svou atmosféru jako spíše pozitivní, k čemuž se přiklání 77% odpovědí. Tomuto tvrzení odporuje 10% odpovědí a 13% odpovědí se nepřiklání ani k jedné straně, nemůže nalézt svůj vlastní názor. Z odpovědí lze usoudit, že se žáci ve třídě cítí převážně dobře. Méně žáků se ve třídě cítí negativně až neutrálně. Kontakty

jsou ve třídě poměrně četné, ovšem nesmělé. Žáci se mezi sebou chovají pěkně, ale zatím si spolu příliš nerozumí. Téměř všichni chtějí, aby o něm měli ostatní jen to nejlepší mínění. Polovina odpovědí nasvědčuje tomu, že žáci smýšlí o třídě jako o své referenční skupině. Druhá polovina je v opozici až v neutrálním názoru. Celkem lze atmosféru ve třídě hodnotit jako pozitivní.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	4	19	2	3	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	0	9	14	5	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	9	10	6	3	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	6	13	2	6	1
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	1	2	3	16	6
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	9	13	5	0	1
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	11	10	6	1	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	0	6	20	2	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	7	12	2	6	1
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	15	9	3	1	0
20. Když jsi v nesnázích, víš, že ti třída pomůže	0	4	19	5	0
	21%	35%	24%	16%	3%

Celkem se 21% odpovědí přiklání k tomu, že žáci hodnotí atmosféru ve třídě jako velmi pozitivní. Dalších 35% odpovědí vymezuje atmosféru jako spíše pozitivní a 19% jako negativní. Zato celých 24% se nepřiklání ani k jednomu názoru, protože se žáci v situacích, které probíhají ve třídě, prozatím neorientují a nemají o nich přehled. Ze získaných odpovědí lze usoudit, že se žáci ve třídě cítí převážně spíše příjemně a v menší míře jsou jejich pocity neutrální až spíše nepříjemné. Více než polovina žáků se přiklání k názoru spíše četných kontaktů mezi žáky. Necelá polovina žáků se domnívá, že je kontakt mezi spolužáky inhibovaný nebo se nepřiklání k žádnému názoru. Pouze 38% odpovědí naznačuje, že žáci cítí ve třídě sounáležitost a mají pocit, že do ní skutečně patří, ale 40% naznačuje opak. Celých 23% odpovědí nemá v této otázce jasný názor.

Komunikace

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	8	14	3	2	0
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	2	8	7	7	3
	19%	40%	19%	16%	5%

Komunikaci ve třídě shledává 59% odpovědí jako četnou a 21% jako inhibovanou. 19% odpovědí je bez názoru, proto se nemůže přiklonit ani k jedné z odpovědí. Komunikace se tedy zdá být ve třídě jen mírně frekventovaná, plná nejistot a bariér.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	17	12	0	1	0
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	1	12	8	7	2
	30%	40%	13%	13%	4%

Komunikace mezi žáky je nahlížena převážně jako četná, s čímž souhlasí celkem 70% odpovědí. Jako inhibovanou hodnotí komunikaci 17% odpovědí. Celých 13% odpovědí se kloní k neutrálnímu názoru v této otázce.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	8	11	2	6	1
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	0	2	4	15	7
	14%	24%	10%	38%	14%

Komunikaci lze nahlížet dle 38% odpovědí jako frekventovanou, dle 52% jako inhibovanou a 10% nenachází v této otázce vlastní názor. Komunikace je tedy ve třídě celkově spíše inhibovaná.

Konflikty

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	6	12	7	2	0
	22%	44%	26%	8%	0%

66% odpovědí nahlíží atmosféru bez napětí, ale 8% ji naopak shledává napjatou. Celých 26% odpovědí ji vidí jako neutrální. Napětí se tedy ve třídě vyskytuje jen v malé míře.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	11	15	1	3	0
	37%	50%	3%	10%	0%

37% odpovědí se shoduje na atmosféře ve třídě bez napětí, 50% na atmosféře spíše bez napětí a 10% ji vidí jako napjatou. Pouze 3% posuzují atmosféru jako neutrální, tedy ani bez napětí ani s napětím. Celkově lze usuzovat, že se ve třídě napětí téměř nevyskytuje.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	3	8	7	10	0
	11%	28%	25%	36%	0%

39% odpovědí tvrdí, že se ve třídě napětí nevyskytuje, čemuž odpovídá 36% odpovědí, podle nichž je atmosféra ve třídě napjatá. Zato 25% se nepřiklání ani k jednomu názoru, proto lze uvažovat o neutrální atmosféře ve třídě.

Osobní vztahy – vazby

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	3	11	11	0	2
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	1	6	6	14	0
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	0	2	11	10	4
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	11	14	2	0	0
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	15	8	3	1	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	16	7	3	1	0
	30%	28%	23%	15%	4%

Vztahy jsou podle 58% ve třídě mírně četné, podle 19% jsou inhibované a celých 23% je bez názoru na tyto otázky. Podle odpovědí lze usuzovat, že již ve třídě byla uzavřena první přátelství, žáci se však mezi sebou ještě neznají, ale chtějí se mezi sebou seznámit a lépe se poznat.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	9	13	7	1	0
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	1	0	11	13	5
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	1	10	6	8	5
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	17	9	3	1	0
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	25	4	1	0	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	23	4	2	0	1
	42%	22%	17%	13%	6%

Odpovědi v oblasti vztahů poukazují na mírně četné vztahy ve třídě. 64% odpovědí se přiklání k jejich četnosti, 19% k jejich inhibici a 17% se drží při neutrálním pohledu na tyto otázky. Z výsledků lze usuzovat, že ve třídě již byla uzavřena řada přátelství, ale přesto se mezi sebou žáci ještě příliš neznají. Touhu poznat více spolužáky projevuje 97% odpovědí žáků.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	4	8	9	6	1
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	2	4	3	13	6
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	0	2	5	15	6
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	9	12	5	1	1
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	14	10	2	2	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	15	9	2	1	1
	26%	27%	16%	22%	9%

Celkově jsou ve třídě dle 53% odpovědí vztahy mezi žáky spíše četné. 31% odpovědí naznačuje inhibované vztahy ve třídě a 16% nenalezlo vlastní názor. Ve třídě již bylo uzavřeno několik přátelství, ale přesto se mezi sebou žáci většinou neznají. Žáci mají ve třídě alespoň jednoho kamaráda. Odpovědi však napovídají tomu, že jsou žáci novým přátelstvím nakloněni a chtějí poznat své spolužáky.

5.4.2.1 Shrnutí dotazníku č. 1 u tříd účastnících se adaptačního kurzu

Pocity – atmosféra – hodnocení atmosféry

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	19	57	6	3	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	7	35	35	8	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	32	39	9	5	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	17	46	9	12	1
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	5	16	9	43	12
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	32	40	12	0	1
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	31	37	15	2	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	9	28	46	2	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	30	37	8	9	1
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	41	37	5	1	1
20. Když jsi v nesnázích, víš, že ti třída pomůže	5	15	58	7	0
	23%	42%	24%	10%	1%

Celkově lze ve třídách, které se účastnily adaptačního kurzu, hodnotit atmosféru na počátku školního roku z 23% odpovědí jako pozitivní, z 42% jako spíše pozitivní, viz. příloha IX. 1% odpovědí se přiklání k negativnímu vymezení atmosféry a 10% ke spíše negativnímu. 24% odpovědí se přiklání k neutrálnímu pohledu na atmosféru ve třídě, což nasvědčuje neucelenému názoru na tuto oblast otázek. Žáci se tedy převážně cítí ve třídě spíše dobře, menší procento hodnotí své pocity jako neutrální až negativní. Kontakt mezi žáky je také převážně spíše četný. O polovinu menší procento se přiklání k nízkému počtu kontaktů mezi žáky, což poukazuje na první

nesmělost a ostych. Spolužáci jsou sice mezi sebou v kontaktu převážně rádi a jsou na sebe hodní, ale zatím si spolu moc dobře nerozumí a důvěra mezi nimi je také celkově na nižší úrovni. Třídu vidí jako svou referenční skupinu pouze polovina odpovědí. Druhá polovina se přiklání k nesouhlasu s tímto tvrzením ale i k neutrálnímu postoji. Z těchto tří tříd se cítí ve třídě nejlépe a zároveň nejpozitivněji hodnotí atmosféru žáci třídy 1. F. Tato třída má zároveň nejvíce vyjasněný názor na tyto otázky. Při celkovém pohledu na tyto údaje lze shrnout, že žáci v prvních školních dnech hodnotí atmosféru ve své třídě jako spíše pozitivní. Je patrný ostych a nejistota mezi žáky.

Komunikace

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	33	37	5	9	1
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	3	22	19	29	12
	21%	35%	14%	23%	7%

Celkem 21% odpovědí poukazuje na četnou komunikaci ve třídě, dalších 35% odpovědí se přiklání k názoru spíše čtené komunikace ve třídě. 7% odpovědí ji nahlíží jako zcela inhibovanou a 23% jako spíše inhibovanou. K neutrálnímu stanovisku se přiklání celkem 14% odpovědí. Ve třídách je tedy komunikace jen mírně frekventovaná, což souvisí s odtažitostí mezi žáky. Výjimka však platí ve třídě 1. H, která komunikaci mezi svými žáky vymezuje jako inhibovanou. Třída 1. F hodnotí komunikaci mezi žáky jako spíše frekventovanou.

Konflikty

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	20	35	15	15	0
	24%	42%	17%	17%	0%

Celkem 66% odpovědí poukazuje na atmosféru bez napětí. Z toho 24% na ni nahlíží jako na zcela bez napětí, 42% jako spíše bez napětí. 17% odpovědí ji vidí spíše plnou napětí a dalších 17% zaujímá neutrální stanovisko, ze kterého lze vyvodit, že atmosféru žáci hodnotí jako neutrální nebo v této otázce nenacházejí vlastní názor. Nejvíce napětí je patrné ve třídě 1. H. Naopak nejméně napětí lze nalézt ve třídě 1. F. Celkově se tedy ve třídách objevuje napětí jen spíše v menší míře.

Osobní vztahy – vazby

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	16	32	27	7	3
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	4	10	20	40	11
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	1	14	22	33	15

7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	37	35	10	2	1
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	54	22	6	3	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	54	20	7	2	2
	33%	26%	18%	17%	6%

Průměrně jsou vztahy ve třídě spíše četné. K tomuto tvrzení se přiklání 26% odpovědí. 33% odpovědí říká, že jsou vztahy mezi žáky velmi frekventované. 6% odpovědí poukazuje na třídu, ve které se vztahy mezi žáky nevytvořily a 17% na třídu, kde se spíše nevytvořily. 18% odpovědí žáků nemá vlastní názor v těchto otázkách. Ve třídě již vzniklo malé množství přátelských vztahů, ovšem stále se mezi sebou žáci téměř neznají a kamarádů se ve třídě nachází jen malé množství. Žáci se však mezi sebou chtějí seznámit a lépe poznat. Nejčetnější vztahy lze vidět ve třídě 1. F, zato ve třídě 1. H jich je patrných nejmenší množství.

V prvních školních dnech je zřejmý ve třídách přirozený ostych, nejistota a nesmělost. Atmosféru lze průměrně hodnotit jako spíše pozitivní. Komunikace je ve třídách mírně inhibovaná a vztahy se začínají teprve utvářet. Žáci se na začátku září v situacích, které se odehrávají v jejich třídách, příliš neorientují a jen těžko si na ně vytvářejí vlastní názor. Celkově nejpozitivněji hodnotí jevy ve třídě 1. F, k negativním tvrzením se více přiklání 1. H a průměrná stanoviska zastává třída 1. B, která se orientuje nejméně v situacích, jež se ve třídě odehrávají.

5.5 Dotazník č. 2

5.5.1 Třídy neúčastníci se adaptačního kurzu

Atmosféra ve třídě (osobní pocit)

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	9	11	2	1	1
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	10	7	6	0	1
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	10	8	5	1	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	5	8	3	8	0
	36%	36%	16%	10%	2%

První okruh otázek se zaměřuje na zjištění atmosféry ve třídě a na to, jak se žáci nyní ve třídě cítí. 36% odpovědí ukázalo, že žáci hodnotí atmosféru třídy pozitivně

a dalších 36% ji vidí jako spíše pozitivní. 16% odpovědí ukazuje na to, že se žáci nemohou k problému vyjádřit, 10% ji hodnotí spíše negativně a 2% zcela negativně. Žáci poukazují na atmosféru ve třídě jako na pozitivní jev, jen nepatrné množství žáků ji charakterizuje negativně a z větší části na ni nebyla nalezena odpověď. Žáci se cítí oproti začátku školního roku více pozitivně a současně vyhledávají kontakt se svými spolužáky, se kterými tak nyní tráví více času. Díky tomu je ve třídě více kamarádů než v začátku měsíce září. Zajímavé je, že celkem 28% odpovědí žáků hodnotí atmosféru neutrálně nebo negativně, zatímco 72% pozitivně.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	18	8	1	0	0
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	14	11	2	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	15	12	0	0	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	11	15	1	0	0
	54%	42%	4%	0%	0%

Atmosféra ve třídě je podle 96% odpovědí pozitivní, jen 4% se vážají přiklonit k jednomu názoru. Odpovědi na otázky ukázaly, že se žáci cítí ve třídě velice dobře. Atmosféra se zdá být ve třídě podle odpovědí také pozitivní. Žáci jsou se svými spolužáky rádi v kontaktu a většinu spolužáků považují za kamarády. Zajímavé je, že žádná z odpovědí se nevyjadřuje k této otázce negativně.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	22	3	0	0	0
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	17	7	1	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	13	11	1	0	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	11	9	4	1	0
	63%	30%	6%	1%	0%

Atmosféra je ve třídě celkově hodnocena velmi pozitivně, k čemuž se přiklání 63% odpovědí. Dalších 30% odpovědí ji soudí jako spíše pozitivní, 1% jako negativní a 6% nenachází názor. Z odpovědí tedy vyplývá, že na začátku měsíce listopadu se žáci cítí ve třídě jednoznačně lépe. Atmosféra je nyní hodnocena jako výrazně pozitivní.

Žáci jsou spolu rádi v kontaktu. Většina žáků považuje své spolužáky také za kamarády. Atmosféra ve třídě je tedy celkově hodnocena velmi pozitivně.

Kamarádství (osobní)

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	20	4
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	16	8
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	24	0
	84%	16%

Otázky týkající se osobních přátelství ukazují 84% odpovědí, které nahlíží kamarádství ve třídě jako četné. Zatím pouze 16% říká, že přátelství ve třídě je inhibované. Všichni žáci mají ve třídě více kamarádů než na začátku školního roku a celkem 84% odpovědí ukazuje na důvěru, která mezi žáky panuje.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A – dotázaných 27 žáků

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	27	0
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	26	1
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	27	0
	99%	1%

Přátelství bylo ve třídě uzavřeno velké množstvím, o čemž svědčí 99% odpovědí. Tyto odpovědi také poukazují na to, že si žáci mezi sebou vzájemně důvěřují. Věří, že by jim přátelé pomohli. Ve třídě panuje mezi žáky spíše důvěra a četná přátelství.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B – dotázaných 24 žáků

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	25	0
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	24	1
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	25	0
	99%	1%

Na tom, že ve třídě byla uzavřena celá řada přátelství a mezi žáky panuje důvěra, se shoduje celkem 99% odpovědí. Pouze 1% odpovědí volí negativní odpověď.

Četnost komunikace

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	9	6	6	2	1

10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	12	9	2	1	0
	46%	24%	19%	8%	3%

Četnost komunikace je podle 46% odpovědí frekventovaná, podle 24% je spíše frekventovaná. 8% odpovědí ji hodnotí jako spíše inhibovanou a 3% jako zcela inhibovanou. 19% odpovědí nenalezlo názor. Převážně tedy žáci usuzují, že je komunikace ve třídě četná, jen malé procento odpovědí ji vidí jako inhibovanou a o něco větší procento nenalezlo názor na tuto skutečnost. Odpovědi se tedy shodují na vyšší míře komunikace ve třídě.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	15	11	0	1	0
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	15	12	0	0	0
	56%	42%	0%	2%	0%

56% odpovědí poukazuje na vysokou četnost komunikace mezi žáky. 42% odpovědí se kloní k vyšší frekvenci komunikace mezi žáky a pouze 2% hodnotí komunikaci jako inhibovanou.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	17	6	2	0	0
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	21	3	1	0	0
	76%	18%	6%	0%	0%

92% odpovědí poukazuje na častý kontakt mezi žáky. Komunikace ve třídě je také frekventovaná, čemuž nasvědčuje 96% odpovědí. Celkem pouze 6% odpovědí se v oblasti komunikace a kontaktu drží nejasného hlediska. K negativnímu vymezení se nepřiklání nikdo.

Seznámení se (dobře se známe)

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	14	3	4	3	0

6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	9	4	8	2	1
	48%	15%	25%	10%	2%

48% odpovědí říká, že se mezi sebou žáci znají velmi dobře a dalších 15%, že dobře. 10% odpovědí se přiklání k méně přátelským stykům mezi žáky, 2% k žádným přátelstvím a celých 25% odpovědí zastává neutrální názor, nepřiklání se tedy k žádné variantě. Podle názoru žáků bylo tedy uzavřeno více přátelství, menší procento má opačný názor a stále velké množství žáků nenachází na toto téma názor.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	19	7	1	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	14	11	1	1	0
	62%	33%	4%	2%	0%

62% odpovědí říká, že se mezi sebou znají žáci zcela lépe než na začátku školního roku. Podle 33% odpovědí se žáci mezi sebou znají spíše lépe, podle 2% se znají stejně a 4% nemají názor. Celkem tedy 95% odpovědí hodnotí žáky jako ty, kteří se mezi sebou znají dobře.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	22	3	0	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	8	16	0	1	0
	60%	38%	0%	2%	0%

Podle 12% odpovědí se spolužáci mezi sebou znají spíše lépe než na začátku školního roku a podle 88% se znají zcela lépe. 32% odpovědí soudí, že se žáci seznámili s těmi spolužáky, se kterými se chtěli seznámit na začátku školního roku. Celkově se tedy žáci znají lépe, k čemuž se přiklání celkem 98% odpovědí. Pouze 2% usuzují oproti tomuto názoru zcela opačně. Žáci mají v této otázce jasno, protože názor vyjádřili všichni žáci.

Vývoj skupiny – 2. stupeň

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	3	10	8	3	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	2	3	16	1	2
	11%	27%;	50%	8%	4%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	11	13			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	3	21			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	2	22			
	22%	78%			

Na vstup třídy do druhé vývojové fáze se ptá další okruh otázek, jež se pokouší získat odpovědi na otázky týkající se četnosti spolupráce, konfliktů a napětí ve třídě. Spolupráci ve třídě hodnotí 11% odpovědí jako velmi četnou, 27% jako málo četnou. Jako spíše inhibovanou ji soudí 8%, 4% jako inhibovanou a celých 50% odpovědí se nepřiklání k žádné straně, nemůže posoudit. Nejvíce žáků je tedy neutrálních, méně charakterizuje spolupráci jako frekventovanou a nejméně pak jako inhibovanou. Napětí a konflikty se ve třídě podle 78% odpovědí nevyskytují a podle 22% vyskytují.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	5	18	4	0	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	2	5	18	2	0
	12%	43%	41%	4%	0%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	11	16			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	4	23			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	1	26			
	20%	80%			

12% odpovědí poukazuje na to, že žáci mezi sebou umí spolupracovat a 43% na to, že umí spíše spolupracovat. 4% odpovědí naznačují nízkou míru spolupráce. 41% odpovědí se přiklání k pozici, jež nezastává žádný názor. Podle přesvědčení 78% odpovědí se ve třídě napětí ani konflikty nevyskytují, čemuž odporuje 22% odpovědí, jež se naopak přiklání k výskytu napětí a konfliktů ve třídě. Spolupráci

se třída teprve učí nebo se s ní ještě ani nesešla, čemuž nasvědčují nestranné odpovědi. Konflikty a napětí se ve třídě téměř nevyskytují.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	4	15	6	0	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	1	8	15	1	0
	10%	46%	42%	2%	0%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	12	13			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	8	17			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	0	25			
	27%	73%			

10% odpovědí říká, že žáci mezi sebou umí spolupracovat. 46% odpovědí přesvědčuje o menší míře spolupráce ve třídě. 2% odpovědí soudí, že žáci mezi sebou spolupracovat neumí a celých 42% nemá názor. Polovina odpovědí odkazuje na kvalitnější míru spolupráce mezi žáky a druhá polovina se nepřiklání k žádné straně názoru. Z toho vyplývá, že žáci tuto skutečnost nemohou posoudit, protože se s ní zřejmě dosud nesešli. 48% odpovědí poukazuje na převládající napětí ve třídě, ovšem 52% tvrdí opak. Podle 32% odpovědí se ve třídě objevil konflikt. Více konfliktů se ve třídě neobjevilo, k čemuž se přiklání všechny odpovědi. Ve třídě se často vyskytuje napětí a také první konflikt.

Role ve skupině (vůdčí osobnost)

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 24 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	24
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	7	17
	15%	85%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	17	7

15% odpovědí pohlíží na výskyt vůdčích osobností jako na četný, naopak podle 85% se ve třídě nenachází žádná vůdčí osobnost. Z toho vyplývá, že podle názorů žáků přesné rozložení rolí ve třídě není jasné.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A – dotázaných 27 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	27
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	11	16
	20%	80%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	16	11

Ve třídě není žádná vůdčí osobnost. Pouze podle názoru 20% odpovědí se ve třídě vyskytuje více vůdčích osobností.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B – dotázaných 24 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	25
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	11	14
	22%	78%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	14	11

Ve třídě dle odpovědí není pouze jedna vůdčí osobnost, ale objevuje se jich více najednou. Z toho lze usoudit, že se role ve skupině teprve začínají diferencovat a pevně nejsou ještě přiřazeny.

5.5.1.1 Shrnutí dotazníku č. 2 u tříd neúčastnících se adaptačního kurzu

Atmosféra ve třídě (osobní pocit)

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	49	22	3	1	1
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	41	25	9	0	1
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	38	31	6	1	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	27	32	8	9	0
	51%	36%	8%	4%	1%

87% odpovědí ukazuje, že žáci celkově hodnotí atmosféru ve své třídě na začátku měsíce listopadu lépe než v prvních školních dnech, viz. příloha X. Pouze 5% odpovědí se přiklání k negativní volbě a 8% odpovědí nenachází vlastní názor na tyto otázky. Žáci se tedy cítí po dvou měsících ve třídě výrazně pozitivněji. Zároveň jsou žáci rádi, že mohou být se svými spolužáky v kontaktu. 1. D se k těmto otázkám vyjadřuje oproti 1. A a 1. B negativně. Žáci této třídy oproti těmto dvěma nacházejí obtížněji vlastní názor v této oblasti otázek.

Kamarádství (osobní)

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	72	4
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	66	10
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	76	0
	94%	6%

94% odpovědí se přiklání k tomu, že ve třídách byla oproti začátku školního roku uzavřena řada přátelství. Žáci tedy mají ve třídě více kamarádů a zároveň si mezi sebou navzájem více důvěřují.

Četnost komunikace

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	41	23	8	3	1
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	48	24	3	1	0
	58%	31%	7%	3%	1%

Komunikace je ve třídách celkově čtenější než na začátku měsíce září, k čemuž se přiklání 89% odpovědí. 7% odpovědí nenachází názor na tyto otázky a pouze 4% soudí, že je komunikace ve třídách inhibovaná. Žáci jsou tedy nyní spolu v kontaktu častěji, o čemž vypovídá i vyšší četnost komunikace ve třídách. V této oblasti má nejméně utvořený názor třída 1. D., podle níž není komunikace tak četná jako v druhých třídách.

Seznámení se (dobře se známe)

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	55	13	5	3	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěl/a seznámit	31	31	9	4	1
	56%	29%	9%	5%	1%

Nyní se ve třídách, které adaptačním kurzem neprošly, mezi sebou žáci znají lépe než na začátku školního roku. Žáci se zároveň seznámili s těmi žáky, se kterými se chtěli na začátku školního roku seznámit. K tomuto názoru se přiklání celkem 85% pozitivních odpovědí, 9% odpovědí má problém vyjádřit v této oblasti svůj názor a 6% se stanoviskem většiny nesouhlasí. Negativnější vymezení podává třída 1. D, která si zároveň v této otázce neutvořila jasný názor.

Vývoj skupiny – 2. stupeň

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	12	43	18	3	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	5	16	49	4	2
	11%	39%	44%	5%	1%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	34	42			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	15	61			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	3	73			
	23%	77%			

Spolupráce je mezi žáky na vyšší úrovni. Nejmenší míra spolupráce se vyskytuje u třídy Anglického gymnázia. Napětí a první konflikty se v nižší míře již ve třídách podle odpovědí objevily. Nejvíce napětí a konfliktů se objevuje ve třídě 1. B.

Role ve skupině (vůdčí osobnost)

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	76
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	29	47
	19%	81%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	47	29

Ve třídách není pouze jedna vůdčí osobnost, nýbrž jich je více. Role ve třídách tedy nejsou jasně vymezeny.

Z odpovědí tohoto dotazníku je patrné, že již žáci získali přehled o jevech, jež se v jejich třídách odehrávají. Nejméně utvořený názor má nyní na tyto procesy třída Anglického gymnázia, jež zároveň nahlíží více jevy odehrávající se ve třídě jako negativní.

5.5.2 Třídy účastníci se adaptačního kurzu

Atmosféra ve třídě (osobní pocit)

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	20	7	0	0	0
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	15	11	1	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	13	11	3	0	0

7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	12	11	4	0	0
	56%	37%	7%	0%	0%

Žáci po dvou měsících nového školního roku chápou atmosféru ve třídě jako pozitivní. K tomuto tvrzení se přiklání 56% odpovědí, které ji vidí jako zcela pozitivní. 37% odpovědí ji hodnotí jako spíše pozitivní a 7% odpovědí se přiklání k neutrálnímu hodnocení atmosféry ve třídě, nepřiklání se tedy ani k pozitivní ani k negativní atmosféře ve třídě. Lze usoudit, že nyní považují žáci ve třídě své spolužáky spíše za své kamarády, s nimiž jsou rádi v kontaktu. Žáci se tak cítí ve třídě lépe. Celkově lze nahlížet atmosféru jako pozitivní, s čímž souhlasí celkem 93% odpovědí a 7% zastává stále neutrální pozici.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F – dotázaných 26 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	24	2	0	0	0
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	20	6	0	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	21	5	0	0	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	18	7	0	1	0
	80%	19%	0%	1%	0%

Po dvou měsících v nové třídě žáci hodnotí atmosféru velice pozitivně, s čímž souhlasí 99% odpovědí. Zároveň se žáci nyní ve třídě cítí lépe. Žáci jsou rádi, že mohou být se svými spolužáky v kontaktu, současně považují většinu spolužáků za kamarády. Odpovědi naznačují vysokou míru přátelských vztahů ve třídě. Žáci ve třídě mají nyní více přátel než na začátku školního roku. Zároveň si mezi sebou více důvěřují.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	16	7	0	1	0
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	16	8	0	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	11	11	2	0	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	13	7	3	1	0
	59%	34%	5%	2%	0%

Z výsledků je patrné, že žáci podle 93% odpovědí hodnotí atmosféru po dvou měsících velice pozitivně. Pouze 2% se kloní k opačnému názoru a 5% odpovědí

se váhá přiklonit k jednomu či druhému názoru. Žáci se v listopadu cítí ve třídě mnohem lépe než na začátku školního roku. Jsou rádi, že spolu mohou být v kontaktu, nyní považují většinu spolužáků za kamarády, čemuž odporuje pouze 5% odpovědí. Atmosféra je tedy nyní ve třídě pozitivní.

Kamarádství (osobní)

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B – dotázaných 27 žáků

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	27	0
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	25	2
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	27	0
	98%	2%

Podle 98% odpovědí lze soudit, že ve třídě bylo uzavřeno mnoho nových přátelství. Žáci mají nyní ve třídě více kamarádů než na začátku školního roku a zároveň si mezi sebou více důvěřují.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F – dotázaných 26 žáků

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	26	0
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	26	0
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	26	0
	100%	0%

100% odpovědí se přiklání k vysoké míře přátelských vztahů ve třídě. Žáci tedy mají nyní více přátel než na začátku školního roku. Zároveň si mezi sebou více důvěřují.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H – dotázaných 24 žáků

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	22	2
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	22	2
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	24	0
	94%	6%

Přátelství byla ve třídě od začátku školního roku uzavřena již velká řada, k čemuž se přiklání 94% odpovědí. Každý žák má nyní ve třídě více kamarádů. Z odpovědí je patrné, že si nyní mezi sebou žáci více důvěřují.

Četnost komunikace

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	14	13	0	0	0

10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	21	6	0	0	0
	65%	35%	0%	0%	0%

65% odpovědí se snaží poukázat na velmi četnou komunikaci ve třídě a dalších 35% odpovědí na spíše četnou. Komunikace je tedy ve třídě frekventovaná. Žáci jsou spolu v kontaktu častěji a zároveň spolu více komunikují než na začátku školního roku.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F – dotázaných 26 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	20	5	1	0	0
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	21	4	1	0	0
	79%	17%	4%	0%	0%

Komunikace je nyní ve třídě opravdu četná, což potvrzuje celkem 96% odpovědí. Z toho považuje komunikaci 79% za zcela četnou a 17% za spíše frekventovanou. 4% odpovědí mají problém přiklonit se k jednomu ze dvou názorů. Z tohoto vyplývá také to, že jsou žáci spolu často v kontaktu.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	10	10	3	1	0
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	21	3	0	0	0
	65%	27%	6%	2%	0%

92% odpovědí naznačuje četnou komunikaci mezi žáky, 2% odpovědí tvrdí opak a 6% na tuto problematiku nenalezlo vlastní názor. Kontakt a tím pádem i komunikace jsou nyní mezi žáky velmi frekventované.

Seznámení se (dobře se známe)

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	15	12	0	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla seznámit	12	12	2	1	0
	50%	44%	4%	2%	0%

50% odpovědí poukazuje na to, že se mezi sebou žáci znají lépe a více se spolu oproti začátku školního roku seznámili. Podle 44% se žáci mezi sebou znají spíše lépe. Ze 4% odpovědí lze vyčíst neutrální pohled žáků na tuto oblast otázek. Pouze 2% odpovědí soudí, že se žáci neseznámili s těmi spolužáky, se kterými se na začátku školního roku seznámit chtěli. Celkově se nyní mezi sebou žáci znají lépe.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F – dotázaných 26 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	24	2	0	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	17	9	0	1	1
	77%	19%	0%	2%	2%

Nyní se mezi sebou znají spolužáci lépe než na začátku školního roku. Toto zjištění podporuje celkem 96% odpovědí. Z toho 77% odpovědí tvrdí, že se mezi sebou znají žáci výrazně lépe a 19%, že se znají spíše lépe. 4% odpovědí s tímto tvrzením nesouhlasí a zastávají opačný názor. Žáci se zároveň seznámili s těmi žáky, se kterými se na začátku září seznámit chtěli, pouze 8% s tímto tvrzením nesouhlasí.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	18	6	0	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	10	13	1	0	0
	58%	40%	2%	0%	0%

98% odpovědí poukazuje na to, že se mezi sebou žáci oproti začátku školního roku znají lépe a současně se také seznámili s těmi žáky, se kterými se chtěli původně seznámit.

Vývoj skupiny – 2. stupeň

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	7	13	6	1	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	0	5	21	1	0
	13%	33%	50%	4%	0%

	ANO	NE
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	4	23
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	2	25
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	0	27
	8%	93%

Podle 46% odpovědí mezi sebou žáci umí spolupracovat, podle 4% mezi sebou naopak spolupracovat neumí. 50% odpovědí se nemůže k příklonit k žádné straně názorů. Mezi žáky se vyskytl první konflikt, ale zaznamenalo ho pouze malé množství žáků, což dokládá 8% odpovědí, jež soudí, že se mezi spolužáky objevuje napětí i konflikt.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F – dotázaných 26 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	15	7	4	0	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	1	0	10	2	13
	31%	13%	27%	4%	25%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	8	18			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	1	25			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	1	25			
	13%	87%			

Žáci mezi sebou umějí spolupracovat. Někteří žáci si neudělali na otázku spolupráce vlastní názor. Spolupráce se tedy ve třídě objevuje a žáci v ní nevidí problém. Ve třídě se již nepatrně projevil první konflikt, který ale podle odpovědí zřejmě nebyl vyřešen. 13% odpovědí poukazuje na vysokou četnost napětí a konfliktů ve třídě.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	8	13	2	1	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	4	4	13	1	2
	25%	35%	31%	4%	4%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	9	15			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	5	19			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	2	22			
	22%	78%			

Žáci mezi sebou ve třídě podle 60% odpovědí umí spolupracovat. 8% odpovědí tvrdí, že je spolupráce mezi žáky na nízké úrovni a 31% odpovědí se nepřiklání ani k jedné straně názorů. 22% odpovědí poukazuje na probíhající napětí ve třídě a výskyt prvního konfliktu.

Role ve skupině (vůdčí osobnost)

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B – dotázaných 27 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	27
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	20	7
	38%	62%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	7	20

Jedna vůdčí osobnost se ve třídě nevyskytuje. Zato lze ve třídě nalézt více vůdčích osobností, k čemuž se přiklání 38% odpovědí.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F – dotázaných 26 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	2	24
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	13	13
	29%	71%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	13	13

Podle 29% odpovědí se ve třídě objevuje více vůdčích osobností najednou. Jeden vůdce se zde téměř nevyskytuje.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H – dotázaných 24 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	24
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	14	10
	29%	71%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	10	14

Ve třídě je více vůdčích osobností, čemuž nasvědčuje 29% odpovědí z celé třídy. Opačné stanovisko zastává celých 71% odpovědí.

5.5.2.1 Shrnutí dotazníku č. 2 u tříd účastnících se adaptačního kurzu

Atmosféra ve třídě (osobní pocit)

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	50	16	0	1	0

2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	51	25	1	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	45	27	5	0	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	43	25	7	2	0
	62%	31%	5%	2%	0%

Po dvou měsících svého pobytu v nové třídě žáci hodnotí atmosféru jako pozitivní, k čemuž se přiklání celkem 93% odpovědí, viz. příloha XI. Z toho soudí atmosféru 62% odpovědí jako zcela pozitivní a 31% jako spíše pozitivní. Pouze 2% odpovědí se kloní k názoru negativního hodnocení atmosféry a 5% zastává neutrální hledisko. Žáci se ve třídách cítí jednoznačně lépe než na začátku školního roku. Většina žáků je ráda, že může být v kontaktu se svými spolužáky a zároveň považuje většinu spolužáků za kamarády. Nejpozitivněji hodnotí atmosféru ve své třídě 1. F.

Kamarádství (osobní)

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	75	2
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	73	4
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	77	0
	98%	2%

Přátelské vztahy jsou nyní ve třídách velmi časté, k čemuž se přiklání celkem 98% odpovědí. Nyní mezi sebou mají žáci více přátel než na začátku školního roku. Také důvěra mezi žáky výrazně vzrostla. Největší nárůst přátelství nastal u třídy 1. F a naopak nejmenší u třídy 1. H.

Četnost komunikace

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	44	28	4	1	0
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	63	13	1	0	0
	69%	27%	3%	1%	0%

S nárůstem přátelských vztahů ve třídách současně narůstá frekvence komunikace mezi žáky, s čímž určitě souhlasí 69% odpovědí a spíše souhlasí 27% odpovědí. Opačný názor zastává pouze 1% odpovědí a 3% se nepřiklání ani k jednomu ze dvou názorů. Žáci jsou tedy mezi sebou v kontaktu častěji a současně spolu komunikují častěji než na začátku měsíce září. Nejčetnější komunikace lze nalézt ve třídě 1. B a naopak ty nejméně četné ve třídě 1. H.

Seznámení se (dobře se známe)

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	57	20	0	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	39	32	3	2	1
	62%	34%	2%	1,5%	0,5%

K tvrzení, že se mezi sebou žáci znají lépe než na začátku školního roku, se přiklání celkem 62% odpovědí, dalších 34% zastává názor, že se znají spíše lépe. 2% odpovědí sdílí opačný názor, v kterém mluví o menší míře seznámení se žáků mezi sebou. Další 2% odpovědí poukazuje na svou nerozhodnost v této otázce. Žáci se tedy seznámili s těmi spolužáky, se kterými se na začátku školního roku chtěli seznámit a to ve všech třídách.

Vývoj skupiny – 2. stupeň

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	30	33	12	2	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	5	9	44	4	15
	23%	27%	36%	4%	10%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	21	56			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	8	59			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	3	74			
	11%	89%			

23% odpovědí soudí, že mezi sebou žáci umí spolupracovat, dalších 27% odpovědí se domnívá, že žáci mezi sebou umí spíše spolupracovat. 10% odpovědí se shodují na malé míře spolupráce mezi žáky a 4% odpovědí na spíše malé míře. Celých 36% odpovědí se nepřiklání k žádnému názoru, z čehož lze usoudit, že příležitostí ke spolupráci bylo pro třídy méně a díky tomu někteří žáci nemají na tuto oblast dosud vytvořený názor. Nejméně mezi sebou umí spolupracovat třída 1. F a naopak nejvíce třída 1. H. Napětí se ve třídách vyskytuje v menší míře, což nám sděluje 11% odpovědí. Ve třídách se zároveň mezi některými žáky projevil již první konflikt.

Role ve skupině (vůdčí osobnost)

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	2	75
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	47	30

	32%	68%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	30	47

Průměrně 32% odpovědí poukazuje na výskyt několika vůdčích osobností ve třídě. Převážně se jedná o více vůdčích pozic najednou. Nejvíce vůdčích osobností se nalézají ve třídě 1. B a jedna vůdčí osobnost se vyskytuje ve třídě 1. F. Z odpovědí je patrné, že se již nyní žáci ve své třídě orientují. Procesy, jež se zde odehrávají, dokáží popsat i zhodnotit.

5.6 Dotazník č. 3

5.6.1 Třídy neúčastníci se adaptačního kurzu

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.

v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 24 žáků

Vyplněné dotazníky naznačují, že se žáci třídy hodnotí převážně neutrálně, tedy číslem 3. Jen nepatrně vyčnívají některá jména žáků s trochu menším či větším vlivem a menšími či většími sympatiemi. Zároveň zde není nikdo, kdo by výrazně vybočoval ve své pozici ve třídě. Z toho lze usoudit, že ještě neproběhla jasná diferenciací rolí a pozic ve třídě. Chlapci jsou ve třídě mírně vlivnější ovšem méně sympatičtí než dívky. Zde je třeba připomenout, že v této třídě výrazně převládá počet dívek. Chlapci tak zřejmě dostávají od dívek více uznání a více pozornosti nežli dívky od chlapců. Výrazně nerozhodných, udělujících téměř všem spolužákům hodnotu 3 je v oblasti vlivu ve třídě 6 žáků. Sympatie ke svým spolužákům ovšem dokázali ve větší míře vyjádřit téměř všichni žáci. Z toho vyplývá, že žáci jsou výrazně nerozhodnější v určení vlivu svých spolužáků ve třídě, nežli v určení sympatií spolužáků.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A – dotázaných 27 žáků

Třída jako celek se hodnotí pozitivně. Ve třídě se začínají prosazovat, a být tak hodnoceni ti žáci, kteří jsou vlivnější nebo méně vlivní. Diferenciací pozic je mezi žáky v samém počátku. Dívky tak lze považovat v průměru oproti chlapcům jako méně sympatické a méně vlivné. Je třeba připomenout, že dívek je ve třídě méně nežli chlapců, čímž by se dalo vysvětlit, proč se dívky hodnotí jako méně vlivné oproti dominantním chlapcům, kterých je ve třídě převaha. Odpovědi poukazují na vysokou

míru žáků bez názoru na své spolužáky a to více v oblasti vlivu než v oblasti sympatií. Výrazně bez názoru se ukázalo celkem 9 žáků z celé třídy, kteří zadávali téměř u všech spolužáků ve vlivu volbu neutrální, tedy číslo 3.

Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B – dotázaných 24 žáků

Třída se hodnotí převážně pozitivně. Diferenciace pozic je ve třídě teprve začíná probíhat. U poloviny žáků ještě nejsou zřejmé. Třída se průměrně považuje za velmi sympatickou. Dívky jsou tedy ve třídě průměrně hodnoceny jako méně vlivné a méně sympatické nežli chlapci. Zde je třeba připomenout výrazně menší počet dívek ve třídě, tedy počet 7. Tato skutečnost může mít vliv na jejich celkové hodnocení ve třídě. Dívky se tedy zdají být mezi chlapci méně oblíbené, mohou celkově působit jako uzavřená skupina. Třidu téměř jednoznačně ovlivňují chlapci. Žáci mají větší názor v oblasti sympatií než v oblasti vlivu. Z celé třídy se uchylovalo k neutrální volbě 7 žáků, kteří projeví svůj nejasný názor na ostatní žáky. Je patrné, že se žáci stále mezi sebou neznají příliš dobře, proto nedokáží u některých spolužáků provést volbu s názorem na ně, ale hodnotí je neutrálně.

5.6.1.1 Shrnutí dotazníku č. 3 u tříd neúčastnících se adaptačního kurzu

Třídy se celkově hodnotí pozitivně. Nejvíce se projevila diferenciace pozic ve třídě 1. A, naopak nejméně ve třídě 1. B. Diferenciace pozic žáků je teprve v samém začátku. Žáci nemají v hodnocení vlivu svých spolužáků příliš utvořený názor, protože kladli často ve svých výpovědích při přiřazování vlivu neutrální číslo tři. Více jasný názor žáci projeví při kladení známek svým spolužákům v oblasti sympatií. K žákům, kteří nezastávají jednoznačný názor lze přiřadit celkem 22 žáků z celkového počtu 76 žáků. Je tedy patrné, že se žáci mezi sebou ještě zcela dobře neznají, proto mají problém jasně vyjádřit názor na své spolužáky v oblasti vlivu a méně v oblasti sympatií. Ze získaných poznatků o třídách lze usoudit, že se všechny tři třídy více či méně nacházejí na konci první vývojové fáze. Tomu nasvědčuje začátek postupné diferenciace rolí a pozic ve třídách. Tyto třídy se chystají k brzkému přechodu do druhé vývojové fáze.

5.6.2 Třídy účastníci se adaptačního kurzu

Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B – dotázaných 27 žáků

Třída se celkově hodnotí poměrně pozitivně. Chlapci jsou ve třídě vlivnější a sympatičtější než dívky. Z vyplněných dotazníků je patrné, že se mezi sebou žáci neznají tak dobře, aby byli schopni jasně vyjádřit názor na všechny své spolužáky. Nejvíce mají vytvořený názor žáci na své spolužáky v oblasti sympatií, kde se přiklánějí více k jedné či druhé straně názorů, než v oblasti vlivů. Vliv výrazně častěji hodnotili číslem 3, tedy neutrální volbou. Zde vyčnívali celkem 2 žáci, jež patrně nejvíce nemají vybudované názory na své spolužáky. Pozice jsou ve třídě více diferenciované.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F – dotázaných 26 žáků

I tato třída se celkově hodnotí velmi pozitivně, sympaticky. Postupná diferenciací rolí ve třídě již začala probíhat. Celkem jsou chlapci ve třídě vlivnější a sympatičtější než dívky. Z vyplněných dotazníků je zřejmé, že se ve třídě ne zcela vytříbily názory na ostatní spolužáky. Tomu odpovídá vyšší počet neutrálních voleb, které žáci spolužákům kladli. V této třídě se nacházejí 4 žáci, kteří jsou zcela nerozhodní a to nejvíce v oblasti vlivů.

Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H – dotázaných 24 žáků

Již jsou zřetelné pozice žáků, kteří mají vyšší nebo nižší vliv a ti, jež se zdají být ostatním spolužákům více či méně sympatičtí. Je tedy patrné rozsáhlé diferencování pozic žáků ve třídě. Ve třídě jsou chlapci v průměru vlivnější a sympatičtější než dívky. Je třeba poukázat na výrazně menší množství chlapců ve třídě. Dívky si mohou chlapců více vážit a podle toho jim také klást hodnoty. Z vyplněných dotazníků je znatelné, že žáci často v oblasti vlivu hodnotí spolužáky číslem 3. Názor na vliv ve třídě každého ze spolužáků není ještě zcela utvořen. Nejčastěji kladlo neutrální hodnotu ve vlivu svým spolužákům 5 žáků, jejichž názor prozatím není jasně vytříben.

5.6.2.1 Shrnutí dotazníku č. 3 u tříd účastnících se adaptačního kurzu

Žáci se celkově hodnotí převážně sympaticky a pozitivně. Ve třídách probíhá diferenciací rolí. V oblasti vlivu mezi sebou bojuje o prvenství více žáků. Největší množství žáků, jež se pře o moc, se nalézají ve třídě 1. B. Diferenciací pozic je nejvíce patrná v třídách 1. H a 1. F. V přidělování sympatií svým spolužákům mají žáci vyhraněnější názor než v přidělování voleb v oblasti vlivů. K tomu se přiklání více provedených neutrálních voleb v této otázce. Celkem 11 žáků z 87 z těchto tří tříd nemá jasně vytvořený názor na své spolužáky a to především v oblasti vlivu. Nejvíce vytvořený názor na své spolužáky mají žáci gymnázia ve Vysokém Mýtě a nejméně naopak žáci 1. H. Chlapci jsou ve třídách hodnoceni průměrně jako vlivnější a sympatičtější než dívky. Z výsledků dotazníků lze usoudit, že se třídy nacházejí v samém počátku druhé vývojové fáze. Lze tak soudit z probíhajících diferenciací pozic mezi žáky ve třídách.

5.7 Porovnání tříd účastnících se adaptačního kurzu s třídami neúčastnících se adaptačního kurzu

DOTAZNÍK č. 1: Atmosféru ve svých třídách hodnotí všichni žáci na začátku školního roku spíše pozitivně. Ve třídách je patrné jen mírné napětí, více napětí lze ovšem shledat ve třídách, jež se adaptačního kurzu zúčastnily. Žáci prožívají více pozitivní než negativní pocity ve třídách. Na své třídy jako na referenční skupiny nahlíží žáci pouze z poloviny, u druhé poloviny žáků převládají pocity nejistoty.

První kontakty mezi žáky byly navázány s tím, že jsou spolu žáci rádi v kontaktu, ale ještě si příliš mezi sebou nerozumí. Vztahy jsou mezi žáky málo četné a to i přesto, že již byla uzavřena ve všech třídách první přátelství. Žáci se mezi sebou ovšem ještě téměř neznají. Jejich odpovědi však nasvědčují tomu, že se ve všech třídách mezi sebou chtějí seznámit a lépe poznat. Důvěra mezi žáky je stále na výrazně nižší úrovni. V otázkách z oblasti vztahů se drží všechny třídy na shodné a téměř stejné pozici.

Komunikace je mezi žáky pouze mírně frekventovaná, z čehož vychází nejistota a nesmělost žáků. Mezi žáky prozatím panují komunikační bariéry. Inhibovanější

komunikace panuje v třídách účastnících se adaptačních kurzů, ale v třídách neúčastnících se naopak převažuje neutrální názor na tuto oblast otázek.

Z velkého množství odpovědí příkloněných k neutrálním možnostem odpovědí lze usoudit, že se žáci v situacích odehrávajících se v jejich třídách příliš neorientují a nemají na ně vypěstovaný svůj vlastní názor. Celkově tyto odpovědi potvrzují to, že se třídy prvních ročníků nacházejí v první vývojové fázi.

DOTAZNÍK č. 2: Celkově žáci všech tříd hodnotí atmosféru po dvou měsících ve třídě jako pozitivní. Nepatrně pozitivnější atmosféru ve svých třídách ovšem mají třídy, jež prošly adaptačním kurzem, což dokládá celých 93% odpovědí oproti 87% odpovědí příklánějících se k názoru pozitivní atmosféry ve třídě. Celkově se žáci ve svých třídách po dvou měsících své školní docházky cítí výrazně lépe než na začátku školního roku. Nejlépe se cítí třídy účastníci se adaptačního kurzu. Žáci jsou rádi, že mohou být spolu v kontaktu a zároveň považují většinu spolužáků za kamarády. V třídách neúčastnících se adaptačního kurzu není tolik kamarádů jako v třídách kurzu se účastnících.

Ve třídách bylo od začátku školního roku uzavřeno množství přátelských vztahů a to ve všech třídách. Žáci si mezi sebou zároveň více důvěřují. Nejvíce důvěry mezi žáky panuje ve třídách, jež se adaptačního kurzu zúčastnily. Rozdíl ale činí pouhá 4% odpovědí.

S nárůstem přátelských vztahů ve třídách současně narůstá i četnost komunikace mezi žáky. Komunikaci oproti začátku školního roku lze tedy soudit jako výrazně četnější. Žáci jsou spolu současně častěji v kontaktu než na začátku září. Nejfrekventovanější komunikaci lze nalézt ve třídách, jež adaptační kurz podstoupily, tento mírný rozdíl je patrný v 96% odpovědí oproti 89% odpovědí zastupující vzrůst komunikace.

Současně se mezi sebou žáci ve třídách znají lépe než na začátku školního roku. A zároveň se ve třídě seznámili s těmi spolužáky, se kterými se chtěli na začátku školního roku seznámit. Tyto tvrzení dokládá 96% příklánějících se odpovědí z tříd účastnících se adaptačního kurzu a 85% z tříd neúčastnících se adaptačního kurzu. Z procent těchto odpovědí je patrné, že se nejlépe mezi sebou znají žáci tříd, jež se adaptačního kurzu zúčastnily.

Spolupráce ve třídách mezi žáky je na průměrné úrovni. Přesto je nepatrně vyšší míra spolupráce ve třídách, jež adaptační kurz absolvovaly, což dokládá celkem 66% odpovědí. 55% odpovědí se přiklání k vyšší míře spolupráce. Ve třídách se objevuje nižší množství napětí. Nejvyšší míru napětí lze shledat ve třídách, jež se adaptačního kurzu nezúčastnily, což je patrné u 45% odpovědí žáků kurzu se neúčastnících a u 27% odpovědí žáků účastnících se kurzu. Zároveň podle 20% odpovědí žáků z tříd neúčastnících se adaptačního kurzu a podle 10% odpovědí z tříd účastnících se adaptačního kurzu se první konflikt ve třídě již objevil. Z těchto odpovědí je zřejmé, že se první konflikt nejvíce projevil v třídách, jež na adaptačním kurzu nebyly. Na tento konflikt jako na nevyřešený nejvíce poukazují třídy účastnící se kurzu než druhé třídy.

Nejpatrnější množství vůdčích osobností bylo zaznamenáno ve třídách, jež kurz podstoupily. S tímto tvrzením souhlasí 32% odpovědí z tříd účastnících se kurzu a 19% odpovědí z tříd neúčastnících se kurzu. Lze tedy usoudit, že nejpatrnější je množství vůdčích osobností v třídách účastnících se kurzu. Jedna vůdčí osobnost je spatřována pouze v jedné třídě, která adaptační kurz podstoupila.

DOTAZNÍK č. 3: Žáci všech tříd se mezi sebou hodnotí velmi pozitivně. Ve třídě 1. D je patrné, že mezi žáky diferenciací pozic probíhá souměrně a nesoustřeďuje se pouze mezi žáky vůdčí a ty na okraji kolektivu. Zároveň zde ještě pozice nejsou jasně diferencovány. V ostatních třídách neúčastnících se adaptačního kurzu jsou mezi žáky patrné pouze pozice opačné, tedy vůdčí osobnosti a osobnosti na okraji kolektivu. U ostatních žáků těchto tříd nejsou pozice ještě stále diferencované.

Mezi žáky tříd účastnících se adaptačního kurzu probíhá diferenciací pozic postupně. Jejich pozice jsou celkově zřetelnější a jasněji vymezeny než u tříd, jež adaptačním kurzem neprošly. Vůdčí osobnosti i osobnosti na okraji kolektivu jsou také patrnější. Z tříd účastnících se adaptačního kurzu je zřejmé, že nejméně diferencované pozice mezi žáky se nalézají ve třídě 1. B Gymnázia ve Vysokém Mýtě. Adaptační kurz se tedy alespoň v menší míře postaral o rychlejší diferenciací pozic a rolí mezi žáky. Tito žáci tak mají větší přehled o tom, kam v třídním kolektivu patří oproti žákům, jež se adaptačního kurzu nezúčastnili.

Žáci ve všech třídách se průměrně hodnotí v otázkách sympatií a vlivu téměř totožně. Adaptační kurz tedy na tuto oblast neměl příliš velký vliv. Ve všech třídách jsou chlapci průměrně hodnoceni jako vlivnější a sympatičtější než dívky.

Přestože je z druhého dotazníku patrné, že se mezi sebou žáci znají lépe, je z dotazníku č. 3 zřejmý pouze mírně utvořený názor žáků na své spolužáky. To lze soudit z častého počtu neutrálních voleb, jež udávali žáci svým spolužákům. Nejvíce vytvořený názor v této oblasti mají žáci těch tříd, které prošly adaptačním kurzem, a to o výraznou většinu. Zde se tedy adaptační kurz postaral o to, aby se mezi sebou žáci lépe poznali a utvořili si na své spolužáky názor.

SHRNUTÍ: Rozdíly mezi třídami účastníků se adaptačního kurzu a těmi, jež se ho neúčastní, jsou často jen velmi mírné. V třídách účastníků se kurzu je průměrně atmosféra ve třídě lehce pozitivnější než v třídách, jež kurzem neprošly. Žáci se v třídách účastníků se kurzu zároveň cítí lépe, vyhledávají mezi sebou více kontaktů, častěji spolu komunikují a více se mezi sebou považují za kamarády. Zároveň si žáci mezi sebou prokazují více důvěry. Tito žáci se mezi sebou znají také lépe a spolupráce je mezi nimi na vyšší úrovni než v třídách neúčastníků se kurzu. Ve třídách, které kurzem neprošly, je míra napětí mezi spolužáky vyšší a zároveň je zde patrnější i první konflikt. V třídách účastníků se kurzu je zřetelnější větší počet vůdčích osobností. Pouze v jedné třídě, jež kurzem prošla, je nepatrně poukázáno na jednu vůdčí osobnost. Diferenciace rolí celkově více probíhá u tříd, které měly adaptační kurz. Díky tomu lze usoudit, že se třídy účastníků se adaptačního kurzu nacházejí v začátku druhé vývojové fáze a třídy neúčastníků se kurzu se nacházejí v samém konci první vývojové fáze.

ZÁVĚR

Práce mezi sebou porovnávala zkoumané třídy v začátku školního roku a v začátku měsíce listopadu, a zjistila rozdíly mezi těmito obdobími v jednotlivých třídách. Dále zjistila, jak jsou změněny jednotlivé třídy v začátku měsíce listopadu oproti začátku školního roku. Práce současně ukázala, že se objevují jen nepatrně rozdílné jevy ve třídách, které absolvovaly adaptační kurz a které ho neabsolvovaly. Práce zároveň objasnila, v jaké vývojové fázi skupinové dynamiky se nacházejí třídy účastníci se adaptačního kurzu a třídy neúčastníci se adaptačního kurzu.

Práce objevila rozdíly mezi třídami, které se adaptačního kurzu zúčastnily a těmi, jež se adaptačního kurzu nezúčastnily. Tyto rozdíly jsou sice nepatrné, ale přesto ukazují význam adaptačních kurzů pro školní třídy. Hypotézy, jež byly předem stanoveny, došly svého naplnění. Žáci, kteří se adaptačního kurzu zúčastnili, si jsou mezi sebou navzájem sympatičtější a je již mezi nimi ve třídě více známo, kdo má větší či menší vliv ve třídě. Žáci tříd, které se zúčastnily adaptačního kurzu, se oproti třídám, jež se adaptačního kurzu nezúčastnily, mezi sebou znají lépe. Žáci, kteří prošli adaptačním kurzem, se ve třídě cítí lépe než žáci, kteří adaptační kurz neabsolvovali. Adaptační kurz skutečně napomohl žákům rychleji se přesunout do druhé vývojové fáze.

Výsledky této práce ukazují na to, že adaptační kurz celkově pomáhá žákům se mezi sebou rychleji a lépe seznámit, shodit bariéry a ostych, které před sebou přirozeně v prvních školních dnech mají. Adaptační kurz rovněž uvádí žáky k rychlejší diferenciaci rolí, čímž posouvá třídu do další vývojové fáze, v tomto případě do druhého stupně. Kurz současně učí žáky lépe se orientovat v situacích a jevech, jež se ve třídě objevují. Díky nově vzniklým přátelským vztahům mezi žáky si již nikdo nepřipadá ve třídě sám. Přicházejí pocity jistoty a sounáležitosti. Vzniká celkově pozitivnější atmosféra, v níž se žáci cítí dobře, a která následně pomáhá tvořit příhodnější klima pro všechny žáky třídy.

Adaptační kurzy splnily tedy svůj úkol změnit a ovlivnit školní třídu prvního ročníku podle předem stanovených cílů. Mezi jejich cíle patřila pomoc při vytvoření sociálních vazeb a vzájemné poznání žáků mezi sebou. Tento cíl byl ve třídách splněn,

stejně jako zvýšení míry komunikace a kooperace ve třídě. Dalším úspěšným cílem adaptačních kurzu je urychlení skupinové dynamiky ve školní třídě.

Na školní třídu působí velká řada determinant, proto je třeba si uvědomit, že se výsledky tohoto výzkumu nebudou nikdy přesně shodovat s výsledky výzkumu, který bude pracovat se stejně definovaným vzorkem. Mezi determinanty lze počítat například počet žáků ve třídě, poměr dívek a chlapců ve třídě, celkové zaměření třídy a školy. Významně mohou na třídu působit současně učitelé a žáci, kteří si do třídy s sebou přinášejí své osobní zkušenosti. Nikdy se nesejde kolektiv přesně stejných žáků ve třídě a učitelů ve škole. Zároveň nelze očekávat, že se v každé třídě odehrávají stejné situace. Také reakce žáků na ně bude vždy jiná. Dále školní třídu mohou ovlivňovat výjimečné situace ve třídě a ve škole.

Současně nelze předpokládat, že se všechny třídy zúčastní stejného adaptačního kurzu. Rozdíly lze spatřovat v délce kurzu, v jeho zaměření. Ve skladbě instruktorů a v programu je také nutné předpokládat rozdíly. Adaptační kurz je tedy také jednou z těchto determinant. Záleží vždy na kurzu jako takovém, zda se bude jednat o determinantu pozitivní či negativní.

Je třeba si neustále uvědomovat, že školní třída je velmi křehký organismus, jehož atmosféra se může velice rychle měnit. Každý kurz se může přeměnit v destruktivní prvek třídy, ale naopak také v pozitivně stimulující hnací sílu, jež dokáže školní třídu připravit a nastartovat na nový školní život s novými spolužáky a v novém prostředí. Adaptační kurz nelze podceňovat, ale zároveň mu nelze klást nepřiměřený význam.

Seznam použité literatury

Tištěné

- BALŠAJ, G. Zážitková pedagogika – učenie zážitkom. *Vychovávateľ*, 2008, roč. 56, č. 9, s. 14-15.
- BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1996. ISBN 80-85839-09-1.
- BURIÁNEK, J. *Sociologie*. 2. vyd. Praha: Fortuna, 2001. ISBN 80-7168-754-5.
- CANGELOSI, J. S. *Strategie řízení třídy. Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. 1.vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-014-6.
- ČAKRT, M. *Konflikty v řízení a řízení konfliktů*. 1. vyd. Praha: Management press, 2000. ISBN 80-85943-81-6.
- ČAPEK, J. *Třídní klima a školní klima*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.
- ČECH, J. *Sociálna psychológia pre učiteľov*. 1.vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-59-4.
- ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 80-7178-711-6.
- FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.
- HANUŠ, R. Probudit se a jít. *Gymnasion*, 2004, roč. 1, č. 1, s. 56.
- HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. 1. vyd. Praha: Grada Publishig, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HAYES, N. *Psychologie týmové práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-983-6.
- HORVÁTHOVÁ, P. *Týmy a týmová spolupráce*. 1. vyd. Praha: ASPI, 2008. ISBN 978-80-7357-390-4.
- HUIZINGA, J. *Homo ludens*. 2. vyd. Praha: Dauphin, 2000. ISBN 80-7272-020-1.
- JIRÁSEK, I. *Prožitek a možné světy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0256-4.

- KAŠPÁRKOVÁ, J. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*. 1. vyd. Univerzita Palackého v Olomouci: Olomouc, 2007. ISBN 978-80-244-1852-0.
- KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2009. ISBN 978-80-251-2562-5.
- KOLAJOVÁ, L. *Týmová spolupráce: Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1764-6.
- KOHOUTEK, R. *Základy sociální psychologie*. Brno: Cerm, 1998. ISBN 80-7204-064-2.
- KOLEKTIV AUTORŮ KATEDRY PEDAGOGIKY PdF OU. *Pedagogika I*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7042-066-9.
- KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3474-3.
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Konflikty mezi lidmi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-642-X.
- KUSÁK, P.; DAŘÍLEK, P. *Pedagogická psychologie – A*. 1. vyd. Univerzita Palackého: Olomouc, 1998. ISBN 80-7067-837-2.
- LANGOVÁ, M.; HEŘMANOVÁ, V.; TRPIŠOVSKÁ, D.; a kol. *Psychologické aspekty školního poradenství*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2005. ISBN 80-7044-719-2.
- LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-088-4.
- NĚMEC, J. *S hrou na cestě za tvořivostí*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-014-X.
- ONDRUŠKOVÁ, E. *Sociálna psychológia*. 1. vyd. Bratislava: Občianske združenie Sociálna práca, 2006. ISBN 80-89185-22-3.
- PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6.
- PETLÁK, E. *Klíma školy a klíma triedy*. 1. vyd. Bratislava: IRIS, 2006. ISBN 80-89018-97-1.
- PETLÁK, E.; FENYVESIOVÁ, L. *Interakcia vo vyučovaní*. 1. vyd. Bratislava: Iris, 2009. ISBN 978-80-89256-31-0.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7376-047-X.

- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- REITMAYEROVÁ, E.; BROUMOVÁ, V. *Cílená zpětná vazba*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-317-8.
- RIEGER, Z. *Lod' skupiny*. 1. vyd. Hradec Králové: Konfrontace, 1998. ISBN 80-86088-03-0.
- ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
- SEJČOVÁ, E. Vzt'ah dospievajúcich ku škole. *Vychovávateľ*, 2005, roč. 52, č. 1, s. 5.
- STUHLÍK, R. *Tým snů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1776-0.
- SÝKORA, J. *Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041-380-8.
- TRPIŠOVSKÁ, D.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. ISBN 978-80-86723-30-3.
- VECHETA, V. *Indooraktivity*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2561-8.
- VECHETA, V. *Outdoor aktivity*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2650-9.

Elektronické

- AGENTURA WENKU. *Problematika adaptace a cíle adaptačních kurzů*. [online]. [cit. 10. ledna 2012]. Dostupné na WWW <<http://www.wenku.cz/ck/nabidka.php?table=ck&id=244>>.
- AGENTURA WENKU. *Adaptační kurzy - komplexní program*. [online]. [cit. 10. ledna 2012]. Dostupné na WWW <<http://www.wenku.cz/ck/nabidka.php?table=ck&id=245>>.
- AGENTURA WENKU. *Seznamovací kurzy*. [online]. [cit. 10. ledna 2012]. Dostupné na WWW <<http://www.wenku.cz/ck/nabidka.php?table=ck&id=147>>.
- HNUTÍ GO! *Otevřít oči, nadchnout*. [online]. [cit. 10. ledna 2012]. Dostupné na WWW <http://www.hnuti-go.cz/modules.php?op=modload&name=A-kdo_zp&file=index>.

- MÁSILKA, D. Kurz GO! a pohybová aktivita – jevy ovlivňující život třídy na gymnáziu: výzkumná studie metodou zakotvené teorie (výběr z disertační práce). [online]. Olomouc: Gymnasion, 2011. posl. aktualizace 15.07.2011. [cit. 10. ledna 2012]. s. 41-42. Dostupné na WWW <<http://www.gymnasion.org/sites/default/files/GA01%20-%20článek%2005%20Másilka.pdf>>.
- MAREŠ, J. *Sociální klima školní třídy*. [online]. Asociace školní psychologie ČR a SR: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 1998. [cit. 10. ledna 2012]. Dostupné na WWW <http://www.klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf>.
- POBYTY PRO ŠKOLY. *Adaptační kurzy*. [online]. Praha: Sportlines s.r.o. [cit. 10. ledna 2012]. Dostupné na WWW <<http://www.pobyty-pro-skoly.cz/adaptacni-kurzy/#adpk>>.
- SPECIAL TEAM FOR ADVENTURE IN NATURE. *O našich adaptačních kurzech*. [online]. Special Team For Adventure In Nature: Vyrobil Tajfun Digital, © 2006 – 2012. [cit. 10. ledna 2012]. Dostupné na WWW <<http://www.istan.cz/cz/skoly/5-o-nasich-adaptacnich-kurzech.html>>.
- ZAOBZOR. *Adaptační programy*. [online]. Kopřivnice: Za Obzor, 2004. [cit. 10. ledna 2012]. Dostupné na WWW <http://www.zaobzor.cz/co_nabizime/adaptacni_programy/>.
- ŽÁK, M. *Adaptační příběh*. [online]. Olomouc: Gymnasion, 2010. posl. aktualizace 27.9.2010. [cit. 10. ledna 2012]. Dostupné na WWW <<http://www.gymnasion.org/archive/article/adapta-n-p-b-h>>.
- ŽÁK, M. *Jaký vliv má úvodní soustředění (neboli adaptační kurz) na kvalitu sociálních vztahů v třídním kolektivu?* [online]. Olomouc: Gymnasion, 2011. posl. aktualizace 15.07.2011. [cit. 10. ledna 2012]. s. 28-42. Dostupné na WWW <<http://www.gymnasion.org/sites/default/files/GA02%20-%20článek%2003%20-%20Žák.pdf>>.

Seznam příloh

Příloha I.	Dotazník č. 1
Příloha II.	Dotazník č. 2
Příloha III.	Dotazník č. 3
Příloha IV.	Dotazník č. 1, shrnutí tříd neúčastnících se adaptačního kurzu
Příloha V.	Dotazník č. 1, shrnutí tříd účastnících se adaptačního kurzu
Příloha VI.	Dotazník č. 2, shrnutí tříd neúčastnících se adaptačního kurzu
Příloha VII.	Dotazník č. 2, shrnutí tříd účastnících se adaptačního kurzu
Příloha VIII.	Dotazník č. 1, celkové shrnutí tříd neúčastnících se adaptačního kurzu
Příloha IX.	Dotazník č. 1, celkové shrnutí tříd účastnících se adaptačního kurzu
Příloha X.	Dotazník č. 2, celkové shrnutí tříd neúčastnících se adaptačního kurzu
Příloha XI.	Dotazník č. 2, celkové shrnutí tříd účastnících se adaptačního kurzu
Příloha XII.:	Graf, Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o. v Pardubicích, třída 1. D
Příloha XIII.	Graf, Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A
Příloha XIV.	Graf, Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B
Příloha XV.	Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B
Příloha XVI.	Graf, Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F
Příloha XVII.	Graf, Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H
Příloha XVIII.	Graf všech tříd dohromady značící jejich průměrný vliv a sympatie

Přílohy

DOTAZNÍK č. 1

Velice Tě prosím o vyplnění tohoto dotazníku. Pravdivé odpovědi mi pomohou při zpracování mé diplomové práce, v níž se snažím najít rozdíly mezi třídami, které se adaptačního kurzu zúčastnily a mezi těmi, které se ho nezúčastnily. Tento výzkum je anonymní.

Svou odpověď zakroužkuj. Budeš-li chtít odpověď změnit, tuto škrtni a zakroužkuj jinou.

- 1 naprosto souhlasím
- 2 spíše souhlasím
- 3 nemohu posoudit (ani nesouhlasím, ani souhlasím)
- 4 spíše nesouhlasím
- 5 naprosto nesouhlasím

Škola: _____
Třída: _____

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Ve třídě se ti líbí | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Přestávky jsou v této třídě hlučné | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Když jsi v nesnázích, víš, že ti třída pomůže | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Děkuji ti za ochotu a za tvůj čas strávený při vyplňování tohoto dotazníku.

Příloha I.: Dotazník č. 1

DOTAZNÍK č. 2

Velice Tě prosím o vyplnění tohoto dotazníku. Tento výzkum je anonymní.

Škola: _____

Třída: _____

Svou odpověď zakroužkuj. Budeš-li chtít odpověď změnit, tuto škrtni a zakroužkuj jinou.

- 1 naprosto souhlasím
- 2 spíše souhlasím
- 3 nemohu posoudit (ani nesouhlasím, ani souhlasím)
- 4 spíše nesouhlasím
- 5 naprosto nesouhlasím

- | | | | | | |
|--|--------|---|---|---|---|
| 1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost | ANO-NE | | | | |
| 12. Ve třídě je více vůdčích osobností | ANO-NE | | | | |
| 13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost | ANO-NE | | | | |
| 14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí | ANO-NE | | | | |
| 15. Mezi spolužáky se objevil konflikt | ANO-NE | | | | |
| 16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů | ANO-NE | | | | |
| 17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže | ANO-NE | | | | |
| 18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů | ANO-NE | | | | |
| 19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku | ANO-NE | | | | |

Děkuji ti za ochotu a za tvůj čas strávený při vyplňování tohoto dotazníku.

DOTAZNÍK č. 1

TŘÍDY NEÚČASTNÍCÍ SE ADAPTAČNÍHO KURZU

Pocity – atmosféra – hodnocení atmosféry

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 23 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	10	12	0	1	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	4	8	10	0	1
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	7	11	5	0	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	4	14	5	0	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	1	10	2	3	7
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	12	8	3	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	11	11	1	0	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	3	14	5	1	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	8	10	3	1	1
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	6	10	6	1	0
20. Když jsi v nesnážích, víš, že ti třída pomůže	3	2	12	5	1
	27%	44%	20%	5%	4%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. A – dotázaných 29 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	3	18	7	1	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	2	13	13	1	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	11	13	4	1	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	2	19	5	3	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	8	15	2	4	0
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	8	17	4	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	4	16	9	0	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	2	18	9	0	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	16	8	2	3	0
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	14	11	4	0	0
20. Když jsi v nesnážích, víš, že ti třída pomůže	2	9	17	1	0
	23%	49%	23%	5%	0%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. B – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	8	16	6	0	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	8	12	9	1	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	7	14	7	1	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	4	12	9	5	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	7	14	5	3	1
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	10	10	10	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	10	10	10	0	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	3	13	14	0	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	13	13	2	1	1
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	18	11	0	1	0
20. Když jsi v nesnážích, víš, že ti třída pomůže	0	8	20	2	0

	25%	43%	27%	4,5%	0,5%
--	-----	-----	-----	------	------

Komunikace

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 23 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	14	7	1	1	0
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	0	4	7	6	6
	27%	25%	18%	16%	14%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. A – dotázaných 29 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	16	9	1	3	0
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	1	6	17	3	2
	19%	26%	31%	10%	4%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. B – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	18	6	5	1	0
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	4	4	19	3	0
	37%	17%	40%	6%	0%

Konflikty

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 23 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	14	6	2	0	1
	61%	26%	8%	0%	5%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. A – dotázaných 29 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	5	15	7	1	1
	17%	51%	24%	4%	4%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. B – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	2	16	11	1	0
	7%	53%	37%	3%	0%

Osobní vztahy – vazby

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 23 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	8	9	5	1	0
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	0	3	8	9	3
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	0	8	7	7	1
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	10	9	4	0	0

8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	10	9	2	1	1
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	12	5	5	1	0
	29%	31%	22%	14%	4%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. A – dotázaných 29 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	8	11	7	3	0
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	4	11	8	4	2
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	2	8	6	11	2
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	9	9	9	2	0
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	16	12	1	0	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	18	6	4	1	0
	33%	33%	20%	12%	2%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. B – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	10	13	6	1	0
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	5	4	11	10	0
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	2	7	10	7	4
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	9	13	8	0	0
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	12	16	2	0	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	22	3	4	1	0
	33%	31%	23%	11%	2%

Příloha IV.: Dotazník č. 1, shrnutí tříd neúčastnících se adaptačního kurzu

TŘÍDY ÚČASTNÍCÍ SE ADAPTAČNÍHO KURZU

Pocity – atmosféra – hodnocení atmosféry

Gymnázium Vysoké Mýto

1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	2	22	3	0	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	4	6	15	2	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	6	17	2	2	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	1	18	5	3	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	3	10	2	9	3
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	4	17	6	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	4	15	8	0	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	3	7	17	0	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	10	12	4	1	0
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	7	19	1	0	0
20. Když jsi v nesnázích, víš, že ti třída pomůže	1	7	19	0	0

	15%	50%	28%	6%	1%
--	-----	-----	-----	----	----

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. F – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	13	16	1	0	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	3	20	6	1	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	17	12	1	0	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	10	15	2	3	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	1	4	4	18	3
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	19	10	1	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	16	12	1	1	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	6	15	9	0	0
16. V této třídě si vůbec nepřípadáš sám/a	13	13	2	2	0
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	19	9	1	0	1
20. Když jsi v nesnážích, víš, že ti třída pomůže	4	4	20	2	0
	37%	40%	13%	8%	2%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. H – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	4	19	2	3	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	0	9	14	5	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	9	10	6	3	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	6	13	2	6	1
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	1	2	3	16	6
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	9	13	5	0	1
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	11	10	6	1	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	0	6	20	2	0
16. V této třídě si vůbec nepřípadáš sám/a	7	12	2	6	1
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	15	9	3	1	0
20. Když jsi v nesnážích, víš, že ti třída pomůže	0	4	19	5	0
	21%	35%	24%	16%	3%

Komunikace

Gymnázium Vysoké Mýto

1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	8	14	3	2	0
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	2	8	7	7	3
	19%	40%	19%	16%	5%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. F – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	17	12	0	1	0
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	1	12	8	7	2
	30%	40%	13%	13%	4%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. H – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.

17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	8	11	2	6	1
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	0	2	4	15	7
	14%	24%	10%	38%	14%

Konflikty

Gymnázium Vysoké Mýto

1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	6	12	7	2	0
	22%	44%	26%	8%	0%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. F – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	11	15	1	3	0
	37%	50%	3%	10%	0%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. H – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	3	8	7	10	0
	11%	28%	25%	36%	0%

Osobní vztahy – vazby

Gymnázium Vysoké Mýto

1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	3	11	11	0	2
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	1	6	6	14	0
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	0	2	11	10	4
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	11	14	2	0	0
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	15	8	3	1	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	16	7	3	1	0
	30%	28%	23%	15%	4%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. F – dotázaných 30 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	9	13	7	1	0
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	1	0	11	13	5
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	1	10	6	8	5
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	17	9	3	1	0
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	25	4	1	0	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	23	4	2	0	1
	42%	22%	17%	13%	6%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. H – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	4	8	9	6	1
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	2	4	3	13	6
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	0	2	5	15	6
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	9	12	5	1	1
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	14	10	2	2	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	15	9	2	1	1
	26%	27%	16%	22%	9%

Příloha V.: Dotazník č. 1, shrnutí tříd účastnících se adaptačního kurzu

DOTAZNÍK č. 2

TŘÍDY NEÚČASTNÍCÍ SE ADAPTAČNÍHO KURZU

Atmosféra ve třídě (osobní pocit)

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.

v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	9	11	2	1	1
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	10	7	6	0	1
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	10	8	5	1	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	5	8	3	8	0
	36%	36%	16%	10%	2%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. A – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	18	8	1	0	0
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	14	11	2	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	15	12	0	0	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	11	15	1	0	0
	54%	42%	4%	0%	0%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. B – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	22	3	0	0	0

2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	17	7	1	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	13	11	1	0	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	11	9	4	1	0
	63%	30%	6%	1%	0%

Kamarádství (osobní)

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	20	4
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	16	8
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	24	0
	84%	16%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. A – dotázaných 27 žáků

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	27	0
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	26	1
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	27	0
	99%	1%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. B – dotázaných 24 žáků

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	25	0
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	24	1
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	25	0
	99%	1%

Četnost komunikace

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	9	6	6	2	1
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	12	9	2	1	0
	46%	24%	19%	8%	3%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. A – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	15	11	0	1	0
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	15	12	0	0	0
	56%	42%	0%	2%	0%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. B – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	17	6	2	0	0
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	21	3	1	0	0
	76%	18%	6%	0%	0%

Seznámení se (dobře se známe)

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.

v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	14	3	4	3	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	9	4	8	2	1
	48%	15%	25%	10%	2%

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.

v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	19	7	1	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	14	11	1	1	0
	62%	33%	4%	2%	0%

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. B – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	22	3	0	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	8	16	0	1	0
	60%	38%	0%	2%	0%

Vývoj skupiny – 2. stupeň

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.

v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	3	10	8	3	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	2	3	16	1	2

	11%	27%;	50%	8%	4%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	11	13			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	3	21			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	2	22			
	22%	78%			

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. A – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	5	18	4	0	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	2	5	18	2	0
	12%	43%	41%	4%	0%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	11	16			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	4	23			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	1	26			
	20%	80%			

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. B – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	4	15	6	0	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	1	8	15	1	0
	10%	46%	42%	2%	0%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	12	13			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	8	17			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	0	25			
	27%	73%			

Role ve skupině (vůdčí osobnost)

Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o.
v Pardubicích, třída 1. D – dotázaných 24 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	24
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	7	17
	15%	85%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	17	7

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. A – dotázaných 27 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	27
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	11	16

	20%	80%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	16	11

Sportovní gymnázium, Pardubice

1. B – dotázaných 24 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	25
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	11	14
	22%	78%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	14	11

Příloha VI.: Dotazník č. 2, shrnutí tříd neúčastnících se adaptačního kurzu

TŘÍDY ÚČASTNÍCÍ SE ADAPTAČNÍHO KURZU

Atmosféra ve třídě (osobní pocit)

Gymnázium Vysoké Mýto

1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	20	7	0	0	0
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	15	11	1	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	13	11	3	0	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	12	11	4	0	0
	56%	37%	7%	0%	0%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. F – dotázaných 26 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	24	2	0	0	0
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	20	6	0	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	21	5	0	0	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	18	7	0	1	0
	80%	19%	0%	1%	0%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. H – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	16	7	0	1	0
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	16	8	0	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být	11	11	2	0	0

v kontaktu					
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	13	7	3	1	0
	59%	34%	5%	2%	0%

Kamarádství (osobní)

Gymnázium Vysoké Mýto

1. B – dotázaných 27 žáků

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	27	0
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	25	2
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	27	0
	98%	2%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. F – dotázaných 26 žáků

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	26	0
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	26	0
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	26	0
	100%	0%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. H – dotázaných 24 žáků

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	22	2
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	22	2
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	24	0
	94%	6%

Četnost komunikace

Gymnázium Vysoké Mýto

1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	14	13	0	0	0
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	21	6	0	0	0
	65%	35%	0%	0%	0%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. F – dotázaných 26 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	20	5	1	0	0
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	21	4	1	0	0
	79%	17%	4%	0%	0%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. H – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	10	10	3	1	0
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	21	3	0	0	0
	65%	27%	6%	2%	0%

Seznámení se (dobře se známe)

Gymnázium Vysoké Mýto

1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	15	12	0	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	12	12	2	1	0
	50%	44%	4%	2%	0%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. F – dotázaných 26 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	24	2	0	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	17	9	0	1	1
	77%	19%	0%	2%	2%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. H – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	18	6	0	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	10	13	1	0	0
	58%	40%	2%	0%	0%

Vývoj skupiny – 2. stupeň

Gymnázium Vysoké Mýto

1. B – dotázaných 27 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	7	13	6	1	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	0	5	21	1	0
	13%	33%	50%	4%	0%

	ANO	NE
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	4	23
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	2	25
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	0	27
	8%	93%

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. F – dotázaných 26 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	15	7	4	0	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	1	0	10	2	13
	31%	13%	27%	4%	25%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	8	18			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	1	25			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	1	25			
	13%	87%			

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. H – dotázaných 24 žáků

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	8	13	2	1	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	4	4	13	1	2
	25%	35%	31%	4%	4%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	9	15			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	5	19			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	2	22			
	22%	78%			

Role ve skupině (vůdčí osobnost)

Gymnázium Vysoké Mýto

1. B – dotázaných 27 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	27
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	20	7
	38%	62%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	7	20

Gymnázium Dašická, Pardubice

1. F – dotázaných 26 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	2	24
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	13	13
	29%	71%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	13	13

Gymnázium Dašická, Pardubice
1. H – dotázaných 24 žáků

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	24
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	14	10
	29%	71%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	10	14

Příloha VII.: Dotazník č. 2, shrnutí tříd účastnících se adaptačního kurzu

DOTAZNÍK č. 1 - shrnutí

TŘÍDY NEÚČASTNÍCÍ SE ADAPTAČNÍHO KURZU celkem 82 dotázaných žáků

Pocity – atmosféra – hodnocení atmosféry

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	21	46	13	2	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	14	43	32	2	1
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	25	39	16	2	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	10	45	19	8	0
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	16	39	9	10	8
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	30	35	17	0	0
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	25	37	20	0	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	8	45	28	1	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	37	31	7	5	2
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	38	32	10	2	0
20. Když jsi v nesnázích, víš, že ti třída pomůže	5	19	49	8	1
	25%	44%	25%	5%	1%

Komunikace

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	48	22	7	5	0
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	5	14	43	12	8
	32%	22%	31%	10%	5%

Konflikty

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	21	37	20	2	2
	26%	45%	25%	2%	2%

Osobní vztahy – vazby

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	26	33	18	5	0

5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	9	18	27	23	5
6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	4	23	23	29	3
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	28	31	21	2	0
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	38	37	5	1	1
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	52	14	13	3	0
	32%	31%	22%	13%	2%

Příloha VIII.: Dotazník č. 1, celkové shrnutí tříd neúčastnících se adaptačního kurzu

TŘÍDY ÚČASTNÍCÍ SE ADAPTAČNÍHO KURZU

celkem 85 dotázaných žáků

Pocity – atmosféra – hodnocení atmosféry

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Ve třídě se ti líbí	19	57	6	3	0
2. Cítíš, že do této třídy opravdu patříš	7	35	35	8	0
9. Se spolužáky jsi rád/a v kontaktu	32	39	9	5	0
10. Se spolužáky vyhledáváš kontakt	17	46	9	12	1
11. Se spolužáky se stýkáš také po vyučování	5	16	9	43	12
13. Žáci se v této třídě chovají přátelsky k ostatním spolužákům	32	40	12	0	1
14. Žáci jsou v této třídě na sebe navzájem hodní	31	37	15	2	0
15. Spolužáci si ve třídě mezi sebou rozumí	9	28	46	2	0
16. V této třídě si vůbec nepřipadáš sám/a	30	37	8	9	1
19. Záleží ti na tom, aby o tobě měli spolužáci co nejlepší mínění	41	37	5	1	1
20. Když jsi v nesnázích, víš, že ti třída pomůže	5	15	58	7	0
	23%	42%	24%	10%	1%

Komunikace

	1.	2.	3.	4.	5.
17. O přestávce se bavíš se svými spolužáky	33	37	5	9	1
18. Přestávky jsou v této třídě hlučné	3	22	19	29	12
	21%	35%	14%	23%	7%

Konflikty

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Ve třídě panuje převážně atmosféra bez napětí	20	35	15	15	0
	24%	42%	17%	17%	0%

Osobní vztahy – vazby

	1.	2.	3.	4.	5.
4. V této třídě byla uzavřena již řada přátelství	16	32	27	7	3
5. Tato třída je tvořena žáky, kteří se mezi sebou moc dobře znají	4	10	20	40	11

6. Všichni tvoji spolužáci jsou zároveň tvoji kamarádi	1	14	22	33	15
7. Spolužáci se chtějí mezi sebou navzájem lépe poznat	37	35	10	2	1
8. Se spolužáky, které neznáš, máš chuť se seznámit	54	22	6	3	0
12. Ve třídě máš kamaráda/ku, který/á ti pomůže	54	20	7	2	2
	33%	26%	18%	17%	6%

Příloha IX.: Dotazník č. 1, celkové shrnutí tříd účastnících se adaptačního kurzu

DOTAZNÍK č. 2 - CELKEM

TŘÍDY NEÚČASTNÍCÍ SE ADAPTAČNÍHO KURZU

celkem 76 dotázaných žáků

Atmosféra ve třídě (osobní pocit)

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	49	22	3	1	1
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	41	25	9	0	1
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	38	31	6	1	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	27	32	8	9	0
	51%	36%	8%	4%	1%

Kamarádství (osobní)

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	72	4
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	66	10
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	76	0
	94%	6%

Četnost komunikace

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	41	23	8	3	1
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	48	24	3	1	0
	58%	31%	7%	3%	1%

Seznámení se (dobře se známe)

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	55	13	5	3	0

6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	31	31	9	4	1
	56%	29%	9%	5%	1%

Vývoj skupiny – 2. stupeň

	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	12	43	18	3	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	5	16	49	4	2
	11%	39%	44%	5%	1%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	34	42			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	15	61			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	3	73			
	23%	77%			

Role ve skupině (vůdčí osobnost)

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	0	76
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	29	47
	19%	81%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	47	29

Příloha X.: Dotazník č. 2, celkové shrnutí tříd neúčastnících se adaptačního kurzu

TŘÍDY ÚČASTNÍCÍ SE ADAPTAČNÍHO KURZU

celkem 77 dotázaných žáků

Atmosféra ve třídě (osobní pocit)

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Nyní se cítím ve třídě lépe, než na začátku školního roku	50	16	0	1	0
2. Nyní je atmosféra ve třídě pozitivnější než na začátku školního roku	51	25	1	0	0
4. Jsem rád/a, že se svými spolužáky mohu být v kontaktu	45	27	5	0	0
7. Nyní považuji většinu spolužáků za kamarády	43	25	7	2	0
	62%	31%	5%	2%	0%

Kamarádství (osobní)

	ANO	NE
17. Nyní již mám ve třídě kamaráda/ku, který/á mi vždy pomůže	75	2
18. Nyní mám ve třídě více takových ochotných kamarádů	73	4
19. Nyní mám ve třídě více kamarádů, než na začátku školního roku	77	0
	98%	2%

Četnost komunikace

	1.	2.	3.	4.	5.
3. Nyní jsem se spolužáky v kontaktu častěji ve srovnání se začátkem školního roku	44	28	4	1	0
10. Spolužáci mezi sebou komunikují častěji ve srovnání se začátkem školního roku	63	13	1	0	0
	69%	27%	3%	1%	0%

Seznámení se (dobře se známe)

	1.	2.	3.	4.	5.
5. Nyní se mezi sebou spolužáci znají lépe než na začátku školního roku	57	20	0	0	0
6. Nyní jsem se blíže seznámila se všemi spolužáky, s kterými jsem se na začátku školního roku chtěla/a seznámit	39	32	3	2	1
	62%	34%	2%	1,5%	0,5%

Vývoj skupiny – 2. stupeň

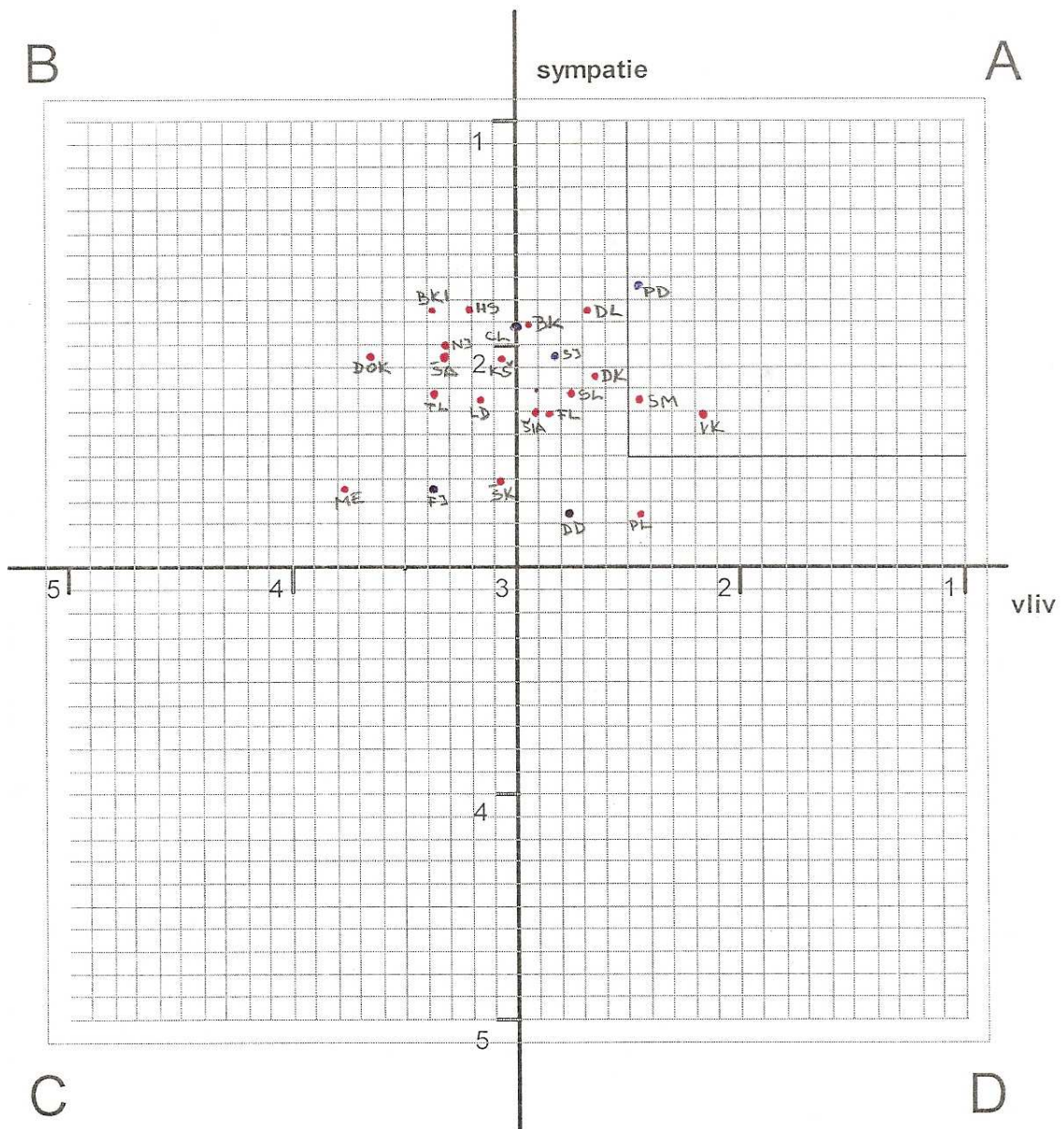
	1.	2.	3.	4.	5.
8. Mám dojem, že už mezi sebou umíme dobře spolupracovat	30	33	12	2	0
9. Za posledních 14 dní se nám podařilo vyřešit alespoň jeden náš konflikt	5	9	44	4	15
	23%	27%	36%	4%	10%
	ANO	NE			
14. Mezi spolužáky se občas projevuje napětí	21	56			
15. Mezi spolužáky se objevil konflikt	8	59			
16. Mezi spolužáky se objevilo již více konfliktů	3	74			
	11%	89%			

Role ve skupině (vůdčí osobnost)

	ANO	NE
11. Ve třídě je jedna vůdčí osobnost	2	75
12. Ve třídě je více vůdčích osobností	47	30
	32%	68%
13. Ve třídě není žádná vůdčí osobnost	30	47

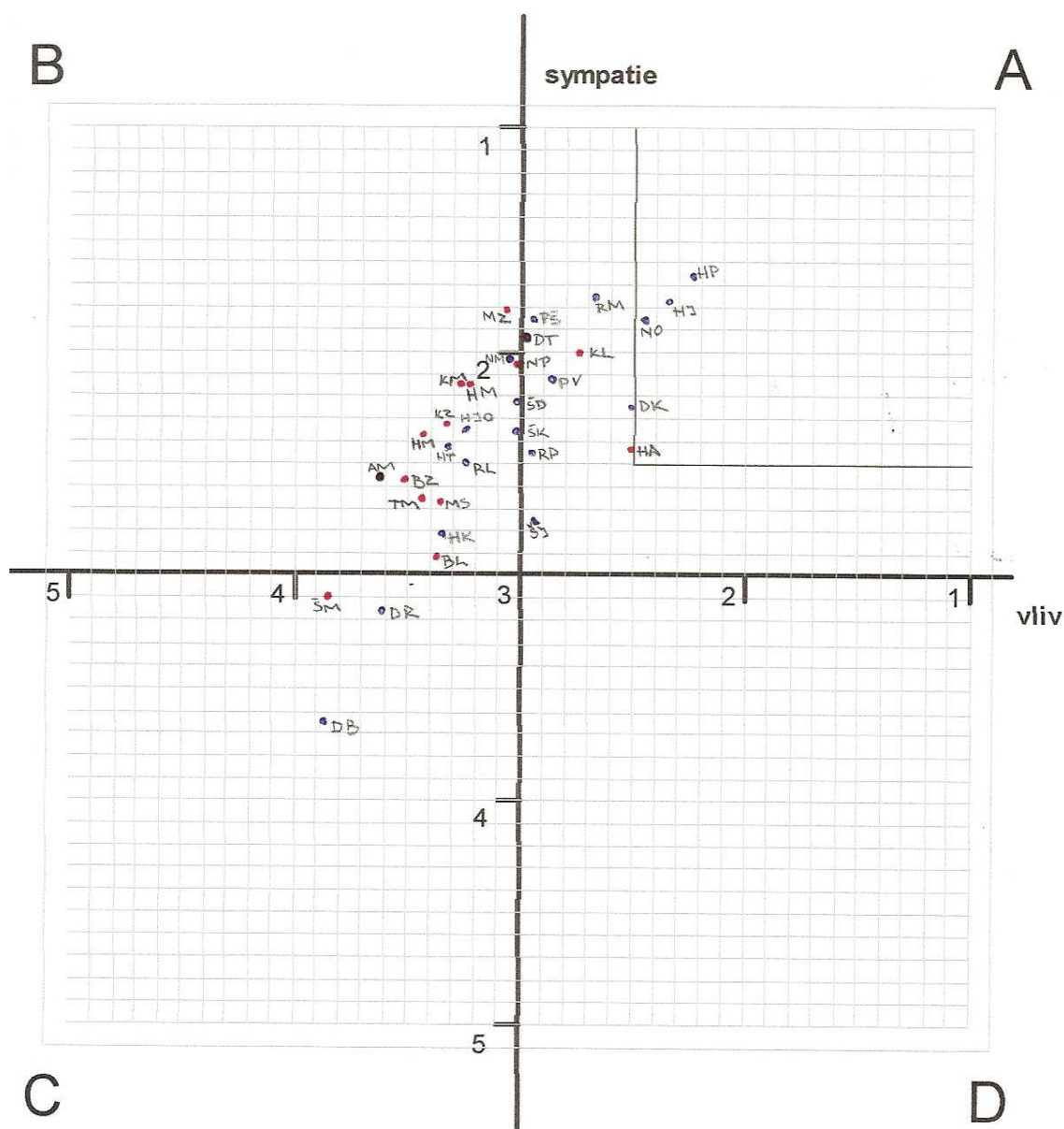
Příloha XI.: Dotazník č. 2, celkové shrnutí tříd účastníků se adaptačního kurzu

Grafy tříd neúčastnících se adaptačního kurzu



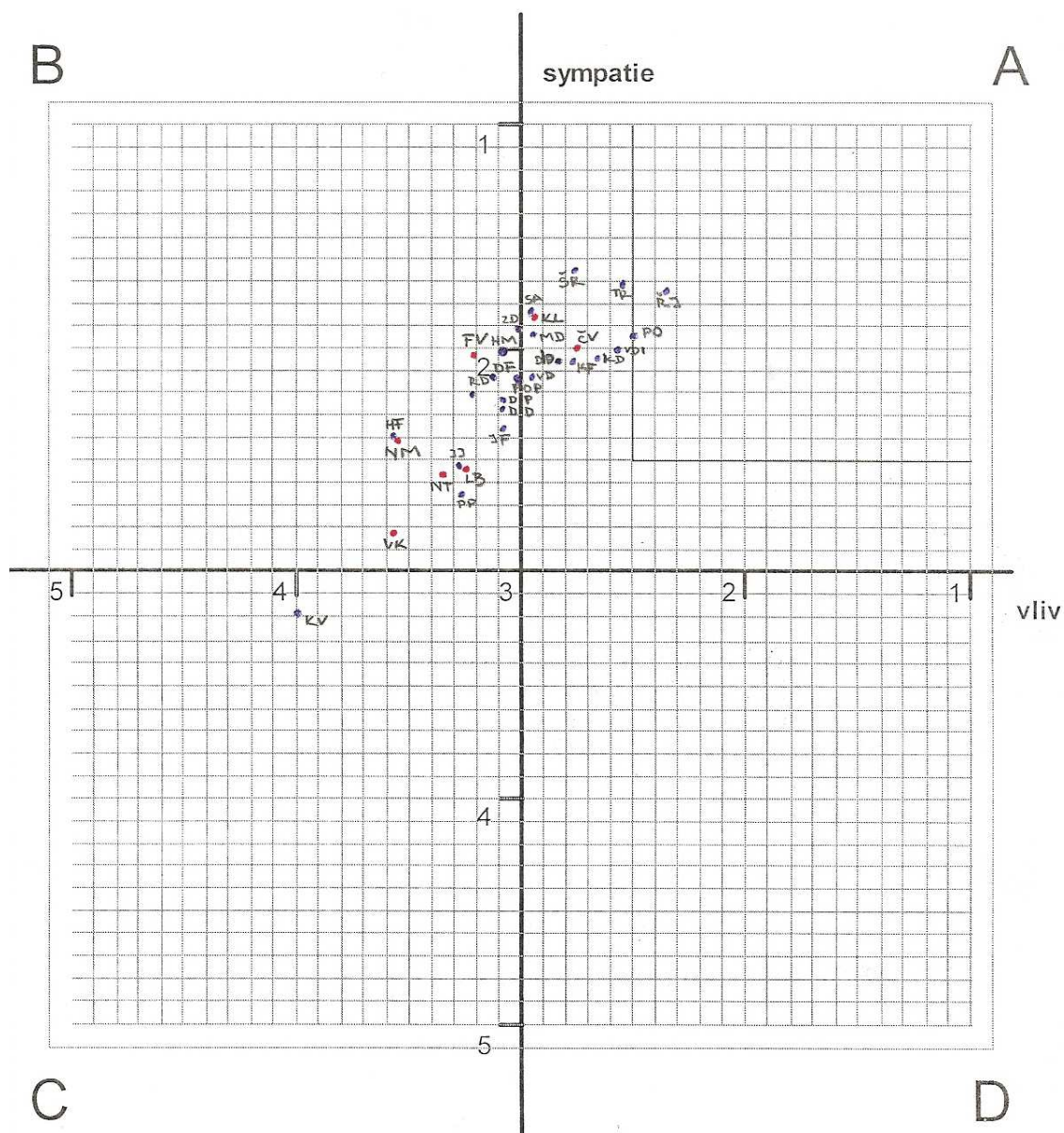
Příloha XII.: Graf, Anglické gymnázium, Střední odborná škola a Vyšší odborná škola, s.r.o. v Pardubicích, třída 1. D

Na grafu je zřetelné, že vlivnější je jeden nejsympatičtější chlapec. Dále jsou ve třídě vlivnější dvě dívky, které jsou ovšem hodnoceny sympaticky jen v menší míře. V horní části grafu blíže k přímce vlivu je zakresleno 5 žáků, kteří mají nižší vliv ve třídě. Jedná se o 2 chlapce a 3 dívky. Průměrný vliv třídy se pohybuje kolem čísla 3 a naopak průměrné sympatie by se daly nalézt na stupnici pod číslem 2,2.



Příloha XIII.: Graf, Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. A

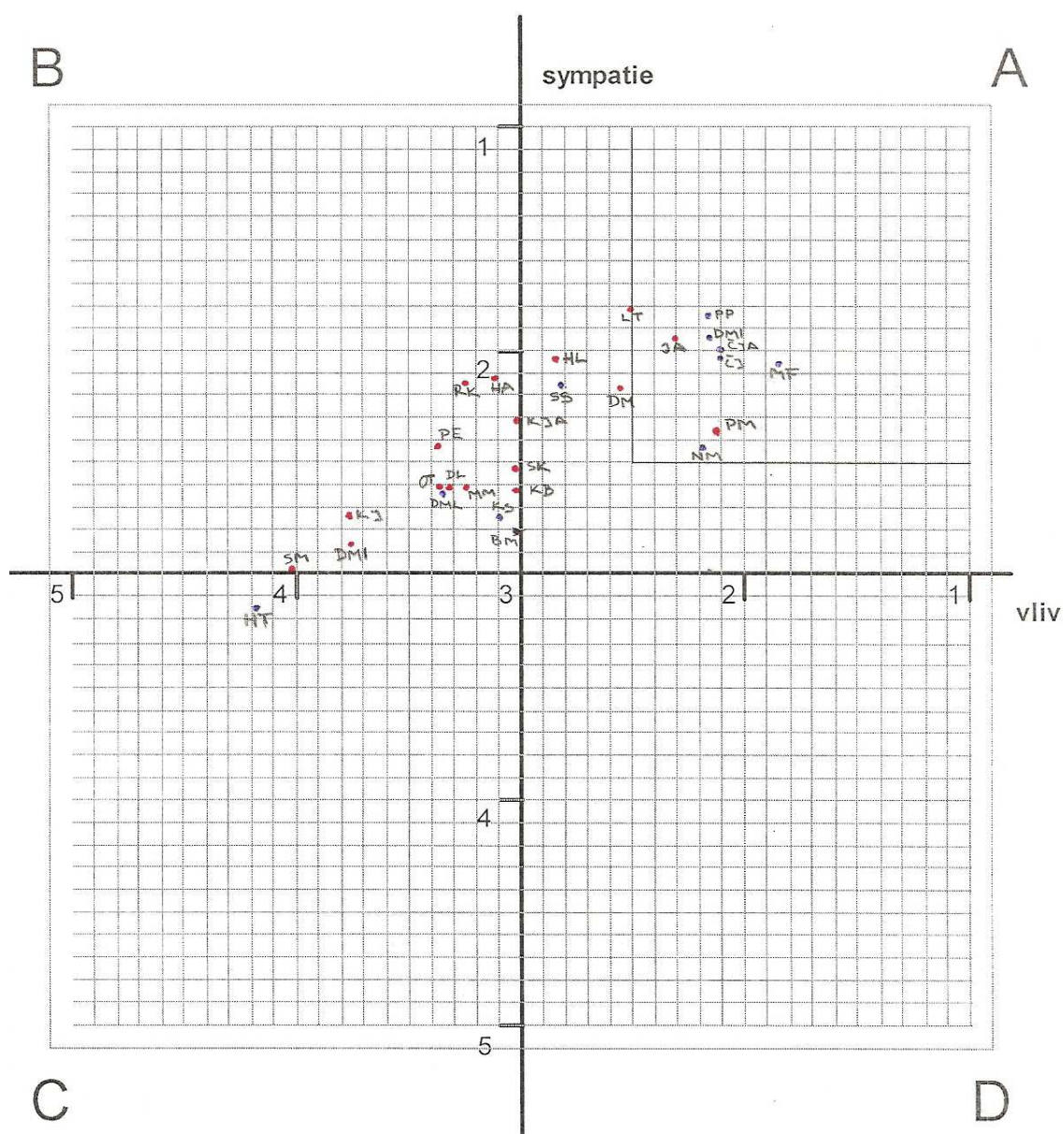
Z grafu lze vyčíst, že mezi nejvlivnější a současně nejsympatičtější žáky třídy patří tři chlapci, dále se k nim řadí další chlapec a jedna dívka, jejichž vliv je ale již nižší. Nejméně vlivní a nejméně sympatičtí jsou dva chlapci a jedna dívka, kteří výrazně v grafu vybočují až do spodní části grafu. Ostatní žáci třídy se drží pospolu kolem průměrného vlivu a vyšších sympatií bez dalších výrazných odlišností. Průměrně celkem žáci získali ve vlivu hodnotu 3,1 a v sympatiích hodnotu 2,3.



Příloha XIV.: Graf, Sportovní gymnázium, Pardubice, třída 1. B

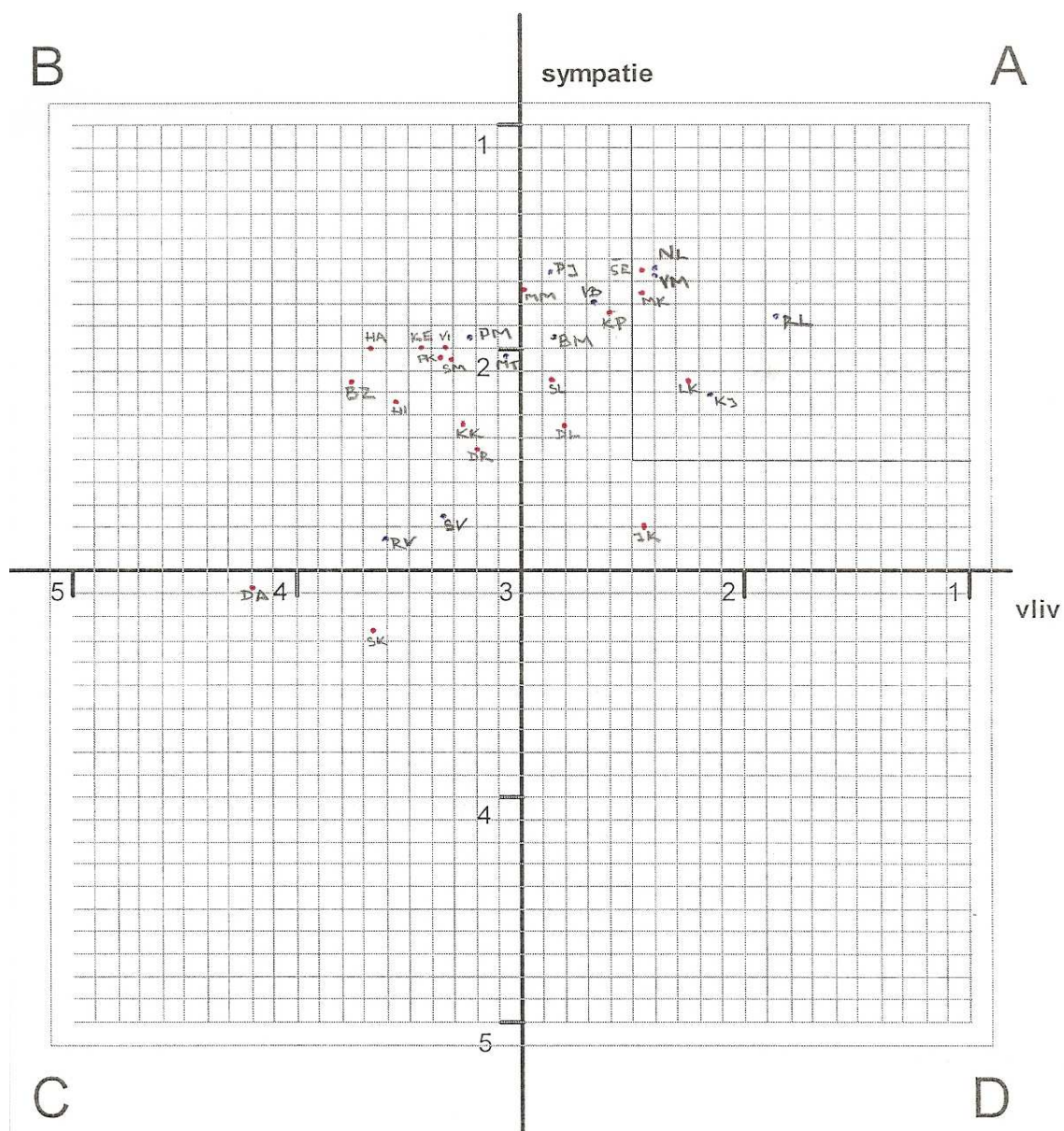
Žáci jsou v grafu zakresleni převážně shlukle při sobě. Výjimky tvoří chlapec, který je jako jediný umístěn ve spodní části grafu blíže k půlicí linii spíše vlevo. O trochu výše je umístěna jedna dívka. Postupně se od průměru odtrhává také menší množství žáků, které tvoří 3 chlapci a 3 dívky. Naopak vysoký vliv a sympatie ve třídě se projevily u 2 chlapců. V průměru se žáci ohodnotili v otázce vlivu číslem 3. V otázce sympatií získává průměrnou hodnotu 2,2.

Grafy tříd účastnících se adaptačního kurzu



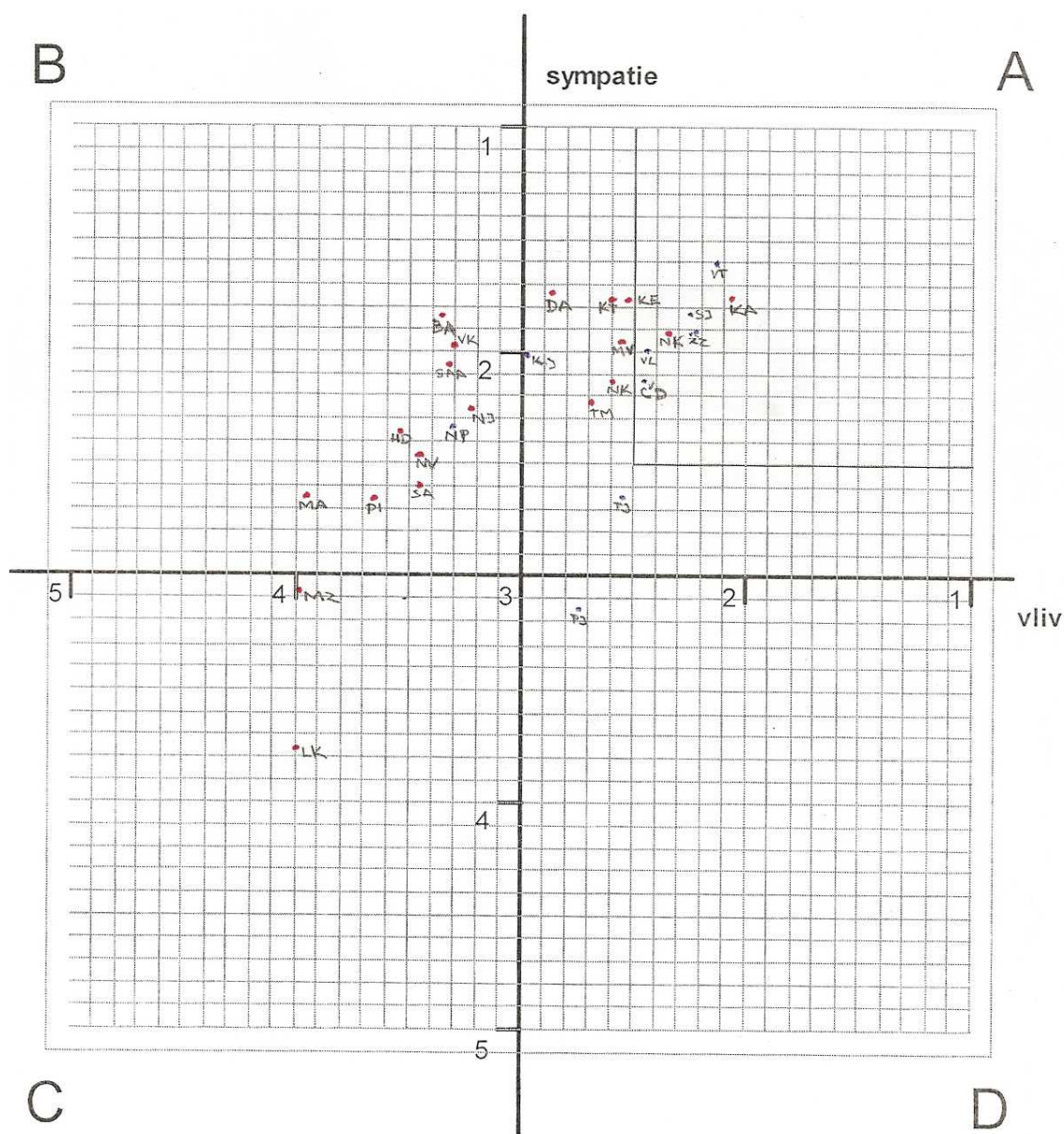
Příloha XV.: Gymnázium Vysoké Mýto, třída 1. B

Největší vliv získává jeden chlapec. V jeho blízkosti jsou zakresleni 4 další chlapci. Jako méně vůdčí lze shledat 3 dívky třídy a jednoho chlapce, který už má ale menší sympatie ve třídě. V poli C lze nalézt jediného chlapce. Ještě v poli B, ale již se k jeho pozici přibližují další 3 dívky. Zbytek žáků třídy je zakreslen v okolí přímky sympatií v horní části grafu. Průměrně si třída klade v otázce vlivu hodnotu 2,9 a v otázce sympatií hodnotu 2,4.



Příloha XVI.: Graf, Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. F

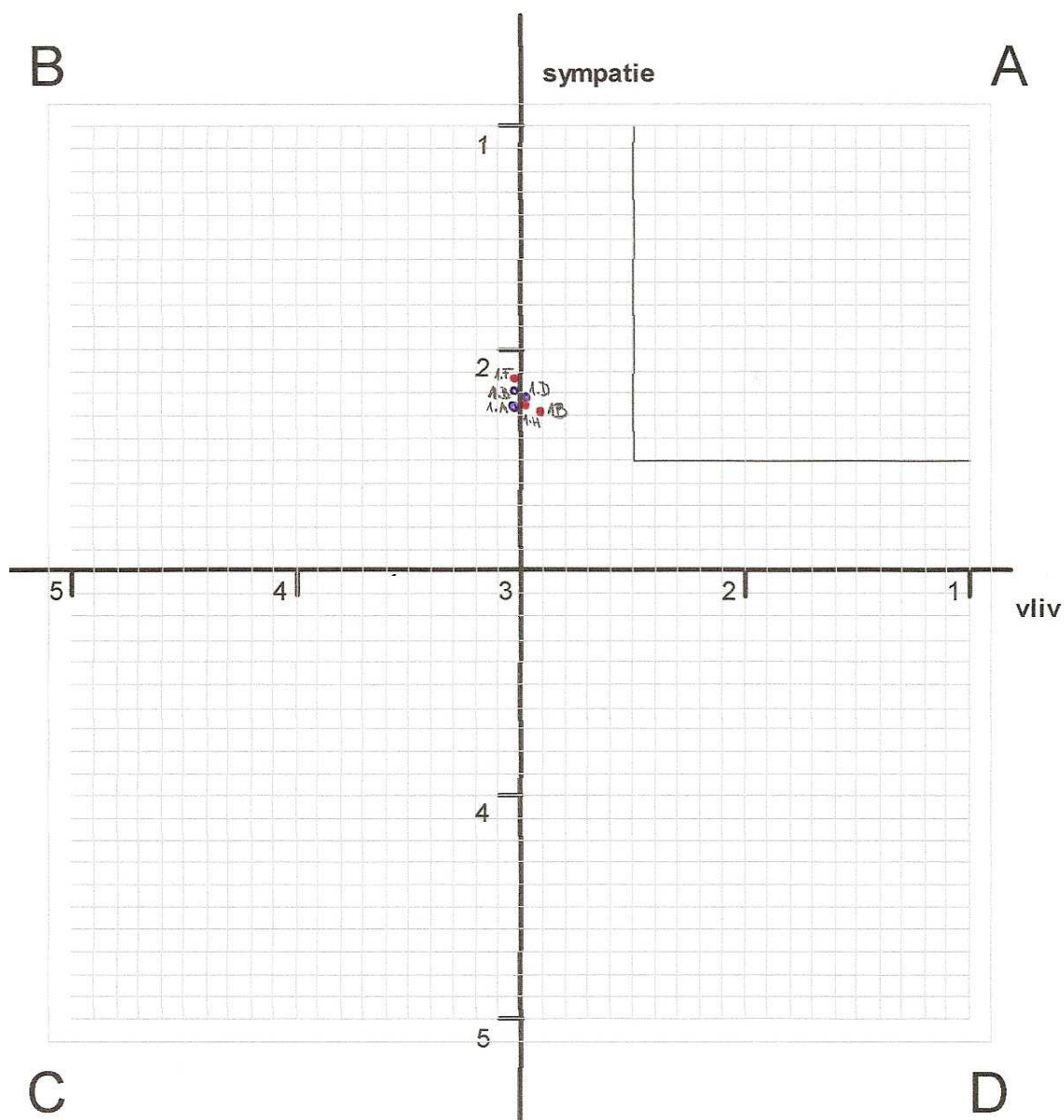
Většina žáků třídy je zakreslena v horní části grafu uprostřed. Hvězdou třídy se stal jeden chlapec. Dále jsou za jádro třídy považováni 3 chlapci a 3 dívky. Méně sympatií má jedna dívka. Dvě dívky s malým vlivem a malými sympatiemi se pohybují v grafu v oblasti C. Méně sympatičtí a méně vlivní jsou také dále dva chlapci. Méně sympatií dále získaly 3 dívky. Ostatních 15 žáků se drží při sobě. Průměrně se žáci ve třídě hodnotí v oblasti vlivu číslem 3 a v oblasti sympatií číslem 2,1.



Příloha XVII.: Graf, Gymnázium Dašická, Pardubice, třída 1. H

Žáci jsou v grafu zakresleni poměrně ve shluku. V oblasti vlivnějších žáků se nachází 5 chlapců a 2 dívky, dalších 6 chlapců se k této oblasti přibližuje. V oblasti menších sympatií ale stále většího vlivu se nachází jeden chlapec z celé třídy. Naopak v oblasti nižšího vlivu a menších sympatií lze spatřit celkem 2 dívky. V poli vyjadřující vyšší sympatie a menší vliv žáků se umístilo 10 dívek a jeden chlapec. Průměrně se žáci hodnotí ve třídě v oblasti vlivu číslem 3 a v oblasti sympatií číslem 2,2.

Souhrnný graf tříd



Příloha XVIII.: Graf všech tříd dohromady značíci jejich průměrný vliv a sympatie

Třídy účastníci se kurzu jsou zakresleny v grafu červeně a třídy neúčastníci se kurzu mají modrou barvu. Celkový průměrný vliv se mezi žáky v jednotlivých třídách pohybuje téměř na stejné hodnotě, tedy mezi čísly 2,9 až 3,1. V sympatiích je tato hodnota v třídách také téměř totožná, pohybuje se mezi čísly 2,1 až 2,4. Tato shoda je patrná v grafu. Třídy jsou zde zakresleny ve své těsné blízkosti.

Abstrakt

PYTLÍKOVÁ, A. *Klima prvních ročníků středních škol v závislosti na adaptačním kurzu*. České Budějovice 2012. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce M. Kaplánek.

Klíčová slova: školní třída, malá sociální skupina, interakce, sociální role, sociální normy, skupinová dynamika, vývojové fáze malé sociální skupiny, skupinová koheze, spolupráce, konflikt, třídní klima, prostředí, atmosféra, adaptační kurz, adaptace, zážitková pedagogika

Práce se zabývá srovnáním tříd, jež se zúčastnily adaptačního kurzu a těmi, které adaptační kurz neabsolvovaly. Teoretická část charakterizuje školní třídu jako malou sociální skupinu, kde poukazuje na její strukturu. Dále pojednává o skupinové dynamice a současně objasňuje vývojové fáze malé sociální skupiny. Teoretická část práce se také zaměřuje na třídní klima, atmosféru a prostředí. Popisuje se zde adaptační kurz a zároveň se definují jeho cíle.

Praktická část práce obsahuje popis a analýzu dotazníků, jež byly zadány třídám prvních ročníků čtyřletých gymnázií v prvních dnech školního roku 2011/2012 a na začátku měsíce listopadu téhož roku. Současně se tato část na základě analýzy dotazníků zabývá zjišťováním rozdílů mezi těmito třídami. Poukazuje se zde na to, že rozdíly mezi těmito třídami jsou nepatrné, ovšem přesto mají adaptační kurzy pro celou třídu přínos.

Abstract

The class climate of the first year students of secondary schools depending on the adaptation course.

Key words: school class, small social group, interactions, social roles, social norms, group dynamics, developmental stages of small social groups, group cohesion, cooperation, conflict, class climate, environment, atmosphere, adaptation course, adaptation, experiential learning

The work deals with the comparison of classes that have taken part in an adaptation course to those that have not. The theoretical part describes a class as a small social group and refers to its structure. It also deals with group dynamics and explains developmental stages of a small social group. Further, the theoretical part of the thesis focuses on class climate, environment and atmosphere. It describes the adaptation course and defines its aims as well.

The practical part of the thesis contains a description and an analysis of questionnaires that were assigned to the first year classes of the four-year grammar schools in the early days of the school year 2011/2012 and in the beginning of November the same year. Based on the analysis of questionnaires, this part also deals with identifying differences among these classes. It points out that the differences among these classes are small but, nevertheless, the adaptation courses are of benefit to the whole class.