

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra psychologie

ADAPTACE STUDENTŮ
PSYCHOLOGIE NA
VYSOKOŠKOLSKÉ STUDIUM
V ZÁVISLOSTI NA ÚČASTI NA
SEZNAMOVACÍM KURZU

ADAPTATION OF PSYCHOLOGY STUDENTS TO
UNIVERSITY STUDIES IN RELATION TO THEIR
PARTICIPATION IN AN ADAPTATION COURSE



Bakalářská diplomová práce

Autor: **Natálie Pašková**

Vedoucí práce: **Mgr. Lucie Viktorová, Ph.D.**

Olomouc

2024

Chtěla bych tímto poděkovat vedoucí práce Mgr. Lucii Viktorové, Ph.D. za pomoc při vytváření bakalářské práce a neuvěřitelnou ochotu zodpovědět veškeré mé zvědavé otázky. Stejně tak bych chtěla poděkovat všem respondentům a studentům, kteří se zúčastnili pilotnímu testování.

Místopřísežně prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma: *„Adaptace studentů psychologie na vysokoškolské studium v závislosti na účasti na seznamovacím kurzu“* vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne 25. 3. 2024

Podpis

OBSAH

Číslo	Kapitola	Strana
	OBSAH	3
	ÚVOD	5
	TEORETICKÁ ČÁST	6
1	Charakteristika vysokoškolského studenta	7
	1.1 Vysokoškolský student z pohledu vývojové psychologie	8
	1.1.1 Adolescence.....	8
	1.1.2 Mladá dospělost.....	9
	1.2 Souvislost mezi vysokoškolskými studenty a dimenzemi Velké pětky .	10
2	Vysokoškolské studium	12
	2.1 Přejchod na vysokou školu	13
	2.2 Akademická úspěšnost	14
3	Adaptace	16
	3.1 Adaptační kurzy.....	18
	3.1.1 DoStředy a UPOL seznamovací kurz.....	20
4	Výzkumy na podobné téma	22
	VÝZKUMNÁ ČÁST	27
5	Výzkumný problém, cíle výzkumu, výzkumné otázky a hypotézy	28
6	Typ výzkumu a použité metody	31
	6.1 Testové metody, pilotní testování.....	31
	6.2 Polostrukturovaný rozhovor, pilotní testování	33
7	Sběr dat a výzkumný soubor	35
	7.1 Etické hledisko a ochrana soukromí.....	36
8	Práce s daty a její výsledky	37
	8.1 Kvantitativní data	37
	8.1.1 Výsledky vztahující se k prvnímu cíli.....	37
	8.1.2 Výsledky vztahující se ke druhému cíli	41
	8.1.3 Výsledky vztahující se ke třetímu cíli	43
	8.2 Kvalitativní data	47
	8.2.1 Odpovědi na výzkumné otázky	52
	8.2.2 Výsledná teorie.....	54
9	Diskuze	57
	9.1 Kvantitativní data	57
	9.1.1 Limity, přínosy a možnosti do budoucna	60
	9.2 Kvalitativní data	61

9.2.1	Limity, přínosy a možnosti do budoucna	63
10	Závěr.....	65
11	Souhrn.....	68
LITERATURA.....		71
PŘÍLOHY.....		77

ÚVOD

Přechod na vysokou školu je náročným obdobím pro všechny zúčastněné, tedy nejenom pro studenty, kteří pomyslně vstupují do dospělého života, ale taky pro jejich přátele a rodinu. Studenti se potýkají se spoustou změn. Více času tráví v univerzitním městě než ve městě, kde mají trvalé bydliště. Studium na vysoké škole má na studenty naprosto jiné nároky než střední škola, především na samostatnost jedince. Všichni studenti zažívají určitou úroveň nepohodlí při takové změně, ale ne u všech je to stejné.

Když jsem nastoupila na vysokou školu, přišlo mi, že jsem se zadaptovala poměrně rychle. Studium mi nepřišlo náročné, ani psychicky ani časově. Po rodném městě se mi nestýskalo a Olomouc mi přišla jako vysněné město. Ne všichni moji spolužáci to ale měli stejně a já zjistila, že někteří bojují s přizpůsobením se vysoké škole i několik měsíců po jejím začátku, klidně i ve druhém semestru. To je základ pro tuto bakalářskou práci.

Zároveň jakožto studenti Univerzity Palackého máme možnost zúčastnit se seznamovacího kurzu. K tomu ještě jako studenti psychologie máme speciální adaptační kurz DoStředy. Tyto kurzy mají studentům pomoci v lepší adaptaci, zorientování ve studijních nárocích a jiném technickém rozhraní a zároveň si vytvořit prvotní sociální vazby. I přesto ale někteří bojují s adaptací na vysokou školu. To vyvolává otázku, jak moc seznamovací kurzy adaptaci pomáhají?

Z toho důvodu je výzkumným problémem bakalářské práce najít souvislost osobnostních charakteristik, absolvování adaptačního kurzu a následné míry adaptace na studium u studentů prvního ročníku prezenčního studia psychologie na FF UP. Z toho problému následně vycházejí tři hlavní cíle práce zaměřené na míru adaptace (1), na osobnostní charakteristiky (2) a na případné jiné faktory, které taktéž adaptaci (3).

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a výzkumnou část. V rámci teoretické části se věnuji ukotvení vysokoškolského studenta, hlavně v souvislosti s vývojovou psychologií a osobnostní teorií Velké pětky; následně samotnému přechodu na vysokou školu, který se pojí například s akademickým stresem či akademickou úspěšností; a nakonec pojmu adaptace a adaptačním kurzům. Co se týče výzkumné části, popisují zde výzkumný problém, jednotlivé hypotézy a výzkumné otázky pro smíšený design – kvantitativní s navazujícím kvalitativním; následně výsledky pro kvantitativní část pomocí statistických výpočtů a pomocí zakotvené teorie pro kvalitativní část.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA VYSOKOŠKOLSKÉHO STUDENTA

Vysokoškolského studenta bychom mohli definovat jako člověka, který studuje na vysoké škole. Vzhledem k existenci dálkového studia, univerzity třetího věku a jiných možností, jak do pregraduálního vzdělávání začlenit i lidi, kteří již dosáhli 26 let, tak se věk vysokoškolských studentů pohybuje mezi 17 a 40+ lety. Nejvyšší procentuální zastoupení za rok 2022 je však mezi 20 a 24 lety – kolem 183 000 studentů, pokud nerozlišujeme, zdali se jedná o soukromou nebo veřejnou vysokou školu. Z toho důvodu se budeme v teoretické části zaměřovat především na lidi v letech mezi 20 až 24 lety. Více než polovina z uvedeného čísla (přesněji 102 919) jsou ženy (*Data o studentech, poprvé zapsaných a absolventech vysokých škol – Tabulka F24, 2022*).

Nejvyšší zastoupení studentů je na Univerzitě Karlově v Praze s počtem 50 663. Na druhém místě je Masarykova univerzita v Brně s 32 335 studenty. Univerzita Palackého v Olomouci je na třetím místě s počtem 22 716. Nejvíce studentů v Olomouci studuje na Pedagogické fakultě. Na druhém místě je pak Filozofická fakulta (*Data o studentech, poprvé zapsaných a absolventech vysokých škol – Tabulka F21, 2022*).

Co se demografického zastoupení týče, nejvyšší množství studentů pochází ze zahraničí (54 624). Na druhém místě je Středočeský kraj s počtem 32 514 studentů a jako další následuje Moravskoslezský kraj s 30 177 studenty (*Data o studentech, poprvé zapsaných a absolventech vysokých škol – Tabulka F25, 2022*). Tento přehled řeší pouze trvalá bydliště studentů a už nepočítá s tím, že někteří žijí ve svých studentských městech, aniž by si změnili trvalé bydliště.

1.1 Vysokoškolský student z pohledu vývojové psychologie

Vzhledem k povaze vysokoškolského studia, které začíná pro většinu studentů po ukončení střední školy a trvá až 10 let, můžeme studenty popsat ze dvou vývojových stádií. První je adolescence, která se následně překlenuje do mladé dospělosti. První si v krátkosti popíšeme období adolescence.

1.1.1 Adolescence

Na vysoké škole člověk prožívá mnoho změn. Když totiž nastupuje do prvního ročníku, je mu většinou dvacet let a řadí se tak podle Říčana (2021) do období adolescence, respektive již na jeho konec. Adolescence je období bouřlivosti a změn ve spoustě oblastí. Říčan (2021) říká, že adolescence trvá od 15 do 20 let. Thorová (2015) naopak tvrdí, že trvá od 12/13 let do 19 let. Langmeier s Křejiřovou (2013) říkají, že trvá od 15-22 let.

Změny jsou v tělesném vývoji, sexuálním vývoji, morálním, ale i společenském. Pro adolescenty je typické, že konfrontují, občas i zbytečně, starší generace. Jedná se o věk hledání a budování vlastní identity (Říčan, 2021). Říčan (2021, s. 218) napsal: „*Dosáhnout identity znamená najít odpověď na otázku, kdo jsem, znát sám sebe, rozumět svým citům, vědět, kam patřím, kam směřuji, čemu doopravdy věřím, v čem je smysl mého života.*“

Další věc, kterou adolescenti musí zvládnout, je volba profesní přípravy, kdy kolísají mezi vlastními přáními a tlakem z okolí, buď od veřejnosti kvůli poptávce po profesích, anebo tlakem ze strany rodičů (Farková, 2009).

S tímto obdobím se pojí také pojem adolescentní psychosociální moratorium, který zavedl Erik Erikson (1950). Moratorium lze definovat jako období, kdy si adolescent zkusí různé role a zároveň tím oddaluje nutnost se reálně rozhodnout (Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2013). Prochází jím asi 20–30 % adolescentů (Vágnerová & Lisá, 2021).

1.1.2 Mladá dospělost

Po adolescentním stádiu, které se většinou promítá ještě do prvního ročníku vysoké školy, přechází jedinec do období mladé dospělosti.

Langmeier a Krejčířová (2013) označují toto období jako období časně dospělosti a ohraničují ho 20 až 25-30 lety. Thorová (2015) mladou dospělost ohraničuje roky 20 a 35 let. Říčan (2021) jako mladou dospělost definuje období od 20-30, respektive od 20-25 let. Vágnerová (2007) označuje mladou dospělost jako život mezi 20. až 40. rokem.

Aby se člověk mohl označit za dospělého, měl by dosáhnout zralosti, kterou lze definovat jako „*vytvoření heterosexuálních zájmů, vymanění se z domácí kontroly, volba zaměstnání, schopnost využívat volný čas, ztotožnění se s vlastním já a ujasnění názoru na svět*“ (Hartl & Hartlová, 2015, s. 708). Když jedinec nedosáhne zralosti, stává se tzv. nezralou osobností, která se vyznačuje neschopností za sebe převzít zodpovědnost ve všech oblastech života. To může vést k problémům s prací, vztahovým problémům a neschopnosti se odpoutat od rodičů (Thorová, 2015).

Mimo jiné se s tímto obdobím spojuje i pojem krize rané osobnosti, nebo také čtvrtživotní krize. Jedná se o krizi s poměrně širokým věkovým rozhraním (20-35 let), avšak nejčastěji se odehrává ve 20. letech života. Typicky se objevuje při přechodu ze „školního“ prostředí do „reálného světa“ a je vyvolaná nedostatkem předvídatelnosti a v podstatě existenci návodů, které jsou potřeba ke splnění cílů. Najednou si mladý dospělý musí poradit sám a často neví jak. To vyvolává pocity bezmoci, nerozhodnosti a úzkosti (Robbins & Wilner, 2001).

S mladou dospělostí se pojí i pojem vynořující dospělosti, který zavedl Jeffrey Arnett (2000). Jedná se o období mezi 18 a 25 lety, které je typické tím, že jedinec už není tolik závislý na rodičích jako v dospívání a zároveň na normativních očekáváních od společnosti. Dalo by se říct, že je to „mezikrok“ mezi dětstvím a dospělostí. Toto období sestává z pěti dimenzí: věk pocitů na půli cesty; období hledání identity; čas orientace na sebe; věk možností; a věk nestability. Vynořující se dospělý se zabývá hlavně těmito třemi oblastmi: láskou, prací a tzv. „worldviews“. Aby se jedinec mohl posunout do dalšího vývojového stádia, potřebuje splnit tři kritéria: přijetí zodpovědnosti sám za sebe; dělat nezávislá rozhodnutí; a být finančně nezávislý.

1.2 Souvislost mezi vysokoškolskými studenty a dimenzemi Velké pětky

Velká pětka je jedna z nejpoužívanějších struktur osobnosti, která je známá i laické veřejnosti. Anglický ekvivalent se nazývá Big Five nebo také OCEAN, což je akronym prvních písmen jednotlivých dimenzí v anglickém jazyce. Výzkumy, které předcházely vzniku Velké pětky, se pojí se jmény jako Allport a Odbert. Největší pokrok však provedl Cattell, který pomocí faktorové analýzy získal 16 vlastností osobnosti, z čehož vznikl následně Cattellův 16 faktorový dotazník (Cherry, 2023). Po analýze 16 osobnostních Cattellových rysů se zjistilo, že pouze 5 z nich je významných, což dalo základ pro vznik Velké pětky. Mezi tyto rysy patří: otevřenost vůči zkušenosti, extravertze, svědomitost, přívětivost a neuroticismus (Goldberg, 1990).

Nejnámější metodou, která se používá pro zjišťování rysů Velké pětky, je NEO-FFI. Tento dotazník vytvořili Costa a McCrae v roce 1978. Jedná se o dotazník s 60 otázkami (12 pro každou škálu), na něž dotazovaná osoba odpovídá na pětibodové škále (0 = vůbec nevystihuje; 5 = úplně vystihuje). Výsledkem jsou hrubé skóry jednotlivých faktorů, které lze následně převést na T-skóry. Dotazník je využitelný v klinické psychologii, psychologii organizace a v poradenství (Hřebíčková & Urbánek, 2001). Taktéž je velmi využívány v různých studiích, což potvrzují následující výzkumy.

Ve výzkumu Jonese et al. (2021) se výzkumníci zabývali otázkou rozvržení jednotlivých rysů Velké pětky mezi vysokoškolskými studenty různých oborů. Výzkum byl proveden na 260 pregraduálních studentech (112 žen, 148 mužů) na univerzitě v USA. Věky participantů byly mezi 18 a 45 lety. Mezi zkoumané obory zahrnuli ekonomii, vzdělávání, náboženství a příhodně i psychologii. V rámci oborů už pohlaví nebylo tak reprezentativní, ale přesto zde výsledky uvedeme pro představu. Nejvýše v přívětivosti skórovali studenti z oboru psychologie s průměrným skóre 4,32. Co se svědomitosti týče, nejvýše byli studenti ze vzdělávacích oborů se skórem 3,69, stejně tak i v extravertzi ($M = 3,47$), v neuroticismu ($M = 3,54$) a otevřenosti vůči zkušenosti ($M = 3,82$). Jak už bylo zmíněno, studenti psychologie skórovali v přívětivosti 4,32. Následně pak ve svědomitosti 3,59; extravertzi 3,11; neuroticismu 3,10 a v otevřenosti vůči zkušenosti 3,80.

V jiném, tentokrát českém, výzkumu (Kmecová & Kajanová, 2021) se výzkumnice zaměřily na studenty Vysoké školy technické a ekonomické v Českých Budějovicích.

Vzorek se skládal z 277 studentů ve věku od 19 do 54 let. Nedokázali jsme z článku vyčíst zastoupení jednotlivých pohlaví ve vzorku, přestože jedna z hypotéz přímo porovnávala dimenze Velké pětky s pohlavím. Výzkumnice jinak došly k tomu, že nejvyšší skóre studenti získali v dimenzi svědomitost ($M = 32,51$), zatímco nejnižší skóre měli v neuroticismu ($M = 22,05$). Přestože svědomitost, která je potřebná k dokončení vyššího vzdělání, není překvapivá, neuroticismus už překvapivý je vzhledem ke stresu, který studenti mnohdy prožívají.

V posledním výzkumu, který v této podkapitole zmíníme, se výzkumníci věnovali vztahu mezi Velkou pětkou a strachem ze soucitu. Data byla získána od 204 pregraduálních studentů na univerzitě v USA. 115 z těchto studentů bylo žen, 87 mužů a 2 odpověděli na otázku pohlaví jako „jiné pohlaví“. Věk participantů varioval mezi 18 a 24 lety. Výsledky ukázaly, že nejvýše studenti skórovali v přívětivosti ($M = 2,49$), zatímco nejnižší v neuroticismu ($M = 2,13$; Volk et al., 2023).

2 VYSOKOŠKOLSKÉ STUDIUM

Vysokoškolské studium kdysi bylo vnímáno jako privilegium. V dnešní době najdeme však v téměř každém větším městě univerzitu se spoustou oborů, a tedy příležitostí k učení. Ne pro všechny obory je vysokoškolský titul důležitý, ale pro některé pracovní pozice je naopak klíčový – tou pracovní pozicí je například pozice psychologa.

Vysokou školu v zákonech ustanovuje Zákon č. 111/1998 Sb., *o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů*. Tento zákon pojednává o vysokých školách jako instituci – rozděluje je na soukromé a veřejné školy, a taktéž rozděluje vysokoškolské studium na tři stupně – bakalářský, který se studuje klasicky 3 roky a je dalším krokem po dokončení střední školy (titulem je Bc.); magisterský na dva roky, který rozšiřuje znalosti získané z bakalářského studia (titulem je Mgr.); a doktorský taktéž na tři roky, který je zaměřený na vědecké zkoumání (titulem je Ph.D.).

Obecně jsme již studium na vysoké škole rozebrali. Jelikož se budeme ve výzkumné části zabývat přesněji studenty psychologie, ještě si představíme právě studium psychologie. Jako ostatní obory (mimo některé výjimky, např. všeobecné lékařství, které je přímo magisterský obor s fixním šestiletým studiem, nebo logopedie s pětiletým) je studium psychologie rozdělené na bakalářské a magisterské studium, s možností následně navazovat na doktorském studiu. Psychologie se dá studovat zhruba na devíti vysokých školách, jak veřejných, tak soukromých. Mezi významné zmínky patří např. Univerzita Karlova v Praze, Univerzita Palackého v Olomouci, anebo Masarykova univerzita v Brně. Aby se jedinec stal psychologem, potřebuje studovat jednooborovou psychologii, buď v prezenční, nebo dálkové formě, která se dá studovat pouze na Univerzitě Palackého v Olomouci (*Kde v ČR studovat psychologii?*, n.d.). Po ukončení magisterského titulu se pak může rozhodnout, kterým z mnoha zaměření, které psychologie nabízí (např. školní psychologie, psychologie práce a organizace...), se jedinec vydá.

2.1 Přejchod na vysokou školu

Stejně jako jakákoliv jiná změna, i tato změna, mnohdy spojená s přerušáním předchozích kontaktů, stěhování do jiného města apod., je náročná na zvládnutí. Ještě hůře, je člověk do této situace vržen v náročné vývojové fázi osobnostního růstu, fázi plné rozporů a tlaku společnosti. Jedinec je pod tlakem z biologického hlediska (pohlavní dospívání apod.), ze sociálního hlediska (požadavky na volbu povolání atd.) a z psychologického hlediska (formování cílů, hodnotové orientace atd.). Mimo to je přechod spojený se zvýšenými nároky na studium, ale i na samostatnost a zodpovědnost. Je potřeba se sžít s novým kolektivem, novými autoritami a novým prostředím. (Hrehová & Rác, 2015).

Největší rozdíl mezi střední a vysokou školou, který způsobuje u nastupujících studentů následné potíže, je v absenci systematické kontroly, kvantitativní nárůst učiva a důraz kladený na samostatné studium. Studium na vysoké škole hodně závisí na samotném studentovi – jeho motivaci, osobnostních rysech, hodnotách i zvycích z předchozího studia (González-Espada & Napoleoni-Milán, 2006).

Jedinci přestupující na vysokou školu kvůli všem těmto změnám a zvýšeným nárokům mnohem častěji pociťují zvýšenou depresi a úzkost, a to od léta před nástupem až do jara prvního ročníku (Kroshus et al., 2021).

Výzkum Kroshusové (2021) z let 2017-2018 na 5 509 studentech vstupujících do prvního ročníku vysoké školy ukazuje, že sebesoucit je nejlepším prediktorem k úspěšnému přizpůsobení. Na druhou stranu ani sebesoucit či copingové strategie nepomáhají ve snížení dopadů chronických stresorů. Z výzkumu také vyplynulo, že jedinci náchylnější k prožívání chronického stresu jsou ženy, jedinci patřící do skupin minoritní sexuální orientace (např. bisexuální, homosexuální jedinci) a studenti první generace.

S celým přechodem na vysokou školu se pojí jeden důležitý pojem – *akademický stres*, který by mohl zastřešovat vše, co je napsané výše. Jedná se v podstatě o stres spojený s nutností adaptace na vysokoškolský život a překážkami, se kterými se jedinci v tomto kontextu setkávají, nehledě na to, jestli jsou pregraduální, anebo postgraduální (Pozos-Radillo et al., 2014). Tento stres výrazně ovlivňuje jejich chování a well-being. Někteří odborníci (např. Adlaf et al., 2001) upozorňují na to, že studenti vysokých škol mohou zažívat dokonce větší stres než zbytek populace.

Akademický stres pociťují studenti kvůli např. požadavkům předmětů, financím a jejich případným nedostatkem, zvýšenou soutěživostí mezi spolužáky (tzv. síto), strachem ze selhání apod. (Khan et al., 2013). Pochopitelně v tomto mohou hrát roli i osobní ambice a tlak, který na sebe jedinec vyvíjí sám; anebo naopak rodičovský tlak. Rodiče jsou totiž výraznými podporovateli studentů, ať už v psychickém, anebo finančním ohledu (Maykel et al., 2018).

Nejdůležitější je při přechodu na vysokou školu adaptovat se na sociální prostředí, čemuž se věnujeme níže.

2.2 Akademická úspěšnost

Akademická úspěšnost je pojem, který úzce souvisí s akademickým stresem a samotným přechodem na vysokou školu. Navíc je akademická úspěšnost ovlivněna tím, jak se student dobře adaptuje na změnu prostředí.

Akademickou úspěšnost je těžké definovat, jelikož se jedná o hodně subjektivní pojem, pod kterým si každý představí něco jiného. Přesto se po letech krystalizace pojmu dospělo ke dvěma možným interpretacím:

Akademická úspěšnost zúžená pouze na školní výkon: Souvisí s tím, jak jedinec dosahuje svých vytyčených cílů ve školním prostředí. Buď se může jednat o obecné předpoklady uplatnitelné ve více oblastech (např. kritické myšlení) nebo o specifické znalosti (např. v matematice, jazycích či psychologii). Jedná se o nejčastěji využívaný pohled ve standardním vzdělávacím systému. Tuto úspěšnost můžeme měřit několika způsoby, např. pomocí obecné znalosti v daném oboru; něčím užším, třeba známkami nebo výkony; nebo nejužším pohledem, třeba certifikáty, a hlavně diplomy v dané oblasti (Steinmayr et al., 2015).

Akademická úspěšnost jako potencionální vývoj studentovy osobnosti: Tento pohled bere v potaz i možnou motivační a kognitivní způsobilost studenta. Nezajímá se tak o známky, ale např. o zájem o učivo, který student projevuje, anebo jestli v učení shledává smysl apod. (Kubíková et al., 2021).

Akademická úspěšnost je podmíněna několika aspekty. Jedním z nich je např. resilience (neboli odolnost), na jejímž vytvoření se podílí škola; sociální okolí; osobnostní charakteristiky, např. emoční inteligence; nebo taky takové oblasti, jako je specifický učící

typ studenta. Mezi další významný faktor akademické úspěšnosti patří motivace (Damavandi et al., 2011; Kubíková et al., 2021; Preeti, 2013).

V tomto případě motivace se jedná přesněji o motivaci ke studiu, respektive výkonovou motivaci, která je pro studenty základní. Výkonovou motivaci lze definovat takto: „*Chování může být výkonově motivováno jen tehdy, když zahrnuje soupeření s kritériem úspěchu*“ (Kubíková et al., 2021, s. 14). Zjednodušeně to znamená, že když student cítí, že může v dané aktivitě uspět, je větší pravděpodobnost, že se do ní pustí. Když si je však výsledkem svého úsilí nejistý, je malá pravděpodobnost odhodlání se. Důležité u výkonové motivace je to, jak vlastně jedinec vnímá úspěch a neúspěch (např. jedná se o selhání, anebo možnost pokroku?; Kubíková et al., 2021).

Kromě motivace ovlivňuje akademickou úspěšnost i kognitivní a emoční stránka věci. Úzkost je typická emoce, kterou studenti během studia cítí. V případě úzkosti spojené se školou a přechodem na vysokou školu můžeme mluvit o zkouškové úzkosti, zaměřené a vyvolané očekáváním hodnocení, které může (ale nemusí) určovat studentovu (sebe)hodnotu; a sociální úzkosti, která je vyvolaná sociálním okolím (Kubíková et al., 2021).

3 ADAPTACE

Již jsme si vysvětlili, kdo je vysokoškolský student, a teď se přesuneme k tomu, jak se adaptuje na výše zmíněné vysokoškolské studium.

Adaptace je definovaná jako:

Obecná vlastnost organismů přizpůsobovat se podmínkám, v nich existují; biologicky základní vlastnost živé hmoty, schopnost organismu nebo jeho jednotlivých orgánů přizpůsobit se vnějším, dříve neobvyklým podmínkám; proces postupného přizpůsobování se člověka sociálním podmínkám. Psychologicky zahrnuje přizpůsobení chování, vnímání, myšlení, postoje. (Hartl & Hartlová, 2010, s. 12).

Opakem je pak maladaptace.

Máme několik dělení adaptace. Ve *Velkém psychologickém slovníku* (Hartl & Hartlová, 2010) dělí adaptaci na: negativní a ofenzivní; nebo na adaptaci selektivní, adaptaci smyslovou a adaptaci kulturní a sociální. Pro nás je nejdůležitější ta adaptace sociální, kterou definujeme jako „posun, k němuž dochází v sociálních, psychologických či kulturních postojích člověka po přechodu do nového prostředí“ (Hartl & Hartlová, 2010, s. 12).

Adaptaci ovlivňují vnější i vnitřní vlivy. Mezi vnější zařazujeme např. sociální oporu. Mezi vnitřní pak kognitivní složky jako kognitivní hodnocení, kognitivní styl, inteligenci, sebehodnocení atd. Kromě kognitivní složky se do vnitřních vlivů zařazuje ještě afektivní složka a záměrnost úsilí a chování (Paulík, 2017).

Obecně má adaptace čtyři stupně:

1. Orientace: Jedinec do skupiny/nového prostředí přichází s určitými očekáváními. Nejprve nastupuje nejistota, kde se hodně ukazuje, kteří z jedinců jsou extraverti a kteří introverti. Podle tohoto pak jedinci přistupují k situaci.

2. Konfrontace a konflikt: Dochází k vyjasnění skupinových norem mezi jednotlivci. Vznikají podskupiny ve skupině, které následně vyvolávají konflikty, a snižuje se aktivita.
3. Konsenzus, kooperace a kompromis: V předposledním stádiu začíná převládat rutina. Spory již nejsou.
4. Integrace osobních potřeb a nároků: Skupina je ohrožena stagnací, kvůli čemuž je potřeba provést změny např. změna stylu práce, nové podmínky apod. (Hermochová, 2006).

Vzhledem k povaze výzkumu se budeme věnovat přesněji školní, respektive vysokoškolské adaptaci, jejíž vliv je nenapadnutelný vzhledem k množství času, které děti tráví ve školách. Školní adaptaci bychom mohli popsat jako proces, během kterého se studenti učí, jak se chovat v novém prostředí. V tomto procesu jsou důležitější sebe-posilující funkce, které pomáhají studentům přizpůsobit se určitým standardům a evaluovat jejich vlastní chování. Pro vysokoškolské studenty jsou důležité tyto tři adaptační kompetence: akademické, sociální a behaviorální. Co se akademické kompetence týče, od studentů se očekává, že jsou schopni se učit. V sociálním ohledu se předpokládá, že zvládnou navázat harmonické vztahy s vrstevníky a učiteli. V poslední oblasti je důležitá sebe-regulace (Zhang et al., 2018). Děti s vysokou úrovní školní adaptace vykazují vyšší spokojenost se školním životem, což je úzce spjato i s celoživotní spokojeností (Eoh et al., 2022).

Autoři Brizuela a García-Sellers (1999) ve své studii rozebírají pohled na proces školní adaptace, který byl do té doby vnímán jako lineární. Jejich aktivní, holistický model v podstatě potvrzuje vše, co jsme napsali výše, ale mimo to do vlivů ovlivňujících školní adaptaci zařazují i vztah mezi rodinou a školou a také podporu poskytovanou školou.

Vzhledem k tomu, že bereme školní (vysokoškolskou) adaptaci jako vlastní druh socializace, představíme zde ještě jednotlivé její části:

1. Restrukturalizace životního a studijního prostředí: Student musí provést životní změny, což může zahrnovat např. stěhování do cizího města.
2. Rekonstrukce časového rozvrhu: Jedná se o přizpůsobení novému časovému rozvrhu vysoké školy, který je jiný než na střední škole. Jde nejenom o délku jednotlivých hodin, ale také o zkouškové období, které s sebou nese větší stresovou zátěž.

3. Poznání způsobu vysokoškolské výuky: Tento bod zahrnuje i poznání vyučujícího a jeho pedagogického stylu.
4. Nejistota: Jedná se o poslední část, která se postupně prolíná celým studiem, protože je student najednou vlastním pánem a jeho rozhodnutí mají následky, které by mohly určit celou jeho studijní kariéru (Šírová, 2022).

Jeden z možných způsobů, jak změřit adaptaci je *Student Adjustment* (resp. adaptation) *to College Questionnaire* (vzhledem k tomu, že neexistuje český překlad, uvádíme zde pouze anglický název). Vytvořili ho autoři Baker a Siryk (1984). Původně ho tvořilo 52 tvrzení, v současné verzi se skládá z 67 prohlášení, ke kterým se student vyjadřuje na devítibodové stupnici, jak moc s nimi souhlasí a nesouhlasí. Baker a Siryk předpokládali, že je adaptace vysokoškolských studentů komplikovaná a skládá se z několika složek, a podle toho také vytvořili svůj dotazník. Zaměřuje se na čtyři druhy adaptace – akademickou, sociální, osobnostně-emocionální a institucionální (vyjmenované podle množství položek od nejčastější po nejméně častou).

Akademické položky se zabývají tím, jak se studenti vypořádávají s nároky studia, včetně jejich motivace, úsilí a spokojenosti s prostředím. Sociální složky řeší studentovy problémy a výzvy při interpersonální komunikaci – jak zapadli do atmosféry univerzity, jestli se zapojili do univerzitních akcí apod. Slabé sociální vazby často vedou k pocitům osamělosti. Osobnostně-emocionální se zaměřuje se psychický stav studenta. Špatná adaptace v této oblasti vytváří u studenta nepříjemné pocity. Poslední adaptační složka – institucionální – se zaměřuje na vazbu vůči objektu, jejich vazby k instituci a kvalitu vztahu mezi studenty a edukační institucí (Angulo et al., 2021).

3.1 Adaptační kurzy

Když student nastupuje na jakýkoliv nový stupeň vzdělávacího systému, potýká se se spoustou silných emocí a nervozity. Je nucen vytvářet nové sociální kontakty a přizpůsobovat se (adaptovat) na změnu prostředí či systému. Od toho školy pořádají adaptační kurzy.

Adaptační kurzy jsou tématem, které patří pod zážitkovou pedagogiku. Máme adaptační a kohezivní kurzy. V tomto případě se budeme bavit o adaptačních. Ty jsou pořádané pro nové kolektivy/třídy (např. primy, spojené 6. ročníky, první ročníky středních škol apod.) na začátku školního roku nebo před ním (zatímco kohezivní kurzy jsou

pořádány za účelem stmelení již existujícího kolektivu). Očekává se u něj i zapojení (nejčastěji třídního) učitele (*Adaptační a stmelovací kurzy*, n.d.).

Cílem adaptačního kurzu je seznámení, ale hlavně nastartování procesů ve skupině, které pomůžou jejímu fungování. Dobrý adaptační kurz sice nezaručuje dobrý kolektiv, ale je i tak vhodným způsobem, jak seznámit nové spolužáky (*Adaptační kurzy - obecně*, n.d.). Důležité je také setkání s učitelem a navázání vztahu s ním, což je jeden z prvků prevence předčasných odchodů ze vzdělání (Velflová, 2012).

Centrum prevence uvádí jako cíle adaptačního kurzu:

- vytvoření přátelské atmosféry ve skupině;
- přirozený vstup a zařazení do skupiny;
- stmelení skupiny na základě společných intenzivních zážitků;
- hlubší seznámení se v novém kolektivu;
- a navázání kvalitního vztahu s třídním učitelem, výchovným poradcem a metodikem prevence (*Adaptační kurzy*, n.d.).

Národní pedagogický ústav (zkráceně NPI) uvádí jako cíle adaptačního kurzu:

- dosažení vzájemné spolupráce jedinců ve skupině;
- poznání schopností a dovedností jedinců i skupiny jako celku;
- umožnění jednotlivcům snáz najít své místo ve skupině;
- a předcházení negativním sociálně patologickým jevům jako šikana, kriminalita, alkoholismus apod. (Hublová, 2011).

Jak je patrné z posledního cíle, adaptační kurzy jsou taktéž součástí primární prevence (*Adaptační kurzy*, n.d.). Ta se zaměřuje na předcházení rizikovému chování, psychických problémů apod. tím, že zesílí protektivní faktory, a naopak ubere na síle rizikovým faktorům (Parkes, 2021). V tomto případě se tím myslí, že dobrý kolektiv a přátelské vztahy v něm můžou fungovat jako protektivní faktor před potenciálně nebezpečných chováním, jako je třeba šikana.

Adaptační kurzy jsou realizovány mimo pravidelnou školní výuku – nejčastěji formou vícedenního pobytu. Součástí náplně adaptačních kurzů jsou programy zážitkové pedagogiky, psychosociální hry, sportování, turistika atd. (Hublová, 2011).

Dubec (2007) uvádí 5 pilířů adaptačního procesu:

1. pobyt mimo školu;
2. společné prožitky;
3. spolupráce;
4. čas pro sebe (nejen ve smyslu, že má student čas sám na sebe, ale ve smyslu „volné zábavy“, kdy se můžou mezi sebou studenti bavit bez daného programu);
5. a provázející přístup.

Skupiny/třídy se v rámci adaptace vyvíjejí a s tím je potřeba počítat při vytváření aktivit na adaptační kurz. Dubec (2007) se inspiruje ve svém díle publikací *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení* a dělí vývoj skupiny na 4. fáze:

1. První kontakt: Dochází k postupnému oťukávání. Skupina je čistě závislá na vnějším vedení.
2. Kvašení: Ve skupině probíhají konflikty a mezi jedinci vzniká konkurence. Často dochází k vytváření podskupin.
3. Důvěrnost, intimita, vyjasnění: Skupina je atraktivní představou pro její členy, protože si uvědomili, že konflikty je nikam nedovedou. Všichni se více zapojují do aktivit.
4. Výkonové stádium: Skupina je práceschopná, dokáže se řídit sama.

3.1.1 DoStředy a UPOL seznamovací kurz

DoStředy jsou typickým seznamovacím kurzem pro psychologické studenty 1. ročníku prezenční formy. Pořádají se v Olomouci, Ostravě, Brně a dalších městech, ve kterých operuje organizace Psychočas, která tyto adaptační kurzy pořádá a zastřešuje (*DoStředy*, n.d.).

Dalším adaptačním kurzem, který můžou nastupující student Univerzity Palackého absolvovat, je Seznamovák pro studenty Univerzity Palackého, který pořádá organizace STUDENTLIFE, z.s. Jedná se o pětidenní adaptační kurz pro všechny studenty, nehledě na jejich budoucí obor (*Odstartujte studium na seznamováku*, 2023). Cílem adaptačního kurzu je zjednodušit nástup na univerzitu a poskytnout základní informace o studiu a studentském životě v Olomouci. V programu bývají prezentace a přednášky na různá

témata, např. o STAGu, kolejích a menzách, knihovně, Erasmu+ apod. (*Seznamovák pro studenty Univerzity Palackého, 2022*).

4 VÝZKUMY NA PODOBNÉ TÉMA

Vzhledem k velmi omezenému množství výzkumů, které se věnují naprosto stejnému tématu jako náš výzkum, začneme výzkumy alespoň na podobné téma, a poté budeme pokračovat diplomovými pracemi, které se již týkají adaptace na vysokou školu.

První výzkum provedli Kurtz et al. v roce 2012. Snažili se zjistit osobnostní prediktory studentů pro dobré zařazení se do univerzitního života. Aby zvýšili reliabilitu a validitu výzkumu, kromě sebehodnocení brali hodnocení i od rodičů žáků a od jejich vrstevníků. Pracovali s pěti hypotézami, ale vzhledem k našemu výzkumu, který pracuje pouze se sebehodnocením, zmíníme pouze první tři:

1. Otevřenost vůči zkušenosti a svědomitost pozitivně korelují s výsledky akademické adaptace na univerzitu.
2. Extraverze a přívětivost pozitivně korelují s výsledky sociální adaptace na univerzitu.
3. Neuroticismus negativně koreluje s výsledky osobnostně-emocionální adaptace na univerzitu (Kurtz et al., 2012).

Vzorek sestával ze studentů posledních ročníků středních škol, kteří měli v plánu navštěvovat v následujícím školním roce Univerzitu Villanova. Jednalo se o opakovanou studii. První měření proběhlo na 109 středoškolských studentech (64 % žen a 36 % mužů) a 90 zopakovalo i druhé měření. Ve druhém měření bylo 61 žen a 29 mužů v různých oborech – umění, věda, ekonomie, inženýrství a ošetrovatelství. Průměrný věk při prvním měření byl 17,7 let (Kurtz et al., 2012).

Pro výzkum použili výzkumníci revidovaný NEO osobnostní dotazník s 240 položkami a 5 dimenzemi (neuroticismus, extraverze, otevřenost vůči zkušenosti, přívětivost a svědomitost). Přestože se jedná o revidovanou verzi a ne NEO-FFI, princip dotazníku je víceméně stejný, proto pro bližší informace odkazujeme do kapitoly 1.2. Dále byl použit *Student Adjustment to College Questionnaire* od Bakera a Siryka (1984), který je taktéž popsán výše. Jedná se o 67 položkový dotazník se čtyřmi kategoriemi adaptace

(akademická, sociální, osobnostně-emocionální a institucionální). Ve výzkumu byly použity pouze první tři kategorie adaptace (Kurtz et al., 2012).

Výsledky ukázaly první hypotézu jako zcela platnou. Svědomitost a akademická adaptace mezi sebou signifikantně pozitivně korelují, zatímco otevřenost vůči zkušenosti a akademická adaptace nekorelují tak signifikantně. Druhá hypotéza se také ukázala jako částečně platná. Extraverze pozitivně koreluje se sociální adaptací, ale je závislá na neuroticismu. Přívětivost nevykazuje žádný statisticky významný vztah se sociální adaptací. Kurtz et al. (2012) předpokládají, že přívětivost není znakem adaptace, jako spíše prediktorem pro udržení harmonických již navázaných vztahů. Výsledky sebehodnocení neuroticismu potvrdily třetí a poslední hypotézu.

Dalším výzkumem je výzkum z roku 2011 provedený Schnuckovou a Handalem. Ti se snažili zjistit, jestli je nějaký vztah mezi rodičovským stylem výchovy, osobnostními rysy a adaptací na vysokou školu. Pro účely naší bakalářské práce se budeme zajímat pouze o výsledky ohledně osobnostních rysů a adaptací na vysokou školu.

Ve výzkumu bylo 190 účastníků, studentů prvního ročníku, z toho bylo 116 žen a 74 mužů. Bylo jim buď 18 let (77 %) anebo 19 (23 %; Schnuck & Handal, 2011).

Pro výzkum bylo použito hned několik různých dotazníků. Byl použit *Student Adjustment to College Questionnaire* od Bakera a Siryka a NEO-FFI dotazník. Kromě těchto dvou do výzkumu bylo zahrnuto ještě další 3 dotazníky, např. pro hlubší pochopení psychické adaptace byl použit *Langner Symptom Survey* (Langner, 1962) s 22 položkami různých psychologických a psychických symptomů (Schnuck & Handal, 2011).

Z výzkumu vyplynulo, že dimenze neuroticismu negativně koreluje s osobnostně-emocionální adaptací jak u mužů, tak u žen. Extraverze koreluje se všemi oblastmi adaptace kromě akademické adaptace. Přívětivost u žen pozitivně koreluje se všemi oblastmi adaptace až na akademickou adaptaci. U mužů naopak pozitivně koreluje se všemi oblastmi až na sociální adaptaci. Svědomitost signifikantně koreluje u žen i mužů s akademickou adaptací. U otevřenosti vůči zkušenosti a všemi oblastmi adaptace nebyl nalezen žádný vztah (Schnuck & Handal, 2011).

Poslední výzkum, který nebyl součástí bakalářské práce, provedli v roce 2018-2019 výzkumníci Li et al. (2021). Výzkum byl vytvořen jako longitudinální studie s více měřeními, mezi kterými byly časové odstupy. Cílem výzkumu bylo zjistit, jestli se proces

adaptace mění v průběhu času a jak tento adaptační vývoj ovlivňují individuální a interpersonální faktory.

Měření probíhala mezi studenty prvního ročníku, kteří nastoupili na dvě čínské univerzity ve městě Kanton. První měření proběhlo na konci října, další pak v prosinci a poslední během dubna následujícího roku. Prvního měření se zúčastnilo 1 578 studentů, přičemž posledního měření se zúčastnilo 843 participantů. Z těchto 843 participantů bylo 121 mužů a 722 žen (Li et al., 2021).

V rámci výzkumu bylo použito několik dotazníků, přičemž všechny byly použity v čínské verzi. Byl použit *Student Adjustment to College Questionnaire* od Bakera a Siryka. Další dotazníky se týkají již individuálních a interpersonálních aspektů. Bylo jich použito ke zjištění těchto aspektů celkem 6. Jako příklad můžeme uvést *Meaning in Life Questionnaire* (Wang & Dai, 2008). Je to krátký dotazník o pěti položkách a sedmibodové škále. Dalším příkladem je třeba *Friendship Quality Inventory* od Fana a Fanga. Škála obsahuje 15 položek – 6 pro podporu (např. Jak často ti přátelé pomohou, když potřebuješ něco dokončit?), 3 pro konflikt (např. Jak často se hádáš s přáteli?), 3 pro společnost (např. Jak často trávíš čas s přáteli?) a 3 pro blízkost (např. Kolik tajemství a osobních emocí sdílíš se svými přáteli?; Li et al., 2021).

Výsledky ukázaly, že každý adaptační typ má úplně jiný vývoj. Přesněji řečeno není žádný rozdíl v čase v akademické adaptaci. Je však signifikantní zvýšení v osobnostně-emocionální adaptaci. Co se týče sociální adaptace, dochází ke signifikantnímu poklesu. Taktéž došli k tomu závěru, že z individuálních a interpersonálních faktorů je největší prediktorem pro většinu typů adaptací sebekontrola, zatímco ostatní faktory nejsou tak signifikantní (Li et al., 2021).

Teď se podíváme alespoň na několik výzkumů, které zohledňují při adaptaci na vysokou školu účast na adaptačním kurzu. Jedná se vždy o bakalářské/diplomové práce jiných studentů z různých univerzit.

Prvním z těchto výzkumů je práce s názvem *Adaptace studentů na prostředí vysoké školy a tvorba nových vztahů*. Autorka se ve svém výzkumu zabývala příchodem studentů na vysokou školu, adaptací a vytvářením nových sociálních vazeb. Jelikož se jednalo o kvalitativní design, výzkumný soubor se skládal z 8 respondentů (4 absolvovali adaptační kurz; 4 neabsolvovali adaptační kurz; 2 muži, 6 žen). Data byla získávána pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Pro analyzování dat autorka použila část kroků ze

zakotvené teorie – otevřené kódování, které můžeme definovat jako proces rozdělování informací a jejich důkladné zkoumání, přičemž na daná data aplikujeme obecnější pojmenování, resp. kódy; a kategorizaci, což je postup seskupování jednotlivých kódů do obecnějších kategorií a subkategorií (Strauss & Corbin, 2004). Zaměřovala se na několik oblastí, např. první dojmy při přestupu na vysokou školu, seznámení se spolužáky či samotná zkušenost s adaptačním kurzem (v práci se mluví o adaptačně-motivačním kurzu, což je jenom jiné pojmenování pro adaptační kurz). Zjistila, že mezi nejvýznamnější změny patří změna vztahu vyučující-student, motivace ke studiu a zvýšení míry samostatnosti (např. v docházce, stavění rozvrhu apod.). Dalším zjištěním bylo, že vztahy, které si studenti dovezli z adaptačního kurzu, se často proměňují v průběhu prvního roku, a nejdůležitější význam adaptačního kurzu je informování o škole, jejích možnostech atd. Jelikož se u nich na škole jedná o B předmět, není s podivem, že kredity byli motivací studentů pro zúčastnění se daného kurzu (Kostková, 2019).

Dalším výzkumem je práce nazvaná jako *Životní změny po vstupu na vysokou školu*. Autorčiným cílem bylo popsat vybrané změny po vstupu na vysokou školu u studentů. Mezi tyto změny patří např. důvod pro studium; adaptace a celkový dojem, vztahy; a bydlení a volný čas. Výzkumný soubor tvořil 129 osob (94 žen, 35 mužů) ve věku 18 až 26 let. Data byla získána pomocí dotazníku s uzavřenými i otevřenými otázkami. Otevřené otázky byly následně analyzovány pomocí metody vytváření trsů. Uvedeme zde pouze nejčastější odpovědi na otázky u jednotlivých oblastí. Co se týče adaptace, u jedinců převážně probíhala adaptace bez problémů. Nejvíce zasaženou vztahovou oblastí, u které dochází z nejvýraznějším změnám po přechodu na vysokou školu, jsou přátelské vztahy. Jedná se o negativní změny – nejčastější udávanou odpovědí bylo, že se jedinci vídají méně, anebo se jim vztahy zhoršily (či skončily) obecně. Na otázku ohledně změn volného času respondenti odpovídali, že se trávení jejich volného času změnilo, a to z toho důvodu, že ho ubylo (Váchová, 2011).

Posledním výzkumem, které zde zmíníme, je práce s názvem: *Do jaké míry ovlivňuje projekt Seznamovák Univerzity Palackého vstup jedince na vysokou školu*. Cílem výzkumu bylo zjistit, jestli je seznamovací kurz od univerzity efektivní. Výzkumný soubor tvořil 300 studentů Univerzity Palackého (222 žen, 78 mužů) ve věkových kategoriích 18-19, 20-21 a 22 a více let. Seznamovák UP je dobrým zdrojem informací, což odráží i sdělení jednotlivých respondentů. Oceňují přednášky na různá témata (STAG, Erasmus+, stipendia apod.). Studenti si velmi cení Seznamováku UP a podporují, aby fungoval

i nadále. Našli si nová přátelství na seznamovacím kurzu. Mezi nejčastější důvody pro to zúčastnit se kurzu bylo: zjistit informace o fungování školy, ale hlavně nalezení nových přátel, vytvoření sociálních vazeb. Průměrně se studenti domnívají, že seznamovací kurz pomůže jedinci lépe se adaptovat na vysokou školu (Chadimová, 2015).

VÝZKUMNÁ ČÁST

5 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍLE VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY

Naším výzkumným problémem je najít souvislost osobnostních charakteristik, absolvování adaptačního kurzu a následné míry adaptace na studium u studentů prvního ročníku prezenčního studia psychologie na FF UP.

Co se týče rozvržení osobnostních charakteristik Velké pětky u vysokoškolských studentů, Jones et al. (2021) tvrdí, že studenti psychologie nejvíce skórují v přívětivosti ($M = 4,32$) a nejméně v neuroticismu ($M = 3,10$). Z českého prostředí můžeme uvést výzkum Kmecové a Kajanové (2021) na studentech z Vysoké školy technické a ekonomické v Českých Budějovicích, který se věnoval stejné problematice, jen ne se studenty psychologie. Výzkumnice taktéž došly k závěru, že studenti nejnižší skórují v neuroticismu ($M = 22,05$). Naopak zjistily, že nejvýše studenti skórují v dimenzi svědomitosti ($M = 32,51$).

Co se týče spojitosti mezi adaptací a osobnostními charakteristikami, můžeme zmínit např. výzkum Kurtze et al. (2012). Ve výzkumu použil jak NEO-FFI dotazník, tak *Student Adjustment to College Questionnaire* (Baker & Siryk, 1984), ze kterého z největší části vychází náš „adaptační“ dotazník vlastní konstrukce (viz níže). Autoři zjistili, že svědomitost pozitivně koreluje s akademickou adaptací a extraverte pozitivně koreluje se sociální adaptací. Naopak otevřenost vůči zkušenosti statisticky významně nekoreluje s akademickou adaptací a přívětivost se sociální adaptací.

Když se podíváme na českou sféru, je téma adaptace na vysokou školu zpracováno většinou vysokoškolskými studenty v diplomových pracích. Jako příklad můžeme uvést diplomovou práci na téma *Adaptace a s ní spojené podpůrné a stresové faktory u vysokoškolských studentů navazujících magisterských programů* (Šírová, 2022). Autorka zjistila, že mezi podpůrné faktory v rámci adaptace spadají např. informace k přijímacímu řízení či existence někoho znalého místního prostředí. Naopak mezi stresové podněty patří

přijímací řízení, anebo pak při nástupu na vysokou školu je to cokoliv spojené s vyučovanými předměty (např. organizace předmětu či jeho zakončení).

Vzhledem k tomu, že tuto problematiku v ČR ještě nikdo nezkoumal v takové míře (tedy zapojení jak NEO-FFI, tak adaptace, vše ve spojitosti s adaptačními kurzy), rozhodli jsme se pro její výzkum alespoň v malém měřítku na 1 katedře.

Jako cíle výzkumu jsme stanovili následující:

1. srovnat míru adaptace u studentů psychologie prvních ročníků bakalářského studia prezenční formy, kteří absolvovali seznamovací kurz a kteří ne;
2. zjistit, nakolik míra adaptace souvisí s osobnostními charakteristikami;
3. popsat další faktory, které ovlivňují adaptaci na vysokoškolské studium, včetně očekávání od studia.

Obecně by se dalo říct, že první dva cíle souvisejí s kvantitativní částí výzkumu a třetí cíl pak s kvalitativní částí (viz níže). S tím také souvisí, že v této kapitole ustanovíme jak hypotézy, které kopírují kvantitativní výzkum (a první dva cíle), tak výzkumné otázky související s kvalitativním výzkumem (a třetím cílem).

Hypotézy jsme stanovili následující:

H1: Studenti, kteří absolvovali seznamovací kurz DoStředy, vykazují vyšší míru adaptace než studenti, kteří kurz neabsolvovali.

H2: Studenti, kteří se zapojují do studentských aktivit, dosahují vyššího celkového skóru v adaptaci než studenti, kteří se do aktivit nezapojují.

Výše uvedené dvě hypotézy souvisejí s prvním cílem výzkumu. Co se týče druhého cíle, výzkumy (Kurtz et al., 2012; Schnuck & Handal, 2011) ukazují, že svědomitost pozitivně koreluje s akademickou adaptací, stejně jako extraverte, zatímco otevřenost vůči zkušenosti koreluje, ale ne tak signifikantně. Přívětivost stejně tak pozitivně koreluje s adaptací a neuroticismus negativně koreluje s určitými částmi adaptace. Proto jsou naše hypotézy následující:

H3: Neuroticismus negativně koreluje s výší míry adaptace.

H4: Otevřenost vůči zkušenostem pozitivně koreluje s výší míry adaptace.

H5: Extraverte pozitivně koreluje s výší míry adaptace.

H6: Svědomitost pozitivně koreluje s výší míry adaptace.

H7: Přívětivost pozitivně koreluje s výší míry adaptace.

V rámci kvalitativní části jsme se pak soustředili na tři výzkumné otázky, a to:

VO1: Jaké faktory ovlivňují adaptaci na vysokoškolské studium?

VO2: Který z těchto faktorů je nejvýraznější?

VO3: Jak se participantů přizpůsobili nárokům vysokoškolského studia?

6 TYP VÝZKUMU A POUŽITÉ METODY

Náš výzkum se opírá o smíšený design, přesněji o kvantitativní výzkum s doplňujícím kvalitativním výzkumem.

6.1 Testové metody, pilotní testování

V rámci kvantitativní části použijeme dva dotazníky vlastní konstrukce a dotazník NEO-FFI. Dotazníky vlastní konstrukce nazýváme „adaptační“ dotazník a dotazník očekávání od studia. Jak je již uvedeno v teorii, dotazník NEO-FFI obsahuje 60 položek a zjišťuje 5 dimenzí osobnosti, přičemž vyšší skóre znamená vyšší míru dané vlastnosti (Hřebíčková & Urbánek, 2001). Tento dotazník byl administrován dvakrát – nejprve na začátku zimního semestru (test), a pak na jeho konci (retest), primárně za didaktickým účelem demonstrace test-retestové reliability v rámci výuky Metodologie psychologického výzkumu 1 v prvním ročníku studia.

Aby bylo možno data spárovat, byli dotazovaní požádáni o vytvoření unikátního kódu, jenž byl dále využit i u dotazníků vlastní konstrukce.

Co se týče dotazníků vlastní konstrukce, první, dotazník očekávání od studia, administrovaný při prvním sběru dat (testu), se zaměřuje na předchozí studium respondentů a jejich očekávání od studia psychologie. Byl sestaven primárně vedoucí práce a zjišťuje mimo jiné motivy ke studiu psychologie a důvod, proč si studenti vybrali zrovna naši katedru (viz Příloha 3).

Druhý, „adaptační“, dotazník, administrovaný na konci semestru (retest), se zaměřuje již přímo na adaptaci na studium (Příloha 4). Dotazník mimo jiné obsahuje vysvětlení záměru výzkumu a finální souhlas se zpracováním dat, který zohledňuje etické hledisko výzkumu. Jelikož se jedná o dotazník s pětibodovou škálou, je v jeho úvodu vysvětlený i postup vyplňování.

První otázky tohoto dotazníku se týkají pohlaví a věku, tedy demografických údajů, stejně jako u dotazníku očekávání od studia. Tento postup byl zvolen pro případné ověření,

zda respondent s daným kódem opravdu odpovídá údajům o respondentovi z prvního testování. Další otázky se zaměřují na případné absolvování seznamovacích kurzů. Od osmé otázky se již odpovídá na pětibodové škále. Zbytek otázek je kombinace našich myšlenek, konzultovaných s vedoucí práce, a dalších výzkumů, které se alespoň okrajově dotýkají tématu adaptace/spokojenosti/přechodu na vysokou školu.

Otázky 9, 10 a 13-15 jsou převzaty z práce *Spokojenost studentů katedry sociologie, andragogiky a kulturní antropologie se studiem* (Koukalová, 2016). Otázka 12 je převzata z práce *Životní změny po vstupu na vysokou školu* (Váchová, 2011). Otázky 29 a 55 jsou převzaty z práce *Zvládnání zátěže: efektivita strategií zvládnání a jejich změny v čase* (Moravová, 2008). Otázky 27 a 43 jsou převzaty z knihy *Příčiny (ne)úspěchu na vysoké škole* (Kubíková et al., 2021). Otázky jsou převzaty z důvodu, že doplňovaly, zpřesňovaly či se zabývaly oblastmi, které jsou rozebrány v dotazníku. Posledním zdrojem, ze kterého jsme čerpali nejvíce, je práce s názvem *Exploratory Factor Analysis of the Student Adaptation to College Questionnaire Short Version in a Sample of Chilean University Students* (Angulo et al., 2021). Převážná většina otázek vychází z této práce.

S touto prací také souvisí přibližné rozdělení otázek 9 a dál na základě typu adaptace, na které se zaměřují: akademická adaptace, sociální adaptace, osobnostně-emocionální adaptace a institucionální adaptace (vazba na instituci; Angulo et al., 2021). Pro bližší popis tohoto rozdělení viz kapitola 3 „Adaptace“.

Po vytvoření první verze dotazníku proběhl 31. 10. 2022 rozhovor s vedoucí práce. Podle jejích rad jsme upravili vzhled a formální znění některých otázek. Následně (1. 11. 2022) proběhl krátký rozhovor s doktorem Kolaříkem, který jezdí na seznamovací kurz DoStředy již dvacátým rokem, a tudíž nám poskytl několik podnětů na otázky týkající se právě seznamovacích kurzů. Nakonec proběhlo pilotní testování (7. 11. 2022) se třemi studentkami v té době 2. ročníku bakalářského studia psychologie prezenční formy na Univerzitě Palackého v Olomouci. Na základě jejich poznatků byly upraveny poslední formální chyby. Taktéž bylo pozměněné pořadí některých otázek, aby se zlepšila návaznost textu. Nakonec byly smazány dvě otázky a jejich místo zastoupily otázky vhodnější.

V ideálním případě bychom teď použili explorační faktorovou analýzu pro analýzu jednotlivých proměnných, a jestli mezi sebou mají takové vztahy, jaké si představujeme. Minimální velikost vzorku pro provedení faktorové analýzy se liší autor od autora, ale

většinou se výzkumníci snaží mít minimálně 100 pozorování, což my nemáme (viz níže), a tak bohužel faktorovou analýzu provést nemůžeme (Grace-Martin, n.d.).

6.2 Polostrukturovaný rozhovor, pilotní testování

Pro kvalitativní část jsme zvolili polostrukturovaný rozhovor se sadou otázek vlastní konstrukce (viz Příloha 5).

V osnově rozhovoru je zmíněno představení výzkumníka a veškeré etické náležitosti (např. dobrovolnost účasti, anonymizace dat atd.), abychom na ně nezapomněli při započítí rozhovorů.

Při vytváření otázek jsme se inspirovali hned z několika zdrojů - *Spokojenost studentů katedry sociologie, andragogiky a kulturní antropologie se studiem* (Koukalová, 2016), *Absolventi střední pedagogické školy a gymnázia jako studenti pedagogických oborů na univerzitě* (Zajíčková, 2020), *Životní změny po vstupu na vysokou školu* (Váchová, 2011), *Adaptace a s ní spojené podpůrné a stresové faktory u vysokoškolských studentů navazujících magisterských programů* (Šírová, 2022), *Adaptace studentů na prostředí vysoké školy a tvorba nových vztahů* (Kostková, 2019) a *Jak se mi změnil život při přechodu ze střední školy na vysokou* (Marčíková, 2022).

Otázky kopírují „adaptační“ dotazník z kvantitativní části výzkumu. Najdou se zde otázky na absolvování adaptačního kurzu, přičemž jsou rozdělené pro studenty, kteří na kurzu byli a kteří ne, a pak otázky týkající se jednotlivých typů adaptace – volnočasové aktivity, akademický život, cestování do místa trvalého bydliště či vztahy s rodinou/přáteli/spolužáky apod. U každé „hlavní“ otázky je zmíněno několik podotázek, na které se můžeme při rozhovoru doptat.

Taktéž jsou zde zahrnuty dvě otázky na závěr, zdali nám chtějí participanti ještě něco sdělit a jestli si myslí, že je něco, co jsme v rozhovoru opomenuli.

Otázek je celkem 24-28 v závislosti na tom, jestli participant byl na seznamovacím kurzu nebo ne. Vzhledem k povaze rozhovoru není potřeba dodržovat jednotlivá pořadí, avšak je důležité vyčerpat veškerá možná témata. Otázky jsou otevřené a koncipované tak, aby participanty případně povzbudili v delším vyprávění.

Před zahájením rozhovorů byly otázky a jejich podoba probrány s vedoucí práce. Jakožto „pilotní testování“ jsme zvolili první rozhovor s respondentem, který měl kromě sběru dat posloužit i k vyzkoušení otázek a jako podklad pro případné úpravy.

7 SBĚR DAT A VÝZKUMNÝ SOUBOR

Vzhledem k tomu, že adaptační kurz DoStředy funguje na katedře psychologie na Univerzitě Palackého v Olomouci již dvacet let, lze uvažovat, že cílovou populací jsou fakticky všichni studenti prezenčního studia Psychologie na FF UP za posledních 20 let. V roce 2022 se do prvního ročníku zapsalo 53 jedinců (Grigárková, 2022). Budeme toto číslo brát jako průměrnou hodnotu, přestože se jistě výše přijatých studentů v průběhu let alespoň minimálně měnila na základě kapacity oboru a přijatých přihlášek. Když počet přijatých jedinců za rok 2022 vynásobíme počtem roků fungování adaptačního kurzu DoStředy, vyjde nám 1 060 lidí, kteří znázorňují populaci studentů prvního ročníku prezenčního studia za posledních 20 let.

Pro kvantitativní část jsme použili jako metodu výběru výzkumného souboru jednu z nepravděpodobnostních metod – metodu totálního výběru studentů prvního ročníku prezenčního studia v roce 2022 (přinejmenším jsme se o ni pokusili, viz níže). Sběr dat probíhal díky vedoucí práce na přednáškách Metodologie psychologického výzkumu 1. Z 53 rozdaných dotazníků (NEO-FFI a očekávání od studia) v rámci prvního sběru (test) v prvním týdnu studia se navrátilo 42 dotazníků NEO-FFI a dotazníků očekávání od studia. Při druhém sběru dat (retestu) se navrátilo 34 dotazníků NEO-FFI a „adaptačního“ dotazníků.

Co se týče základních demografických údajů, v první vlně dotazování se nám vrátilo 42 dotazníků NEO-FFI a dotazníků očekávání od studia, z toho bylo 5 mužů a 37 žen. Věkově se respondenti pohybovali mezi 19 a 24 lety ($M = 19,95$; $SD = 1,27$).

Ve druhém sběru dat (retestu) bylo navraceno 34 dotazníků NEO-FFI, z toho bylo 6 mužů a 28 žen. Věkově se respondenti pohybovali mezi 19 a 24 lety ($M = 20,03$; $SD = 1,29$). Tyto údaje korespondují i s „adaptačním“ dotazníkem.

Do navazujících rozhovorů byli zahrnuti studenti pomocí záměrného (účelového) výběru, který se řadí taktéž mezi nepravděpodobnostní metody. Účast v navazujících rozhovorech byla na bázi dobrovolnosti, přičemž se do rozhovorů mohli „přihlásit“ skrz „adaptační“ dotazník. Svůj kontakt uvedlo 11 respondentů. Vzhledem k poměrovému

zastoupení mužů a žen ve výzkumném souboru jsme oslovili 2 muže a 6 žen. Při výběru jsme brali ohled i na věk. Nejmladším respondentům bylo 19, nejstaršímu 23 ($M = 20$; $SD = 1,41$). Další proměnnou, kterou jsme vzali v úvahu, byla (ne)účast na seznamovacích kurzech. Z osmi participantů byli 3 na DoStředách, 2 na Seznamovacím kurzu od univerzity, 2 na obou a 1 respondent na žádném.

7.1 Etické hledisko a ochrana soukromí

Z hlediska etiky byli účastníci při obou sběrech dat (testu i retestu) informováni o dobrovolnosti a anonymitě při zpracování jejich dat. Přestože byly dotazníky administrovány v rámci výuky, nebylo jejich vyplnění navázáno na zápočet či jinou formu kompenzace, a taktéž z jejich nevyplnění neplynul žádný postih, na což byli studenti opakovaně upozorňováni. V rámci jednotlivých dotazníků bylo samotné odevzdání dotazníků bráno jako souhlas se zpracováním uvedených údajů pro didaktické účely a návazný výzkum. Upozornění na tento fakt bylo vždy zmíněno na první straně dotazníku (viz Příloha 4). V případě, že by participant chtěl záznam jejich odpovědí vymazat, jsme na konci dotazníku poskytli kontaktní e-mail.

Co se týče kvalitativní části výzkumu, byl informovaný souhlas vyjádřen ústně na záznamník. Pokud by si rozmysleli účast ve výzkumu, bylo jim umožněno kontaktovat nás na e-mailu, přes který probíhaly prvotní komunikace na případné účasti na rozhovorech. V rámci bakalářské práce jsou uvedeny i úryvky z rozhovorů, a tak jsme z etického hlediska pozměnili jejich jména a další identifikační údaje.

8 PRÁCE S DATY A JEJÍ VÝSLEDKY

8.1 Kvantitativní data

Kvantitativní data jsou zpracována v programu StatisticaTibco s pomocí Microsoft Excel pro vytváření tabulek a uchovávání původních (příp. opravených) dat.

První rozebereme jednotlivé dotazníky použité ve kvantitativní části výzkumu, zpracované z většiny prostřednictvím deskriptivní statistiky (převážně četnosti). Následně přejdeme k vyhodnocení jednotlivých hypotéz, kdy H1 a H2 byly ověřovány za pomoci Mann-Whitneyho U testu a H3-H7 pomocí Spearmanova korelačního koeficientu. Nebyly totiž splněny předpoklady normality rozložení, díky kterým by bylo možné využití parametrických metod (viz Příloha 6).

NEO-FFI v rámci prvního testování na začátku semestru odevzdalo 42 lidí, v druhém testování v listopadu 30 lidí. Z toho jsou oba dotazníky kompletně k dispozici pro 30 jedinců. Test-retestová reliabilita u tohoto souboru vycházela jako: neuroticismus $r = 0,72$; extraverte $r = 0,91$; otevřenost vůči zkušenosti $r = 0,92$; přívětivost $r = 0,86$ a svědomitost $r = 0,89$. Vzhledem k těmto hodnotám jsme se rozhodli pro níže uvedené ověřování hypotéz počítat primárně s retestovými hodnotami, které byly navíc získány společně s „adaptačním“ dotazníkem.

Hodnoty z dotazníku NEO-FFI počítáme pomocí T-skórů. Hodnoty z „adaptačního dotazníku“ pak jako hrubé skóry. Všechny hypotézy jsou jednostranné. Hodnota hladiny alfa je nastavena na 0,05.

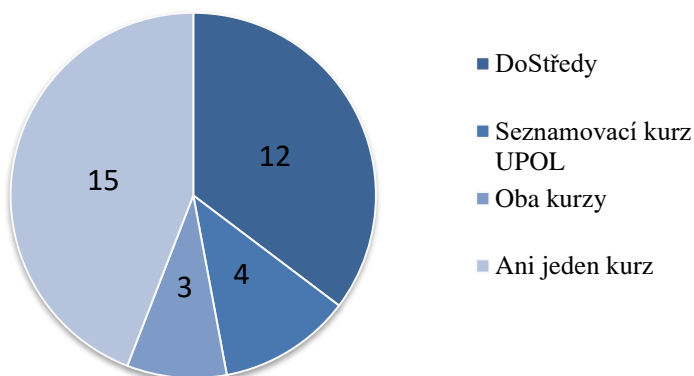
8.1.1 Výsledky vztahující se k prvnímu cíli

Co se týče prvního cíle (srovnat míru adaptace u studentů prvních ročníků bakalářského studia prezenční formy, kteří absolvovali seznamovací kurz a kteří ne), vycházíme z 34 navracených „adaptačních“ dotazníků.

V „adaptačním“ dotazníku jsou zahrnuty tři ukazatele – věk, pohlaví, a zda se participant účastnil adaptačního kurzu DoStředy, příp. Seznamovacího kurzu UPOL. Výsledky proměnných „věk“ a „pohlaví“ jsou rozebrány výše.

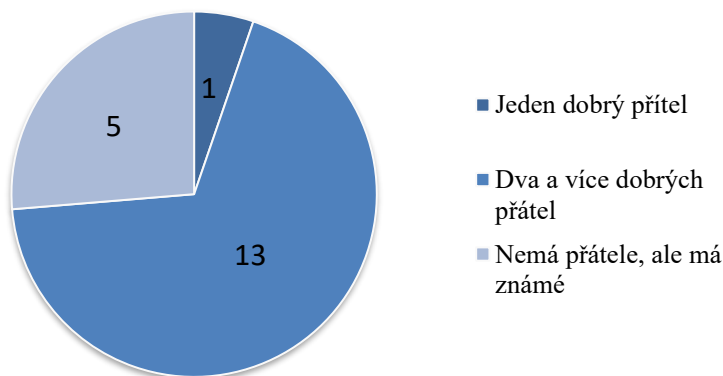
Z hlediska testování hypotéz je zde podstatná především otázka, zda studenti byli na DoStředách či nikoliv. Toto rozdělení v rámci výzkumného souboru $n = 34$ znázorňuje Obrázek 1.

Obrázek 1: *Jakých seznamovacích kurzů se studenti zúčastnili?*



Čtvrtá otázka (*Jaké jsou Vaše vztahy s lidmi, které jste potkal/a na seznamovacím kurzu?*) je popisná. Podmínkou pro zodpovězení této otázky bylo absolvování jakéhokoliv seznamovacího kurzu. Z 34 participantů na tuto otázku odpovědělo 19. Výsledky znázorňuje Obrázek 2. Poslední možností výběru byla odpověď „Nebavím se s nikým ze seznamovacího kurzu.“ Tu ne zvolil nikdo z dotazovaných, a proto není vyobrazena v Obrázku 2.

Obrázek 2: *Jaké jsou Vaše vztahy s lidmi, které jste potkal/a na seznamovacím kurzu?*



Na pátou otázku (*Vnímáte rozdíl v zapojení do dění ve třídě mezi těmi, kteří byli na seznamovacím kurzu a kteří nebyli?*) odpovědělo z 34 participantů 22 (64,7 %), že nevnímají žádný rozdíl. Ti, co rozdíl vnímají, 7 participantů odpovědělo, že studenti, kteří byli na DoStředách, mezi sebou mají lepší přátelské vztahy, jelikož se už znají. Další 2 odpovědi se týkaly toho, že studenti z DoStřed iniciovali více setkání a pomáhali těm, kteří neměli takové zkušenosti. 1 participant odpověděl, že studenti, kteří na DoStředách byli, se lépe adaptovali. Další odpověď se týkala toho, že studenti, kteří nebyli na DoStředách, byli více uzavření. A poslední se týkala toho, že dotyčnému participantovi trvalo delší dobu (kvůli neúčasti na kurzu) zapadnout do skupiny.

Na sedmou otázku (*Změnil/a jste kvůli studiu způsob bydlení?*) odpovědělo z 34 respondentů 21, že bydlí na koleji. Dalších 9 participantů uvedlo, že bydlí na studentském bytě (příp. s partnerem/partnerkou). Jeden člověk uvedl, že denně dojíždí; a 3, že jsou z Olomouce.

Šestá otázka a všechny následující otázky (tedy 8 a dál) se vztahují k následujícím hypotézám.

Vzhledem k povaze výpočtů bylo první zapotřebí určit obrácené hodnoty, které se nacházejí u otázek 8c, 19, 29, 31, 33, 41–61 a 63.

H1: Studenti, kteří absolvovali seznamovací kurz DoStředy, vykazují vyšší míru adaptace než studenti, kteří kurz neabsolvovali.

Jelikož participanti, kteří se zúčastnili obou kurzů, anebo Seznamovacího kurzu UPOL, je menšina (Seznamovací kurz UPOL: $n = 4$; oba kurzy: $n = 3$), tak jsme se rozhodli tyto hodnoty u první hypotézy vyřadit a počítat pouze s participanty, kteří se zúčastnili adaptačního kurzu DoStředy ($n_1 = 12$), anebo se nezúčastnili žádného kurzu ($n_2 = 15$), celkově tedy 27 respondentů.

Průměrná hodnota adaptace první skupiny je 230,75 (SD = 16,77), u druhé skupiny je to 213,53 (SD = 24,15).

Před použitím jakéhokoliv statistického testu je potřeba vyhodnotit normalitu jednotlivých proměnných. Vzhledem k povaze souboru a přísnošti výpočtu testů normality se budeme řídit vyobrazením histogramu (viz Příloha 6). Pro úplnost dodáváme ještě hodnoty šikmosti a špičatosti pro jednotlivé skupiny. Pro skupinu respondentů, která se

zúčastnila DoStřed (n = 12): šikmost = 1,01; špičatost = 0,27. Pro skupinu respondentů, kteří se nezúčastnili ani jednoho ze seznamovacích kurzů (n = 15): šikmost = -0,14; špičatost = -1,09.

Po vyobrazení histogramů zvlášť pro každou skupinu participantů jsme došli k závěru, že nejvhodnější bude použit neparametrické testy, přesněji tedy Mann-Whitneyho U test. Pro výpočet byly použity hrubé skóry adaptace a hladina alfa byla stanovena na 0,05. Výsledky vyšly následující: $U = 58,5$; $Z = -1,51$; $p_{\text{jedn.}} = 0,065$; $AUC = 0,68$.

Jako ukazatel míry účinku jsme zvolili AUC, který vyjadřuje pravděpodobnost, že náhodně vylosovaný prvek ze skupiny 1 bude mít vyšší hodnotu než náhodně vylosovaný prvek ze skupiny 2.

Vzhledem k jednostranné p-hodnotě ($p = 0,065$), nezamítáme nulovou hypotézu a zároveň nemůžeme přijmout alternativní. Tedy jsme nenašli signifikantní rozdíl v adaptaci na studium mezi studenty, kteří se zúčastnili adaptačního kurzu DoStředy, a kteří se žádného seznamovacího kurzu nezúčastnili.

H2: Studenti, kteří se zapojují do studentských aktivit, dosahují vyššího celkového skóru v adaptaci než studenti, kteří se do aktivit nezapojují.

Hypotéza 2 operuje s otázkou číslo 6 z „adaptačního“ dotazníku. Otázka zní: *Jste zapojený/á do nějakých studentských aktivit (Psychočas a jiné spolky)?* U této hypotézy počítáme s celým souborem, tedy $n = 34$. Studentů, kteří odpověděli, že se zapojují do aktivit, bylo 8. Zbytek ($n = 26$) studentů se do studentských aktivit nezapojuje.

Průměrná hodnota adaptace u zapojených je 226,50 (SD = 23,72), u nezapojených 221,50 (SD = 23,43).

Jako v předchozí hypotéze, i tentokrát zde hraje důležitou roli dotaz na normalitu. Opět jsme si nechali znázornit histogramy, které ukázaly, že jednotlivé hodnoty pro každou skupinu (zapojení do aktivit/nezapojení do aktivit), nemají normální rozdělení (viz Příloha 6). Pro úplnost dodáváme ještě hodnoty šikmosti a špičatosti pro jednotlivé skupiny. Pro skupinu respondentů, kteří se zapojují do studentských aktivit ($n = 8$): šikmost = 0,21; špičatost = -0,45. Pro skupinu respondentů, kteří se nezapojují do studentských aktivit ($n = 26$): šikmost = -0,19; špičatost = -0,24.

Po vyobrazení histogramů zvlášť pro každou skupinu participantů jsme došli k závěru, že nejvhodnější bude opět použit neparametrické testy, přesněji tedy Mann-Whitneyho U test. Pro výpočet byly použity hrubé skóry celkové adaptace a hladina alfa byla stanovena na 0,05. Výsledky vyšly následující: $U = 97,5$; $Z = 0,24$; $p_{\text{jedn.}} = 0,596$; $AUC = -0,46$.

Opět jsme jako ukazatel míry účinky použili AUC (viz výše).

Vzhledem k jednostranné p-hodnotě ($p = 0,596$) nezamítáme nulovou hypotézu a zároveň nemůžeme přijmout alternativní. Tedy jsme nenalezli signifikantní rozdíl v adaptaci mezi studenty, kteří se zapojují do studentských aktivit, a studenty, kteří se do nich nezapojují.

8.1.2 Výsledky vztahující se ke druhému cíli

Již jsme zodpověděli první cíl a teď představíme odpovědi na druhý cíl výzkumu (zjistit, nakolik míra adaptace souvisí s osobnostními charakteristikami). V rámci tohoto cíle operujeme s „adaptačním“ dotazníkem a dotazníkem NEO-FFI (oba popsány výše).

Následující pět hypotéz (**H3: Neuroticismus negativně koreluje s vyšší míry adaptace. H4: Otevřenost vůči zkušenostem pozitivně koreluje s vyšší míry adaptace. H5: Extraverze pozitivně koreluje s vyšší míry adaptace. H6: Svědomitost pozitivně koreluje s vyšší míry adaptace. H7: Přívětivost pozitivně koreluje s vyšší míry adaptace.**) taktéž operují s podmínkou normality proměnné. Vzhledem k povaze souboru a přísnošti výpočtu testů normality se budeme řídit vyobrazením histogramu (viz Příloha 6). Pro úplnost dodáváme ještě hodnoty šikmosti a špičatosti pro jednotlivé proměnné (viz Tabulka 1). Pracujeme s celým souborem ($n = 34$). V rámci Tabulky 1 rovnou znázorňujeme průměrné hodnoty a směrodatné odchylky pro jednotlivé proměnné.

Tabulka 1: *M, SD, šikmost a špičatost pro H3-H7*

	Průměrná hodnota	Směrodatná odchylka	Šikmost	Špičatost
Celková adaptace	222,68	23,23	-0,11	-0,33
Neuroticismus	52,15	11,47	0,03	-0,02
Extraverze	51,42	11,37	-0,70	0,15
Otevřenost vůči zkušenosti	59,48	10,42	-0,50	-0,37
Přívětivost	55,23	9,36	0,10	-0,47
Svědomitost	54,64	11,05	-0,66	-0,11

Vzhledem k histogramům znázorňujícím jednotlivé proměnné, především tedy kvůli proměnné celková adaptace, jsme se rozhodli pro zjištění výsledků použít Spearmanův korelační koeficient. Pro výpočet byly použity hrubé skóry za celkovou adaptaci a T-skóry za jednotlivé dimenze dotazníku NEO-FFI. Hladina alfa byla nastavena na 0,05.

Výsledky znázorňuje Tabulka 2.

Tabulka 2: *Výsledky hypotéz 3 až 7*

	r_s	p-hodnota _{jedn.}
Celková adaptace & Neuroticismus	-0,49	0,002
Celková adaptace & Extraverze	0,03	0,442
Celková adaptace & Otevřenost vůči zkušenosti	-0,20	0,874
Celková adaptace & Přívětivost	-0,18	0,844
Celková adaptace & Svědomitost	0,14	0,224

Vzhledem k jednostranným p-hodnotám ($p = 0,442$; $p = 0,874$; $p = 0,844$; $p = 0,224$), nezamítáme nulové hypotézy a zároveň nemůžeme přijmout alternativní, a to u hypotéz H4, H5, H6 a H7. Tedy jsme nenalezli signifikantní vztah mezi dimenzemi extraverze, otevřenost vůči zkušenosti, přívětivost a svědomitost dotazníku NEO-FFI a celkovým skórem adaptace.

Vzhledem k jednostranné p-hodnotě ($p = 0,002$) u neuroticismu zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní, tedy jsme našli signifikantní vztah mezi dimenzí neuroticismu NEO-FFI a celkovým skórem adaptace.

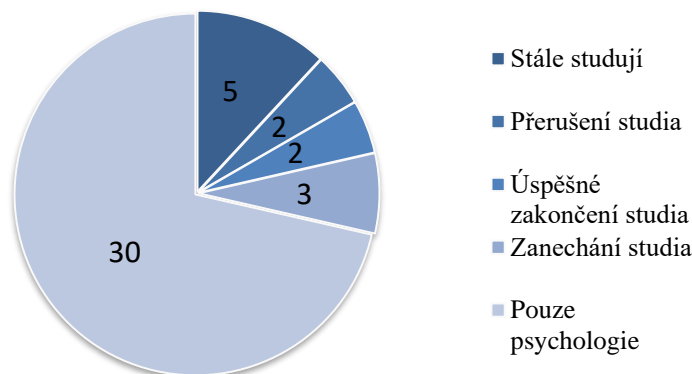
Přesto lze z Tabulky 2 vyčíst, že neuroticismus podle očekávání negativně koreluje s celkovou adaptací. Stejně tak negativně korelují i otevřenost vůči zkušenosti a přívětivost, zatímco svědomitost a extravertze korelují pozitivně.

8.1.3 Výsledky vztahující se ke třetímu cíli

Třetím a posledním cílem je popsat další faktory, které ovlivňují adaptaci na vysokoškolské studium, včetně očekávání od studia. K tomuto cíli se vážou navazující rozhovory, které rozebereme v následující podkapitole. Teď představíme výsledky z druhého dotazníku vlastní konstrukce, **dotazníku očekávání od studia**.

Dotazník vyplnilo 42 participantů. Kromě pohlaví a věku, jejichž výsledky jsou popsány výše, jsme se ptali, jestli kromě psychologie studovali, příp. studují i jiný obor. Jejich odpovědi znázorňuje Obrázek 3.

Obrázek 3: *Studium jiných oborů u studentů psychologie*



Mezi obory, které studenti souběžně studují s psychologií, patří:

- sociální patologie a prevence;
- logopedie;
- maior žurnalistika + minor španělská filologie;
- pedagogika;
- nMgr. angličtina se zaměřením na tlumočení a překlad.

Přerušené studium se týká těchto dvou oborů:

- maior sociologie + minor anglická filologie;
- mezinárodní rozvojová a environmentální studia.

Úspěšně studenti ukončili studium v těchto dvou oborech:

- hudební výchova a psychologie pro SŠ;
- vietnamistika.

Zanechali studia pak v těchto dvou oborech:

- učitelství pro 2. stupeň ZŠ a SŠ;
- bezpečnostně právní studia.

Ostatní otázky (6, 7, 8 a 9) byly vyřešeny pomocí frekvenční analýzy. Jedná se metodu patřící do oblasti deskriptivní statistiky a spočívá ve sčítání výskytu/frekvence určitých znaků (*What is Frequency Analysis?*, n.d.). 6. otázka se ptala na důvod, proč se studenti rozhodli zrovna pro obor psychologie. Odpovědi znázorňuje Tabulka 3.

Tabulka 3: *Důvody pro studium psychologie*

<i>Důvody</i>	<i>Četnost</i>
Interdisciplinární spolupráce	1
Budoucí uplatnění	2
Vzdělávání v oboru	2
Důležitost profese z hlediska pomoci ostatním	3
Osobní důvody (zkušenost)	5
Smysluplnost oboru	6
Rozmanitost oboru	7
Osobní důvody (seberozvoj)	9
Pochopit lidi	16
Pomáhat lidem	17
Zajímavý obor	18

Odpovědi na sedmou otázku (*Proč jste se rozhodl/a pro studium psychologie právě na naší fakultě?*) znázorňuje Tabulka 4.

Tabulka 4: *Důvody pro studium psychologie na naší katedře*

<i>Důvody</i>	<i>Četnost</i>
Návštěva Dne otevřených dveří	1
Možnost studovat nMgr.	1
Historie školy	1
Možnost stěhování do jiného města	3
Předchozí vzdělání v Olomouci	3
Blízkost k domovu	3
Přijímací řízení (dobrý dojem katedry)	5
Prestiž školy	6
Kvalitní vzdělání	6
Pedagogové na katedře/fakultě	7
Nebyla jiná možnost/Druhá volba	8
Přátelská fakulta/škola	13
Reference	13
Olomouc	19

Osmá otázka zněla: *Co od studia očekáváte?* Odpovědi opět znázorňuje tabulka, tentokrát Tabulka 5.

Tabulka 5: *Očekávání od studia (pokračování na další straně)*

<i>Odpovědi</i>	<i>Četnost</i>
Naučení psaní seminárních prací	1
Interakční psychologický výcvik/cvičení	1
Volnost	1
Nové příležitosti	1
Zábava	1
Ujištění, že jdu správným směrem/je to pro mě/atd.	1
Možnost Erasmu+	2
Pedagogové	2
Náročné studium	3

<i>Odpovědi</i>	<i>Četnost</i>
Nové sociální kontakty	6
Praxe	6
Znalosti v oboru	17
Příprava na budoucí profesi	18
Důležité dovednosti (seberozvoj, komunikace, people skills)	22

Odpovědi na devátou otázku (*Je něco, o čem v souvislosti se studiem psychologie pochybujete nebo z čeho máte obavy?*) znázorňuje Tabulka 6.

Tabulka 6: *Obavy v souvislosti se studiem psychologie*

<i>Odpovědi</i>	<i>Četnost</i>
Samota	1
Cizí město	1
Používání cizojazyčných zdrojů	1
Psychologie práce a organizace - předmět	2
Základy anatomie a fyziologie - předmět	2
Povahově se hodím?	2
Je to pro mě?	2
Jsem dost dobrý/á?	2
Budoucí uplatnění	2
Nastavení hranic v budoucí praxi	2
Bakalářská práce/diplomová práce/seminární práce	2
Přestane mě to bavit	2
Time-management	4
Nezvládnou budoucí problémy ostatních	4
Žádné obavy	5
Statistika - předmět	6
Nezvládnou to	10
Náročné studium	15

8.2 Kvalitativní data

Kvalitativní část výzkumu je zpracována v programu Atlas.ti, ve spojitosti s Microsoft Wordem, ve kterém jsou uchovány přepsané rozhovory.

V této kapitole se budou vyskytovat úryvky od jednotlivých respondentů, a tak jsme z etických důvodů změnili veškerá jejich jména, příp. jiné osobní údaje (místo bydliště apod.).

Demografické údaje lze najít výše. Samotná data jsou zpracována s pomocí zakotvené teorie, jejíž původní postup vymysleli Glaser a Strauss. Vzhledem k povaze dat používáme při vypracovávání teorie konstruktivistickou verzi zakotvené teorie podle Kathy Charmazové, žačky původních autorů zakotvené teorie, která nedává takový důraz na neznalost tématu před seznámením se s ním v rámci výzkumu. Zároveň udává, že teorie je spíše výzkumníkovou interpretací problému založenou na jeho vnímání dat. Je mnohem uvolněnější v postupu kódování a taktéž říká, že není pro tvorbu teorie nutné mít pouze jednu hlavní centrální kategorii (Sebastian, 2019), což je důvod, proč jsme se pro zakotvenou teorii podle Charmazové rozhodli.

Po přepsání rozhovorů jsme začali s počátečním kódováním, které je prvním ze dvou kroků v zakotvené teorii podle Charmazové. Jde o kódování, které je velice úzce spjata s daty, ze kterých vychází. Kódy by měly reflektovat informace, ale nejsou pevně dány – je možné je v průběhu měnit podle potřeby, např. v případě, kdy nás napadne výstižnější kód pro danou situaci. Je možné používat odborné pojmy jako názvy kódu, ale taktéž se můžeme řídit čistě pocitem. Hlavní je, abychom věděli, co pojmenování znamená a bylo výstižné. Během tohoto procesu se můžeme ptát na otázky typu: „Co tato data naznačují? Z jakého jsou sdělována pohledu?“ a podobně. Díky tomuto kódování taktéž nacházíme mezery v informacích (Charmaz, 2006).

V rámci první fáze máme několik druhů kódování, které můžeme používat: word-by-word, line-by-line, segment-by-segment, incident-to-incident a in vivo kódování. Veškeré kódování je potřeba používat flexibilně (Charmaz, 2006).

Word-by-word a incident-to-incident kódování jsme nepoužili v našem výzkumu vůbec, a proto se jimi nebudeme zabývat. Nejvíce používané bylo line-by-line kódování, jehož název je poměrně vystihující. Jedná se o členění informací na drobnější části. Kódujeme větu za větou, což nám umožňuje mít podrobnější data a lepší přehled v nich. Mezi otázky, které si pokládáme během tohoto kódování, patří: „Jak se tento proces vyvíjí?“

Jaké jsou následky procesu?“ a podobně. Dalším námi používaným typem je segment-by-segment kódování, které je typické kódováním větších kusů dat, které se týkají stejného tématu. Posledním typem kódování, které jsme využili, přestože velice zřídka, je in vivo kódování. Jedná se o kódování, které je nejbližší jazyku účastníka. Kódy jsou tvořeny ne námi vytvořenými pojmy, ale charakteristickými pojmenováními, slangem, nářečím či metaforami, které jsou typické pro daného jedince (Charmaz, 2006). Příklady typů kódování (v tomto pořadí: první dvě in vivo, třetí a čtvrté segment-by-segment, pátý a šestý příklad line-by-line; kurzívou vždy část textu, které se kód týká) uvádíme v Tabulce 7. Celkem jsme takto získali 267 kódů.

Důležitým pojmem, který Charmazová (2006) zmiňuje, je psaní tzv. memo. Dalo by se říct, že se jedná o mezikrok mezi sbíráním dat a jejich kódováním a psaním následných výsledků do textu. Mema se mohou týkat prvotních myšlenek, vysvětlení zajímavých kódů či prvních verzí výsledného textu. V našem případě je možné je najít u kódů a kategorií pro představu, jak mema vypadají.

Tabulka 7: Ukázky k jednotlivým typům kódování (pokračování na další straně)

Úryvek	Kód
<p><i>N: Je něco, co bys chtěla změnit, nebo co tě baví míň?</i></p> <p>A: Je hodně tady teorie a méně té praxe, což na druhou stranu chápu, že prostě jako co v prváku? Zase si myslím, že škola nabízí spoustu různých dobrovolnictví, což si myslím, že je super. <i>Takže si myslím, že když někdo fakt chce trošku do té praxe, tak si najde svojí cestu, že?</i> To není zas takový velký problém.</p>	<p>Ale zároveň, „když někdo fakt chce trošku do té praxe, tak si najde svojí cestu“</p> <p><i>Memo: Jedná se o in vivo kód, který znázorňuje chuť po více praktických předmětech a ukázkách v rámci vyučování. Zároveň ale účastníčka uznává, že ne vždy je možné něco podobného zprostředkovat, a tak je iniciativa častokrát na straně studentů.</i></p>
<p><i>N: Čeho ses musela vzdát při přestupu na vysokou školu?</i></p> <p>K: <i>Možná ty představy, že se na ni těším.</i> Ale jinak jinak asi ani ne. Jinak jako ten režim mám dost podobnej.</p>	<p>Možná ty představy, že se na ni těším.</p> <p><i>Memo: Jedná se o in vivo kód. Účastníčka vysvětluje, že se kdysi těšila na vysokou školu, ale po pár měsících zkušeností uznala, že je to pro ni těžké a její představy se velmi liší od následné reality.</i></p>

N: Co se ti na tom líbilo?

L: Pouštění vajíček z okna. To bylo vtipné, protože nám jediným se obě dvě rozbily. Mně se líbilo, že ke každé té aktivitě byl nějaký příběh a že se vždycky ty skupinky prohazovaly, aby se lidi co nejvíc poznali. Hnedka první den, co nás tam nahnali, tak nás postavili na židle, ať se seřadíme podle velikosti a že nemáme u toho mluvit. Bylo to hezky stmelovací, takže bych to doporučila.

Program na adaptačním kurzu

Memo: Jedná se o více všeobecný kód, pod který spadají veškeré zmínky programu na adaptačním kurzu, bez rozlišení, zdali se jedná o kurz DoStředy nebo Seznamovací kurz od UPOLu. To lze pak určit podle dalšího kódu přiřazeného k úryvku. Většinou zahrnuje zmínky o využitých hrách, přednáškách a podobně.

N: A změnil se nějak tvůj způsob trávení volného času?

E: Mně přijde, že víc čtu, ale to je tím, že teď mám možnost číst před spaním víc, protože já doma nemám vlastní pokoj. Taky víc chodím s kamarády někam. Víc nakupuju, to je trávení času jako. Ráda bych řekla, že se víc učím, ale to až o zkouškovém. Mně přijde, že se tady strašně flákám, prokrastinuju. Změnilo se možná to, že víc koukám na seriály.

Přechod na vysokou školu

Memo: Je to další více všeobecný kód, který pod sebe zahrnuje jakékoliv zmínky o přestupu na vysokou školu. Většinou je spojený s kódem „změna“ či „chybí“ pro bližší vyjádření obsahu sdělení.

N: Jak sis jako představoval, že to bude těžší?

Š: Takový ty historky od rodičů, od učitelů, že na vejšce už tohle nesmíte, tam už bude takovejhle to... a pak jsem sem přišel vlastně a je to strašně jako pohoda, ale si myslím, že to je i tou psychologíí, že nás je málo, že je to takový víc rodinnější. Třeba kamarád je na právech, tam jako vypadává vždycky tak 1/3 na 1. pokusu nebo 2/3 dokonce. Takže asi je to i tím oborem. Ty přijímačky byly vlastně asi ten největší dril a teď už je to takové víc jako v pohodě.

Náročné přijímačky

Memo: Jedná o dost specifický kód, použitý pouze u participanta Štěpána. Ten podotýká, že nejtěžší z celého přestupu na vysokou školu bylo udělat přijímací zkoušky a že veškeré učení, které následovalo v zimním semestru, proti tomu byla brnkačka.

N: Jaký byl Upolácký seznamovák?

Sociální kontakt

M: Dobrý to bylo. Z psychologie tam byli snad jenom 2 lidi, takže tam jsem vůbec nepoznal lidi z psychologie. Spíše jsem poznal jiný lidi. My jsme dostali takový karavan, kde jsme měli i vlastní sprchu a tak. Byli jsme takový ten domeček, který končí všude poslední, *hlavně jsem tam potkal pár lidí, ale už se s nimi aktivně nescházím.*

Memo: Jedná se o dost obecný kód, který byl několikrát pozměněn, případně rozšířen o další více specifické kódy. Tento kód používáme v případě, že participant se zmiňuje o širších sociálních vazbách („známých“), které nelze zařadit pod kódy „přátelé“, „rodina“ či „spolubydliči“.

Druhá fáze kódování podle Charmazové se nazývá zaměřené kódování. Jedná se o důležitý krok v zakotvené teorii, ve kterém okódujeme větší množství dat kódy, které se k nim hodí. Již nekódujeme line-by-line nebo segment-by-segment, ale díváme se na počáteční kódy s vysokou frekvencí a pokoušíme se najít kódy, které lze použít ve více případech tak, abychom data měli kompletní a začala se nám vynořovat z dat budoucí teorie (Charmaz, 2006). Zaměřených kódů jsme vytvořili 26, jejich výčet se nachází v Tabulce 8.

Charmazová (2006) ve své knize představuje i axiální kódování od Strausse a Corbinové, které však ve svém výzkumu nepoužívá. My ho taktéž používat nebudeme. Pro některé výzkumníky může být příhodné pokusit se data více a lépe zorganizovat podle předem daného postupu a rámce, ale pro naše data je takováto úprava zbytečná a nevhodná. Stejně jako Charmazová jsme však kódy sjednotili do kategorií a subkategorií a v případě, že se objevily mezi nimi nějaké vztahy, tak jsme zapsali i ty. Příklady několika kategorií a subkategorií znázorňuje Tabulka 8. Jediný kód, pro který jsme nenašli žádnou vhodnou kategorii, je „Mají brigádu“.

Tabulka 8: *Názvy subkategorií a kódy, které do nich patří (pokračuje na další straně)*

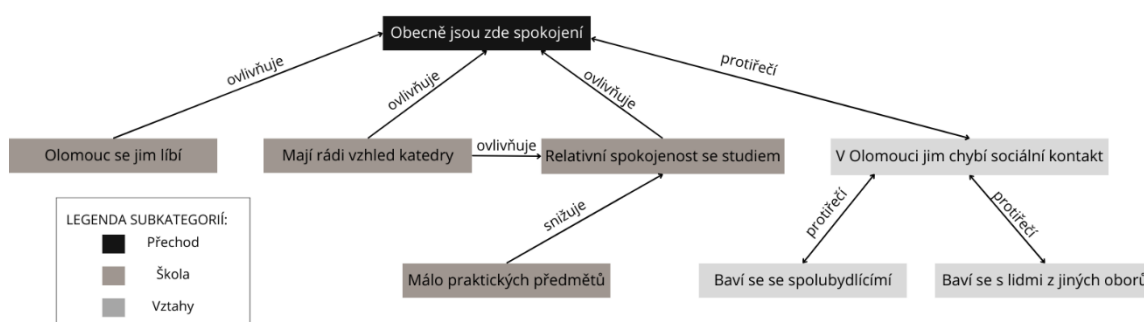
<i>Název subkategorie</i>	<i>Názvy kódů</i>
<p data-bbox="544 365 651 398">Přechod</p> <p data-bbox="268 472 836 685"><i>Memo: Jedná se o subkategorii, jejíž plný název by mohl znít „Přechod na vysokou školu“ a zahrnuje veškeré zaměřené kódy, které souvisí s přestupem na vysokou školu a zároveň se nehodí do žádných jiných subkategorií.</i></p>	<p data-bbox="948 365 1414 651">Obecně jsou zde spokojení Participant si (víceméně) bez problémů zvykl na změnu Vidí rozdíl oproti SŠ v existenci zkouškového období Vidí rozdíl oproti SŠ v rozvrhu</p>
<p data-bbox="552 734 643 768">Rodiče</p> <p data-bbox="268 846 836 1149"><i>Memo: Jedná se o dost vlivnou a důležitou subkategorii, která zahrnuje všechny zaměřené kódy zahrnující rodiče participantů v jakémkoliv slova smyslu. Kód „Ne první vysokoškolák v rodině“ sem patří z toho důvodu, že vždycky jsou bývalí vysokoškolští studenti rodiče, což ovlivňuje další kódy v subkategorii.</i></p>	<p data-bbox="948 757 1422 1093">Ne první vysokoškolák v rodině Rodiče finančně podporují Rodiče pomáhají se stěhováním Rodiče sdílejí zkušenosti z VŠ Rodiče zvládají dobře odjezd svých dětí na VŠ Vztah s rodiči se změnil k lepšímu</p>
<p data-bbox="560 1317 635 1350">Škola</p> <p data-bbox="268 1429 836 1641"><i>Memo: Jedná se o obsáhlou kategorii s názvem, který je takéž dost zredukovaný. Patří do ní totiž jak kódy spojené s technickými stránkami vzdělávání na VŠ (Moodle, STAG), tak hrdost na studium i město, ve kterém se univerzita nachází.</i></p>	<p data-bbox="948 1171 1406 1756">Hrdí na studium na UPOL Hrdí na studium psychologie Mají rádi vzhled katedry Málo praktických předmětů Moodle používají kvůli materiálům Olomouc se jim líbí Preferují skupinové projekty nad seminárními pracemi Relativní spokojenost se studiem Se STAGem to zvládli Zkouškové, byly ze začátku nervy, ale zvládli to</p>

Název subkategorie	Názvy kódů
Vztahy	Baví se s lidmi z jiných oborů Baví se se spolubydlícími Při přechodu utrpěly vztahy Šli na DoStředy kvůli kontaktu s lidmi z oboru V Olomouci jim chybí sociální kontakt
<p><i>Memo: Jedná se o kategorii, která se obecně zaměřuje na sociální vztahy participantů a případné změny. Sociální kontakt je důležitou komponentou při přestupu na vysokou školu.</i></p>	

Vzhledem k povaze určitých subkategorií nám vznikla jedna kategorie s názvem „Sociální kontakt“, která v sobě zahrnuje subkategorie „Rodiče“ a „Vztahy“.

Na následujícím obrázku (Obrázek 4) můžeme vidět některé ze vztahů, které se dají najít mezi jednotlivými zaměřenými kódy.

Obrázek 4: Příklady vztahů mezi zaměřenými kódy



8.2.1 Odpovědi na výzkumné otázky

Odpověď na první výzkumnou otázku (**Které další faktory ovlivňují adaptaci na vysokoškolské studium?**) není tak jednoznačná. Faktorů je totiž mnoho a jejich výčet může být v podstatě nekonečný. Můžeme zmínit např. podporu rodičů, jak psychickou, tak finanční. Finance jsou obecně obrovským tématem u participantů. Štěpán to komentuje takto: „*Jo, [rodiče] platí, a ještě mám něco našetřený, no, takže když už mi nezbyde takový to, co mi dávají měsíčně, tak si to platím z toho.*“ Na otázku, čeho se musel vzdát při přestupu na vysokou školu říká: „*Asi jako brigády. Docela mě to štve, že prostě jako nevydělávám, ale zatěžuju tu rodinu. Na to nějak není čas.*“ Dalším faktorem je bydlení – participantů bydlí buď na studentských bytech nebo kolejích. Můžeme zmínit taktéž vztahy se spolubydlícími, přáteli v rodném městě nebo spolužáky. Hodně taktéž dělají vyučující

na katedře. Marie při otázce na očekávání od studia na vysoké škole podotýká: „*Nemyslela jsem si, že tady bude tak přátelský přístup pro ty studenty. Od školy jsem neočekávala moc.*“. Katedra, přestože zpočátku na ni ne všichni měli kladný pohled, na ně působí nyní rodinně, přátelsky. Prý odpovídá oboru psychologie. Posledním důležitým faktorem je trávení volného času. Každý z participantů má jiný způsob, jakým vyplnit volný čas – může se jednat o brigády, sportovní/umělecké či jiné koníčky, četbu, sledování filmů, nebo pouhé procházky, pro které je Olomouc jako stvořená. Když jsme se participantů zeptali, co si myslí, že ještě (kromě výše uvedených) ovlivnilo jejich přizpůsobení, zmínili ještě dvě věci – osobnostní charakteristiky a zvyk na to být od rodiny odloučený.

Přesuneme se ke druhé otázce (**Který z těchto faktorů je nejvýraznější?**). Odpovědí na ni je sociální kontakt v podobě rodičů, spolužáků, spolubydlících, přátel a dalších známých. Jelikož se jedná o klíčový bod v naší teorii, více se k tomu vyjádříme později.

Poslední výzkumná otázka zní **Jak se participantů přizpůsobili nárokům vysokoškolského studia?**. Stejně jako všechno ostatní, i toto je velmi individuální. Hodně záleží na zvyku či osobnostním nastavení. Doba přizpůsobení nebo „zabydlení“ trvala nejméně dva dny. Někteří, např. Michal se ještě nezabydleli po třičtvrtě roce. Stejně jako všechno nové, i při přestupu na vysokou školu bylo všechno zpočátku náročné. Někteří jako Štěpán to čekali horší, naopak někteří jako Michal po roční pauze, kterou měli mezi střední a vysokou školu, to shledali těžkým. Člověk si zvyká na nové město, nové lidi. Jak podotýká Lada: „*A bylo třeba i dobrý, že byly dva měsíce zkouškového, a ne průběžný testy, takže já to vnímám jako docela dobrý, co se týče učení. Ale jako sociální kontakt, to pro mě jako introverta bylo těžší.*“ Další výzvou bylo první zkouškové období. To komentuje Elena takto:

„Mně třeba jako zkouškový obecně nějak nevyhovuje, protože já jsem ten člověk, co se jako naučí den předem. Ale zvládla jsem to, tak to bylo lepší, než jsem čekala, tak jako dobrý, ale nevyhovuje mi ten styl, že jako se nic nedělá a pak se dělá, což je moje chyba, že to dělám špatně.“

Takto to vidí Štěpán: „*A až jako to zkouškové mě ujistilo fakt, že na to mám nebo že je to zvládnutelné...*“ Nakonec si, navzdory tomu, že třeba ještě nejsou úplně zabydlení, všichni na vysokou školu zvykli.

8.2.2 Výsledná teorie

Při přechodu na vysokou školu studenti můžou zažívat pocity nepohody. Může se jim stýskat po rodině. Všechno jim připadá náročné. Je těžké se pro ně zorientovat v novém městě, v novém systému, najít si nové přátele či koníčky a bydlení. Stejně tak je pro ně zpočátku náročné první zkouškové období v zimním semestru prvního ročníku. Michaela na to říká:

„[Zkouškové bylo] Ze začátku hodně stresující. Spíš to, že jsem nevěděla, do čeho jdu, jaký budou třeba vyučující na té zkoušce, jak bude vypadat ta zkouška. A pak jsem zase měla ohromnou radost, když jsem cítila, jak to mám za sebou. Právě jako i ta velká úleva. Dost jsem se na to připravovala. Určitě jako pečlivost a právě to, že jsem chtěla mít pro mě výsledky, které chci, tak jsem nepodcenila tu přípravu, takže v tomhle to bylo docela náročný. Ale jako jo, bylo to takový stresový období.“

Nakonec je vše ale o zvyku – jakmile si studenti zvyknou na to, jak funguje vysoká škola a na všechny změny, tak pocity nepohody zmizí. Tohle přizpůsobení je hodně individuální a může řádově trvat klidně i několik měsíců.

Nejvíce v tomto ohledu pomáhá jakýkoliv sociální kontakt – může se jednat o spolužáky, spolubydlící či jiné kamarády, anebo rodinu. Právě rodina hraje při přestupu na vysokou školu největší roli. Studenti vysokých škol jsou finančně závislí na svých rodičích, což v některých může vyvolávat frustraci. Zároveň jsou to rodiče, kteří studentům většinou pomáhají s prvním stěhováním do univerzitního města. Vztahy s rodiči se mění kvůli delšímu odloučení, které řádově může být týdenní, ale i téměř měsíční – záleží na kapacitě studenta a jeho možnostech jezdit domů. Právě díky tomuto odloučení jsou vztahy s rodiči většinou lepší. To potvrzuje například Lada: *„Míň se hádáme, a taky si sebe víc vážíme, takže asi k lepšímu se to změnilo.“* nebo Kamila: *„Je to určitým způsobem jednodušší, že tam nejsem pořád. Já třeba, když pak občas přijedu, tak je snazší o některých věcech mluvit, protože jednak mě nemají pořád na očích se všema máma problémama.“* Vztahy, které se naopak mění k horšímu, jsou kamarádské vztahy. Ty odloučením naopak trpí. Studenti se snaží udržet kontakt s lidmi z jejich rodného města a může se jim to dařit, ale sami uznávají, že už to není stejné jako předtím.

Dále je pro studenty (resp. naše studenty na katedře psychologie) typické, že mají pozitivní zkušenosti s vyučujícími. Může se stát, že si ne vždy sednou s některými

vyučujícími, což je pochopitelné vzhledem k individualitě lidí, ale všeobecně jsou rádi za přátelský, rodinný přístup, a to i v porovnání s jinými vyučujícími, se kterými se setkávají díky předmětům typu C. Marie to komentuje takto: „*Všechno se dá nějak vyřešit, udělat. Když je nějaký problém, dá se to vykomunikovat. Na té střední jsme byly děcka, přitom mi bylo o rok míň.*“ S čím už tak spokojení nejsou, je nedostatek praxe/praktických předmětů. Stejně tak nejsou spokojení se systémem STAG, který je chaotický, se spoustou záložek apod. Nakonec si v něm ale studenti najdou jenom to nejnnutnější, co potřebují, a stačí jim to. Moodle, systém, který je nejčastěji využíván pro sdílení materiálů k předmětům, je naopak studenty chválen za přehlednost. Co se týče orientace mezi univerzitními budovami, studenti se nejčastěji vyskytují na katedře psychologie. Dále vědí, kde je knihovna, hlavní budova filozofické fakulty, kde mají povinný předmět filozofie, a další budova filozofické fakulty, kde mají povinné předměty jazyků. Jiné budovy, jako je například děkanát nebo studijní oddělení, nikdy nenavštívili, a tak neví, kde se nacházejí.

Studenti jsou hrdí na studium na Univerzitě Palackého, a to i v případě, že o ní neměli valné smýšlení před nástupem, k čemuž se vyjádřila Marie, která měla v úmyslu jít na Karlovu univerzitu:

„Nevěděla jsem, kdo tady bude, tím, jak jsem se zajímala o Prahu. A vlastně co slyším, tak je to daleko lepší než v Praze, a hodně lidí jako do Prahy, i když je z Prahy, tam nechce, a chce jít sem. I ty přijímačky mi přijdou spravedlivější. A že tam je to jméno, které mě zaujalo, jako v Praze, myslím jako Karlova univerzita, tak že mě to asi zaujalo, ale že je to asi tak všechno. Jakože víc přidaná hodnota tam podle mě není, a tady je to daleko víc rodinné a tak.“

Stejně tak jsou studenti hrdí na obor psychologie, který někteří vnímají jako „prestižní“, jelikož je poměrně malá šance se na něj dostat.

Před začátkem prvního semestru mají studenti možnost vyjet na seznamovací kurz DoStředy, který je pořádán speciálně pro studenty psychologie. Všichni, kteří na něm byli, by jeli znovu a stejně tak ho doporučují dalším nastupujícím studentům prvního ročníku. Důvodem, proč se rozhodli jet na DoStředy, je strach z nového kolektivu, možnost si udělat na DoStředách přátele, seznámit a více zapadnout. Oproti seznamovacímu kurzu od univerzity si studenti vybírají DoStředy, protože se můžou seznámit již s lidmi, kteří se zajímají o psychologii, a tak jsou poněkud „specifičtí“ v jejich

zájmech, smýšlení a pohledu na svět. Přestože rozdíly mezi studenty, kteří byli na DoStředách a kteří ne, nejsou tak viditelné, lze si jich ze začátku všimnout. Elena na to říká, že: *„Ze začátku mi to přišlo, že ty lidi, co byli na těch DoStředách, tak už se znali víc než my, co jsme přišli pozděj.“* Kamila pak ale dodává, že se ten rozdíl po prvním týdnu smazal. Co se týče seznamovacího kurzu od univerzity, studenti psychologie se zde mohou setkat se studenty z jiných oborů a fakult. Je zde mnohem volnější program. Michal se k němu vyjadřuje takto: *„Doporučil bych to těm, který chtějí kalit, nebo chtěj bejt živější. Protože ti, co tam nechtěli kalit, ... určitě si našli svoje, ale museli být mimo ostatní. Tam hlavně šlo o to se bavit, třeba popíjet a tak.“*

Je nutné ale podotknout, že všechno je nakonec individuální, a ne na všechny studenty se tato teorie může vztahovat. Pro většinu jedinců však platí.

9 DISKUZE

Vzhledem k obsáhlosti výzkumu rozdělujeme Diskuzi na dvě podkapitoly. Každá je věnovaná jedné polovině výzkumu, přičemž struktura informací koresponduje se strukturou kapitoly 8.

9.1 Kvantitativní data

Jako první cíl jsme stanovili srovnat míru adaptace u studentů prvních ročníků bakalářského studia prezenční formy, kteří absolvovali seznamovací kurz a kteří ne.

Nejčastější odpovědí na čtvrtou otázku z „adaptačního“ dotazníku (*Jaké jsou Vaše vztahy s lidmi, které jste potkal/a na seznamovacím kurzu?*) je, že si účastníci z adaptačního kurzu odnesli dva a více dobrých přátel, což odporuje tvrzení Kostkové (2019), u které jeden z respondentů udává, že přátelství navázaná na adaptačně-motivačním kurzu se rozplynuly s časem. Zároveň s tím autorka zmiňuje i to, že se vztahy u jejích respondentů postupně proměnily v průběhu prvního roku na vysoké škole. Naši respondenti v době vyplňování dotazníku byli na škole sotva tři měsíce, a tak vyvstává otázka, jestli by se taktéž jejich přátelství s postupem času nezměnila. Na ni může odpovědět Chadimová (2015), u které 121 ze 150 respondentů odpovědělo, že si na Seznamovák UP našli přátele, přičemž se jedná o studenty 1. a 2. ročníku bakalářského, ale i magisterského studia. Povzbudivé každopádně je, že nikdo z našich respondentů nezvolil odpověď „Nebavím se s nikým ze seznamovacího kurzu.“ Dalo by se tedy říct, že přinejmenším do prvního semestru, který bývá na adaptaci nejnáročnější, mají respondenti alespoň někoho, na koho se můžou v případě nouze obrátit.

Pátá otázka zněla: *Vnímáte rozdíl v zapojení do dění ve třídě mezi těmi, kteří byli na seznamovacím kurzu a kteří nebyli?* Nadpoloviční většina respondentů odpověděla, že žádný rozdíl nevnímají. Někteří si však rozdílů všimli a uvádějí, že studenti, kteří na DoStředách byli, mají mezi sebou lepší vztahy a lépe se adaptují. To potvrzuje i Kostková (2019), u které respondenti uváděli totéž. Tedy že ti, kteří se zúčastnili adaptačního kurzu, mají mezi sebou navázané přátelské vztahy, a třídní kolektiv se

následně rozdělil na ty, kteří nebyli a kteří ano. To svým způsobem může potvrdit i Chadimová (2015), u které nadpoloviční většina respondentů uvedla, že se cítí lépe než studenti, kteří se Seznamováku UP neúčastnili. Jak je tedy vidno, účast na adaptačním kurzu může ovlivnit vznik přátelství a zapadnutí do kolektivu.

Teď se přesuneme k jednotlivým hypotézám. U H1 (*Studenti, kteří absolvovali seznamovací kurz DoStředy, vykazují vyšší míru adaptace než studenti, kteří kurz neabsolvovali*) nám vyšla průměrná hodnota u studentů, kteří se zúčastnili DoStřed vyšší než u studentů druhé skupiny. Vzhledem k p-hodnotě jsme ale nemohli přijmout alternativní hypotézu. Vysvětlení proč může být hned několik, např. jsme počítali s dost omezeným vzorkem, nebo jsme použili neparametrickou metodu. Vysvětlení taky může být jednoduše takové, že adaptační kurzy nemají takový vliv, jaký jsme si při vytváření hypotéz mysleli, přestože Chadimová (2015) udává, že 249 ze 300 respondentů odpovědělo, že adaptační kurz urychluje adaptaci studentů prvního ročníku na nové prostředí. Jak dokazují i naše průměrné hodnoty, určitý rozdíl mezi jednotlivými skupinami je, ale není statisticky významný.

U H2 (*Studenti, kteří se zapojují do studentských aktivit, dosahují vyššího celkového skóru v adaptaci než studenti, kteří se do aktivit nezapojují.*) jsme vzhledem k jednostranné p-hodnotě nemohli zamítnout nulovou hypotézu. Stejně jako u předchozí hypotézy, i zde se potýkáme s malým vzorkem a neparametrickou metodou. K tomu ještě musíme přičíst za možný vliv nevyrovnanost respondentů v jednotlivých skupinách.

Tímto jsme rozebrali první cíl bakalářské práce a přesuneme se na druhý, který zní: zjistit, nakolik míra adaptace souvisí s osobnostními charakteristikami. Jak znázorňuje Tabulka 1 v kapitole Práce s daty a její výsledky, nejvyšší osobnostní faktor u studentů psychologie prvního ročníku prezenční formy je otevřenost vůči zkušenosti, následuje přívětivost, svědomitost, neuroticismus a extraverte. Přestože se neshodujeme v přesném pořadí s Jones et al. (2021), shodujeme se v rozdělení prvních třech osobnostních charakteristik. Když porovnáme zastoupení osobnostních charakteristik u studentů psychologie a studentů technických a ekonomických oborů, zjistíme, že se liší v mnoha aspektech. Studenti technických a ekonomických oborů mají nejvyšší hodnotu u svědomitosti, následuje extraverte a teprve pak přívětivost (Kmecová & Kajanová, 2021). To se dá snadno vysvětlit rozdílným zaměřením studentů, a tedy i rozdílnými předpoklady, které jsou pro daná povolání důležitá. Přestože je svědomitost důležitá vlastnost i pro samotné dokončení vysoké školy, u budoucích psychologů se

předpokládá, že budou především přívětiví vůči svému okolí a potenciálním budoucím klientům.

Co se týče hypotéz, u H4 (*Otevřenost vůči zkušenostem pozitivně koreluje s vyšší míry adaptace.*), H5 (*Extraverze pozitivně koreluje s vyšší míry adaptace.*), H6 (*Svědomitost pozitivně koreluje s vyšší míry adaptace.*) a H7 (*Přívětivost pozitivně koreluje s vyšší míry adaptace.*) jsme nemohli zamítnout nulovou hypotézu a přijmout alternativní. Vztah mezi celkovou mírou adaptace a osobnostními charakteristikami nám nevyšel statisticky významný. Přesto se ale můžeme zaměřit na korelace, které, ač nám vyšly slabě, ukazují, že např. svědomitost pozitivně koreluje s celkovou adaptací, stejně jako extraverze.

Naopak se ukázalo, že otevřenost vůči zkušenosti a přívětivost korelují s celkovou adaptací negativně. Možným vysvětlením může být, že adaptace není závislá na přívětivosti, i když to odporuje zjištění Schnuckové a Handala (2011), kterým pozitivní korelace mezi přívětivostí a celkovou adaptací vyšla pro ženy 0,34 a pro muže 0,40. Stejně tak jsme předpokládali, že otevřenost vůči zkušenosti je důležitá pro míru adaptace. To dokazuje i výzkum Schnuckové a Handal (2011), kterým vyšla pozitivní korelace mezi otevřeností vůči zkušenosti u žen 0,11 a mužů 0,19. Není to sice nijak silná korelace, ale alespoň je pozitivní, což se nedá říct o našich výsledcích.

Odpovědí na toto může opět být, že jsme počítali s neparametrickou metodou, anebo měli malý vzorek.

Jediná hypotéza, která nám vyšla statisticky významná, je hypotéza třetí (*Neuroticismus negativně koreluje s vyšší míry adaptace.*) Korelace mezi neuroticismem a celkovou adaptací vyšla -0,49. To koresponduje s výzkumem Schnuckové a Handala (2011), kterým negativní korelace mezi neuroticismem a celkovou adaptací vyšla pro ženy -0,56 a pro muže -0,59, tedy středně silná korelace. Naše hypotéza tedy dokazuje, že čím více neurotičtí jedinci jsou, tím hůře se adaptují na vysokou školu.

Již jsme prodiskutovali druhý cíl výzkumu, a tak se přesuneme ke třetímu, který zní: popsat další faktory, které ovlivňují adaptaci na vysokoškolské studium, včetně očekávání od studia.

6. otázka dotazníku očekávání od studia se zaměřovala na důvody, proč se účastníci rozhodli pro studium psychologie. Mezi nejčastější odpovědi se řadilo „zajímavý obor“, „pomáhat lidem“ a „pochopit lidi“, což vnímáme jako obecně nejčastější důvody pro studium psychologie. Můžeme to porovnat s výsledky Váchové (2011), které

participanti ze všech oblastí nejčastěji udávali jako důvody pro studium na vysoké škole obecně „lepší pracovní uplatnění“, „zájem o vyšší vzdělání, studium“ a „jasná volba“. „Zájem o obor“ byl až na čtvrtém místě, zatímco v našem výzkumu na prvním. I u nás se vyskytla odpověď zaměřená na budoucí život označená jako „budoucí uplatnění“, ale byla zmíněna pouze dvakrát. To ukazuje na rozdíl mezi standardními studenty vysoké školy a studenty psychologie.

7. otázka se zaměřovala na důvody pro studium psychologie přímo na naší katedře v Olomouci. Nejčastější odpovědí bylo, že právě město Olomouc udělalo největší dojem. Na druhém místě jsou pak reference, tedy recenze a vyprávění od jiných současných i bývalých studentů. Poté následuje „přátelská fakulta/škola“. Tomu odpovídá i výzkum Váchové (2011), jejíž respondenti taktéž zmiňovali, že jim Olomouc přijde jako město stvořené ke studiu a že jsou mile překvapení přátelstvem lidí.

Poslední otázkou z dotazníku očekávání od studia byla otázka „*Je něco, o čem v souvislosti se studiem psychologie pochybujete nebo z čeho máte obavy?*“. Nejčastější odpovědi zde bylo, že se studenti obávají náročnosti studia. Může být uklidňující výsledek z výzkumu Chadimové (2015), jejíž respondenti uvádějí, že náročnost studia je taková, jakou očekávali, tedy že jednotlivé obory jsou transparentní v náročnosti studia. Druhou nejčastější odpovědí bylo, že to jedinci nezvládnou, což si myslíme, že jsou všeobecné starosti studentů. Třetí nejčastější odpovědí pak byl předmět statistika.

9.1.1 Limity, přínosy a možnosti do budoucna

Největším limitem naší práce je omezený výzkumný soubor. Počítali jsme s tím při vytváření výzkumu, ale přesto nás zaskočilo, že se nám vrátilo jen určité procento jednotlivých dotazníků. Pokoušeli jsme se o totální výběr studentů prvního ročníku prezenční formy, kterých je něco přes padesát, a přesto se nám některých dotazníků vrátilo pouze něco málo přes třicet, navzdory neustálému vybízení. To je možné vysvětlit např. absencí v hodině, anebo prostým nezájmem o zapojení.

Dalším problémem můžou být neparametrické metody, které jsme používali ve statistických výsledcích kvůli hodnotám, které nám nevyšly v normálním rozdělení. Navíc některé metody potřebují určitý počet dat, aby fungovaly spolehlivě.

Přesto se nám povedlo alespoň nahlédnout do fungování studentů psychologie – jak moc je ovlivnil seznamovací kurz, s jakým očekáváním vstupují na vysokou školu a z čeho mají obavy, a jak jsou zastoupeni, co se týče osobnostních charakteristik Velké pětky.

Pro možné budoucí výzkumy doporučujeme zvýšení výzkumného souboru, např. z jiných škol či vytvoření longitudinálního výzkumu, kdy se budou nabírat vždy noví studenti prvního ročníku. Tím pádem, při zvýšení počtu získaných odpovědí, by bylo možné provést faktorovou analýzu. Nejlepší metodou získávání dat by ale samozřejmě byl standardizovaný dotazník místo našeho „adaptačního“ dotazníku, např. *Student Adaptation to College Questionnaire*, který prozatím nemá český překlad, ale umožnil by nám mimo celkové adaptace zkoumat i jednotlivé oblasti adaptace – akademickou, sociální, osobnostně-emocionální a institucionální.

9.2 Kvalitativní data

Kvalitativní výsledky korespondují se třetím cílem, který zní: popsat další faktory, které ovlivňují adaptaci na vysokoškolské studium, včetně očekávání od studia. První se zaměříme na jednotlivé výzkumné otázky, a pak na samotnou vzniklou teorii.

První výzkumná otázka zněla: *Které další faktory ovlivňují adaptaci na vysokoškolské studium?* Faktorů, které ovlivňují adaptaci, je hned několik. Nejvýraznějším je asi rodičovská podpora. Rodiče jsou totiž ti, kteří platí za ubytování a jízdné, případně svým dětem navaří jídlo na následující týden, což potvrzuje i výzkum Šírové (2022), u které nadpoloviční většina respondentů vnímala rodinu jako nápomocný, či spíše protektivní faktor při nástupu na vysokou školu. Většinou jsou to i rodiče, kteří mají za sebou vysokou školu, a tak můžou své zkušenosti sdílet s jejich dětmi, což se ukázalo jako faktor i u Kostkové (2019), u které respondent byl právě při přestupu na vysokou školu nejistý, protože neměl nikoho, kdo by ho na to připravil. Dalším faktorem je bydlení, které ovlivňuje nejen další vztahy, např. se spolubydlíci, ale také je pro studenty důležité vytvořit si „pocit domova“ v Olomouci. Participanti zmínili i fakultní/katederní záležitosti, kam patří např. vztah s učiteli. Ten byl pro převážnou část pozitivní, což se nedá říct u Šírové (2022), kde participanti udávali jako stresový faktor nevstřícný přístup univerzity. Mezi další faktory patří i trávení volného času, které se při přestupu na vysokou školu změnilo – to koresponduje s výzkumem Váchové (2011) a Kostkové (2019). Dále bychom zde taktéž mohli zařadit osobnostní charakteristiky či zvyk být daleko od rodiny.

Jak je ukázáno v předchozím odstavci, faktorů, které ovlivňují adaptaci na vysokoškolské studium, je doopravdy mnoho. Za nejvýraznější však považujeme obecně sociální kontakt, pod kterým si můžeme představit jakýkoliv sociální vztah – ať už s rodiči, přáteli, spolužáky či spolubydlicími. To potvrzují i Váchová (2011) a Šírová (2022) ve svém výzkumu. Toto je tedy odpověď na druhou výzkumnou otázku, ke které se ještě více vyjádříme později.

Poslední výzkumná otázka zněla: *Jak se participantů přizpůsobili nárokům vysokoškolského studia?* Obecně bychom mohli říct, že každý student to prožívá trochu jinak. Pro některé se jedná o náročné období, někteří studenti to čekali mnohem náročnější. Na čem se však participantů shodnou, je náročnost prvního zkouškového období. Kromě změny města či technických parametrů vysoké školy (např. existence STAGu), bychom zkouškové období, respektive jeho zvládnutí, mohli brát za první náročnou výzvu v životě vysokoškolského studenta, která mnohdy určí, „jestli na to student má nebo ne“. Nemluvíme v tomto případě o výsledných známkách, ale pouze tom faktu, jestli jedinec zkoušky zvládl, sám se sebou byl spokojen a ví, že i nadcházející zkouškové období zvládne. K podobným výsledkům dospěly i Šírová (2022) a Váchová (2011). Nakonec ale můžeme říct, že i přes případné překážky a těžkosti se většina studentů na vysokou školu adaptovala, což koresponduje s výsledky Váchové (2011).

Teď se přesuneme k výsledné teorii. Zmiňujeme v ní náročnost přechodu na vysokou školu, který je ale individuální a může trvat různě dlouhou dobu. Nejdůležitější je v tomto případě sociální kontakt. Rodičovské vztahy se mění většinou k lepšímu, zatímco kamarádské vztahy se mění naopak k horšímu. Ke stejnému výsledku dospěla i Váchová (2011). V čem mají studenti problémy, je přizpůsobení se technickému rozhraní vysokých škol – je potřeba si zvyknout na systém známkování, zapisování předmětů, na STAG či jiné systémy, které potřebují k fungování. To potvrzuje výzkum Kostkové (2019) i Váchové (2011), u které byly „organizační věci, informace“ uvedeny jako čtvrtá nejnáročnější zkušenost při přestupu na vysokou školu.

V dalším velkém okruhu jsme se věnovali seznamovacímu kurzu. Respondentům se DoStředy líbily s tím, že by kurz doporučili ostatním a pokud by měli možnost, jeli by znovu. Podobně odpovídali i respondenti ve výzkumu Chadimové (2015), která se zaměřovala na Seznamovák UP. Naopak ve výzkumu Šírové (2022) čtvrtina respondentů odpověděla, že jim seznamovací kurz od Masarykovy univerzity přišel neúčinný z různých důvodů – málo informací, studenti z jiných oborů apod. Co se týče výzkumu

Kostkové (2019), její respondenti měli možnost zúčastnit se adaptačního kurzu za kredity a ukazuje se, že přesně to byl nejčastější důvod, proč se rozhodli pro účast na kurzu. Naopak Chadimová (2015) uvádí, že nejčastější důvod pro to jet na Seznamovák UP je najít si přátele. To koresponduje i s naším výzkumem. Mohli bychom tedy říci, že dobrovolnost, úzké zaměření studentů a vyrovnané informační a zábavné aktivity jsou klíčové pro dobře prožitý seznamovací kurz. Co se týče následných rozdílů mezi těmi, kteří na seznamovacím kurzu byli, a těmi kteří ne, naši respondenti uvádějí, že určité rozdíly tam byly, ale většinou se po uplynutí určitého časového období rozplynuly. K podobnému závěru dospěla i Kostková (2019) a Chadimová (2015).

9.2.1 Limity, přínosy a možnosti do budoucna

Mezi limity výzkumu bychom mohli zařadit nepravděpodobnostní výběr respondentů. Respondenti se do výzkumu mohli zapojit na základě jejich ochoty a dobrovolnosti. To může také souviset s nereprezentativností výzkumného souboru, co se týče osobnostní stránky. Je rozdíl v tom vyplňovat anonymní dotazník a doopravdy mluvit s výzkumníkem na témata, která by někteří mohli považovat za osobní. Z toho důvodu je dost možné, že nám některé příběhy byly utajeny, protože jedinci byli např. více úzkostní či introverti či jednoduše neochotní.

Zároveň s tím souvisí logické omezení vycházející z podstaty výzkumu a to takové, že mluvíme se studenty prvního ročníku, kteří dokončili zimní semestr. Z toho důvodu nám zůstávají také utajeny příběhy studentů, kteří během prvního semestru skončili, příp. nezvládli projít prvním zkouškovým obdobím.

Naopak můžeme vyzdvihnout reprezentativnost ve výzkumném souboru, co se týče poměrového zastoupení pohlaví, byli/nebyli na DoStředách/Seznamováku UP.

Mezi přínosy práce můžeme zařadit nahlédnutí „pod pokličku“ života jednotlivých respondentů. Zjistili jsme tak, kde by univerzita či vyučující mohli udělat „krok navíc“, aby studentům zjednodušili přestup na vysokou školu a přizpůsobení se jí. To platí i pro seznamovací kurzy, pro které může daný výzkum sloužit jako ujištění, že to, co dělají, dělají správně.

Pro budoucí výzkumy by bylo možné odpovědi na dané výzkumné otázky zařadit do teorie a tu zkoumat pomocí statistických metod. Stejně tak by bylo vhodné najít další respondenty, aby došlo k úplné saturaci dat. Přesto je nutné počítat s tím, že lidé jsou

velice individuální, a tudíž jsou individuální i jejich zkušenosti, hlavně když se ptáme na tak komplexní téma, jakým je přechod na vysokou školu.

10 ZÁVĚR

První se podíváme na kvantitativní část. V rámci prvního cíle jsme zjistili následovné:

- Přestože vyšly průměrné hodnoty celkové adaptace mezi skupinami studentů, kteří byli na DoStředách a kteří nebyli, rozdílné, nebyl to statisticky významný rozdíl.
- Stejně tak jsme nenašli statisticky významný rozdíl u studentů, kteří se zapojují do mimoškolních aktivit a kteří ne.

Co se týče druhého cíle, došli jsme k následujícím zjištěním:

- Vztah mezi neuroticismem a celkovou výší adaptace je statisticky významný. Neuroticismus negativně koreluje s celkovou adaptací, tedy čím více neurotický student je, tím hůře se mu adaptuje.
- Hypotézy zahrnující ostatní osobnostní rysy (otevřenost vůči zkušenosti, extraverte, svědomitost a přívětivost) Velké pětky nevyšly statisticky významné.
- Nalezli jsme pouze (velmi) slabou pozitivní korelaci mezi svědomitostí a extravertí; a (velmi) slabou negativní korelaci mezi otevřeností vůči zkušenosti a přívětivostí.

U posledního cíle jsme došli k těmto výsledkům:

- Co studenti očekávají od studia psychologie, je získání důležitých dovedností (např. people skills či seberozvoj). Následně pak doufají v přípravu na budoucí profesi, což zahrnuje jak praxi, tak teoretické znalosti v oboru.
- Nejčastěji se studenti bojí náročnosti studia a že to nezvládnou. Co se týče předmětů, které mohou být pro některé „strašákem“, patří tam z největší části

statistické předměty. Pak byly zmíněny anatomické (biologické) předměty a předměty zaměřující se na psychologii práce a organizace.

- Mezi faktory ovlivňující adaptaci patří např. rodičovská podpora a s tím spojené finance. Stejně tak ovlivňuje adaptaci i samotné bydlení – a to, jestli bydlí na koleji či studentském bytě. Kromě tohoto se jedná taky o sociální vazby na spolužáky, spolubydlící či jiné kamarády. Zmíněný byl i přístup vyučujících a obecně škola, kde si studenti pochvalují např. rodinný a rovný přístup při řešení problémů. Posledním faktorem, který zmíníme, je trávení volného času, které se změnilo a ovlivňuje náladu studentů.
- Nejvýznamnějším z těchto faktorů pro adaptaci je sociální kontakt v podobě rodičů, spolužáků, spolubydlících a dalších jedinců v životě studenta.
- Veškeré změny jsou náročné ze začátku, protože si studenti musí zvyknout na spoustu změn hned v několika oblastech, jako je např. stěhování do nového města. Nakonec si ale všichni zvykli, sžili se s novinkami a naučili se pracovat s vysokoškolským systémem.
- Obecně by se tedy dalo říct, že přestup na vysokou školu je náročným obdobím pro všechny zúčastněné – nejen pro studenty, ale i pro rodiče. Velikou výzvou pro studenty je první zkouškové období. V přizpůsobení jim nejvíce pomáhá jakákoliv sociální opora, nejvíce však rodiče, kteří stále v životě studentů hrají ústřední roli. Co ještě pomáhá v adaptaci, jsou vztahy s vyučujícími. I přes náročnost (nebo možná právě díky ní) jsou studenti hrdí na to, že studují na Univerzitě Palackého a že studují obor psychologie. Přestože se může zdát, že DoStředy nejsou nijak nápomocné při adaptaci, studenti, kteří na něm byli, si ho i tak pochvalují a doporučují ho ostatním.

Dovolíme si ještě zmínit několik dalších zjištění, které nejsou pro zodpovězení cílů nezbytné, ale považujeme je za zajímavé:

- Nadpoloviční většina studentů nevnímá rozdíl mezi studenty, kteří se zúčastnili adaptačního kurzu a těmi, kteří ne. Pokud ale studenti rozdíl vnímají, je to většinou v tom ohledu, že mají mezi sebou lepší sociální vazby – viditelně se znají.

- Nejčastějším důvodem pro studium psychologie je zajímavost oboru psychologie, a pak chuť pomáhat lidem a pochopit je. Taktéž k tomu studenty vede chuť pochopit sám sebe, anebo osobní důvody.
- Co se týče důvodů pro studium přímo na katedře v Olomouci, nejčastějším důvodem je město Olomouc, ve kterém se univerzita nachází. Následně pak ohlasy na olomouckou katedru psychologie a přátelskost/rodinnost školy.

11 SOUHRN

Ve výzkumné práci jsme se rozhodli zjistit, jestli je vztah mezi osobnostními charakteristikami, účastí na adaptačním kurzu a celkovou adaptací na vysokoškolské studium, přičemž bereme v potaz i očekávání od studia.

Vysokoškolského studenta můžeme definovat jako studenta nejčastěji mezi 20-24 lety (*Data o studentech, poprvé zapsaných a absolventech vysokých škol – Tabulka F24*, 2022). Do prvního ročníku student nastupuje ještě jako adolescent. Adolescence jako vývojové období trvá od 12/13 let do 22 let (Langmeier & Krejčířová, 2013; Říčan, 2021; Thorová, 2015). Typické jsou zde změny v tělesném, sexuálním, morálním a společenském vývoji. Následuje mladá dospělost, kterou ohraničujeme roky 20-40 let (Langmeier & Krejčířová, 2013; Říčan, 2021; Thorová, 2015; Vágnerová, 2007). S tímto obdobím se pojí např. dosažení zralosti (Thorová, 2015), krize rané osobnosti (Robbins & Wilner, 2001) a pojem vynořující se dospělost (Arnett, 2000). Dále můžeme studenta definovat podle jeho osobnostních charakteristik, např. pomocí osobnostní struktury Velká pětka (Jones et al., 2021; Kmecová & Kajanová, 2021; Volk et al., 2023).

Obecně je vysokoškolské studium definované Zákonem č. 111/1998 Sb., *o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů*. Rozdělujeme jej na bakalářský, magisterský a doktorský stupeň. Psychologie, na kterou se zaměřuje naše práce, se dá studovat na několika univerzitách po České republice, např. na Univerzitě Palackého v Olomouci (*Kde v ČR studovat psychologii?*, n.d.). Když jedinec nastupuje na vysokou školu, zažívá spoustu změn, nejen kvůli vývojové fázi, ve které se nachází, ale také kvůli společenskému tlaku (Hrehová & Rác, 2015). Největší potíže jim dělá zvýšená samostatnost, a to jak v normálním životě, tak studijním (González-Espada & Napoleoni-Milán, 2006). S přestupem na vysokou školu souvisí taktéž akademický stres (Khan et al., 2013; Maykel et al., 2018; Pozos-Radillo et al., 2014) a akademická úspěšnost. Tu můžeme brát ze dvou úhlů – buď zaměřenou jenom na studijní výsledky (Steinmayr et al., 2015), nebo celostně (Kubíková et al., 2021).

Tohle všechno ovlivňuje adaptaci, kterou lze definovat jako „*obecnou vlastnost organismů přizpůsobovat se podmínkám*“ (Hartl & Hartlová, 2010, s. 12). Obecně má adaptace čtyři stupně: orientace; konfrontace a konflikt; konsenzus, kooperace a kompromis; integrace osobních potřeb a nároků (Hermonchová, 2006). Jelikož řešíme adaptaci na vysokou školu, soustředíme se na tzv. školní adaptaci (Eoh et al., 2022; Zhang et al., 2018). Ta má čtyři části: restrukturalizace životního a studijního prostředí; rekonstrukce časového rozvrhu; poznání způsobu vysokoškolské výuky; nejistota (Šírová, 2022). Aby se studenti lépe zadaptovali na (vysokou) školu, mají možnost se zúčastnit adaptačních kurzů. Ty slouží k seznámení, ale hlavně nastartování procesů ve skupině, které pomůžou jejímu fungování (*Adaptační kurzy – obecně*, n.d.). V našem případě mluvíme o dvou adaptačních kurzech – DoStředy, které jsou pořádané speciálně pro studenty psychologie (*DoStředy*, n.d.), a Seznamovák pro studenty Univerzity Palackého (*Odstartujte studium na seznamováku*, 2023; *Seznamovák pro studenty Univerzity Palackého*, 2022).

Spojitosť mezi osobnostními dimenzemi Velké pětky a celkovou adaptací se snažili zjistit Kurtz et al. (2012) a Schnucková a Handal (2011), kteří k výzkumu připojili ještě proměnnou rodičovského stylu výchovy. Longitudinální přístup k této problematice zvolili Li et al. (2021). Další výzkumy jsou součástí bakalářských či diplomových prací (Chadimová, 2015; Kostková, 2019; Váchová, 2011).

Jelikož se každý student adaptuje jinak, rozhodli jsme se zaměřit náš výzkum právě na tuto problematiku. V rámci kvantitativní části, do které byly zahrnuty tři dotazníky – NEO-FFI dotazník, dotazník očekávání od studia a „adaptační“ dotazník, jsme sbírali data ve dvou vlnách. Získali jsme 42 respondentů pro dotazník NEO-FFI (při testu) a dotazník očekávání od studia; a pak 34 respondentů pro dotazník NEO-FFI (při retestu) a „adaptační“ dotazník. V první vlně dotazníků byl výzkumný soubor 37 žen a 5 mužů od 19 do 24 let. Ve druhé vlně bylo pak 28 žen a 6 mužů, taktéž ve věku 19-24 let. V rámci navazujících rozhovorů byli respondenti vybráni na bázi dobrovolnosti. Jednalo se o 6 žen a 2 muže ve věku 19-23 let.

Hypotézy jsme počítali pomocí Mann-Whitneyho U testu a Spearmanova korelačního koeficientu. Zjistili jsme, že není statisticky významný rozdíl v adaptaci mezi studenty, kteří se zúčastnili seznamovacího kurzu DoStředy, a kteří se ho nezúčastnili. Stejně tak jsme nenašli rozdíl v adaptaci mezi studenty, kteří se zapojují do mimoškolních

aktivit a kteří ne. Co se týče osobnostních charakteristik, jediná statisticky významná korelace nám vyšla mezi celkovou adaptací a dimenzí neuroticismu ($r = -0,49$).

Kromě hypotéz jsme procházeli i otázky „navíc“ v jednotlivých dotaznících. Výsledky dotazníku očekávání od studia jsme zpracovávali pomocí frekvenční analýzy (*What is Frequency Analysis?*, n.d.). Zjistili jsme např., že nadpoloviční většina studentů nevnímá rozdíl mezi studenty, kteří se zúčastnili adaptačního kurzu a těmi kteří ne. Pokud ale studenti rozdíl vnímají, je to většinou v tom ohledu, že mají mezi sebou lepší sociální vazby. Taktéž jsme zjistili, že nejčastějším důvodem pro studium psychologie je zajímavost oboru, a pak chuť pomáhat lidem a pochopit je. Taktéž k tomu studenty vede chuť pochopit sebe samé, anebo osobní důvody.

Kvalitativní data jsme zpracovali pomocí zakotvené teorie podle Charmazové (2006). Zjistili jsme, že mezi faktory ovlivňující adaptaci patří např. rodičovská podpora a s tím spojená finanční podpora. Stejně tak ovlivňuje adaptaci i samotné bydlení – a to, jestli bydlí na koleji či studentském bytě. Kromě tohoto se jedná taky o sociální vazby na spolužáky, spolubydlící či další kamarády. Zmíněný byl i přístup vyučujících a obecně škola, u které si studenti pochvalují např. rodinný a rovný přístup při řešení problémů. Posledním faktorem, který můžeme zmínit, je trávení volného času, které se změnilo, a ovlivňuje tak náladu studentů.

Závěr z naší kvalitativní části je takový, že přestup na vysokou školu je náročným obdobím pro všechny zúčastněné – nejen pro studenty, ale i pro rodiče, nebo přátele studentů. Velikou výzvou pro studenty je první zkouškové období. V přizpůsobení jim nejvíce pomáhá jakákoliv sociální opora, nejvíce však rodiče, kteří stále v životě studentů hrají ústřední roli. Co ještě pomáhá v adaptaci, jsou vztahy s vyučujícími. I přes náročnost jsou studenti hrdí na to, že studují na Univerzitě Palackého a že studují obor psychologie. Přestože se může zdát, že seznamovací kurz DoStředy není nijak nápomocný při adaptaci, studenti, kteří na něm byli, si ho i tak pochvalují a doporučují ho ostatním.

LITERATURA

- Adaptační a stmelovací kurzy.* (n.d.). Jules a Jim. Získáno 4. září 2023 z <https://metodikprevence.cz/pro-rodice/adaptacni-a-stmelovaci-kurzy/>
- Adaptační kurzy - obecně.* (n.d.). Agentura Wenku. Získáno 4. září 2023 z <https://www.wenku.cz/adaptacni-kurzy/adaptacni-kurzy-obecne/>
- Adaptační kurzy.* (n.d.). Centrum prevence. Získáno 4. září 2023 z <https://www.prevence-ochzr.cz/cs/cesta-k-dospelosti/adaptacni-kurzy>
- Adlaf, E. M., Gliksman, L., Demers, A., & Newton-Taylor, B. (2001). The prevalence of elevated psychological distress among Canadian undergraduates: Findings from the 1998 Canadian campus survey. *Journal of American College Health*, 50, 67- 72.
- Angulo, Y. L., Pérez-Villalobos, M. V., Bernardo, A. B., Cobo-Rendón, R., Sáez-Delgado, F., Díaz-Mujica, A., & Diaz-Mujica, A. E. (2021). Exploratory Factor Analysis of the Student Adaptation to College Questionnaire Short Version in a Sample of Chilean University Students. *Universal Journal of Educational Research*, 9(4), 813-818. <https://doi.org/10.13189/ujer.2021.090414>
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480.
- Baker, R. W., & Siryk, B. (1984). *Student Adaptation to College Questionnaire* [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t06525-000>
- Brizuela, B. M., & García-Sellers, M. J. (1999). School Adaptation: A Triangular Process. *American Educational Research Journal*, 36(2), 345–370. <https://doi.org/10.3102/00028312036002345>
- Damavandi, A. J., Mahyuddin, R., Elias, H., Daud, S. M., & Shabani, J. (2011). Academic Achievement of Students with Different Learning Styles. *International Journal of Psychological Studies*, 3(2), 186-192.
- DoStředy.* (n.d.). Psychočas. Získáno 5. září 2023 z <https://www.psychocas.cz/dostredy>
- Dubec, M. (2007). *Adaptační (stmelovací) soustředění.* Projekt Odyssea.

- Eoh, Y., Lee, E. & Park, S. (2022). The Relationship between Children's School Adaptation, Academic Achievement, Happiness, and Problematic Smartphone Usage: A Multiple Informant Moderated Mediating Model. *Applied Research Quality Life* 17, 3579–3593. <https://doi.org/10.1007/s11482-022-10080-w>
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. W. W. Norton & Company.
- Farková, M. (2009). *Dospělost a její variabilita*. Grada.
- Goldberg, L. R. (1990). An alternative “description of personality”: The Big-Five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(6), 1216–1229.
- González-Espada, W. J., & Napoleoni-Milán, R. L. (2006). The High-School-to-College Transition in Science. In J. J. Mintzes & W. H. Leonard (Eds.), *Handbook of College Science Teaching* (s. 351-365). National Science Teachers Association.
- Grace-Martin, K. (n.d.). *How big of a sample size do you need for factor analysis?* The analysis factor. Získáno 21. února 2024 z <https://www.theanalysisfactor.com/sample-size-needed-for-factor-analysis/>
- Grigárková, P. (2022). Zpráva o průběhu přijímacího řízení na Filozofické fakultě UP v Olomouci pro akademický rok 2022/2023. Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Portál.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník* (Třetí, aktualizované vydání). Portál.
- Hermochová, S. (2006). *Teambuilding*. Grada.
- Hrehová, D. & Rác, I. (2015). Adaptácia na vysokoškolské štúdium – teoretické východiská a čo o tom hovorí prieskum medzi študentmi. *Pedagogika.sk: slovenský časopis pre pedagogické vedy*. 6(2), 86-111.
- Hřebíčková, M., & Urbánek, T. (2001). *NEO pětifaktorový osobnostní inventář*. Testcentrum.
- Hublová, P. (2011). *Adaptační kurzy*. NPI ČR. Získáno 4. září 2023 z https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/A/Adapta%C4%8Dn%C3%AD_kurzy
- Chadimová, M. (2015). *Do jaké míry ovlivňuje projekt Seznamovák Univerzity Palackého vstup jedince na vysokou školu* [Diplomová práce]. Univerzita Palackého v Olomouci.

- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. Sage Publications.
- Cherry, K. (2023). *What Are the Big 5 Personality Traits?* Verywellmind. Získáno 12. března 2024 z <https://www.verywellmind.com/the-big-five-personality-dimensions-2795422>
- Jones, D. E., Ord, A., Duskey, K., Jones, K., Duchac, N., Dern, M., & Montiel, L. (2021). Big Five Factor Personality Differences by Academic Major and Gender in a Faith-Based University Sample. *Journal of School Counseling, 19*(11), 11.
- Kde v ČR studovat psychologii?* (n.d.). Psychomind. Získáno 5. září 2023 z <https://psychomind.cz/2022/08/21/kde-v-cr-studovat-psychologii/>
- Khan, M. J., Altaf, S., & Kausar, H. (2013). Effect of Perceived Academic Stress on Students' Performance. *Journal of Social Sciences, 7*(2), 146- 151.
- Kmecová, I., & Kajanová, A. (2021). Big Five in University Students in Relation to Psychological and Entrepreneurial Competences. *SHS Web of Conferences, 91*(3):01036. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20219101036>
- Kostková, I. (2019). *Adaptace studentů na prostředí vysoké školy a tvorba nových vztahů* [Bakalářská práce]. Masarykova univerzita.
- Koukalová, K. (2016). *Spokojenost studentů Katedry sociologie, andragogiky a kulturní antropologie se studiem* [Bakalářská práce]. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kroshus, E., Hawrilenko, M., & Browning, A. (2021). Stress, self-compassion, and well-being during the transition to college. *Social Science & Medicine, (269)*.
- Kubíková, K., Boháčová, A., Pavelková, I., & Štech, S. (2021). *Příčiny (ne)úspěchu na vysoké škole*. Grada.
- Kurtz, J. E., Puher, M. A., & Cross, N. A. (2012). Prospective Prediction of College Adjustment Using Self- and Informant-Rated Personality Traits. *Journal of Personality Assessment, 94*(6), 630-637. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00223891.2012.672506>
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2013). *Vývojová psychologie*. Grada.
- Langner, T. S. (1962). A twenty-two item screening score of psychiatric symptoms indicating impairment. *Journal of Health & Human Behavior, 3*(4), 269–276. <https://doi.org/10.2307/2948599>

- Li, JB., Wang, YS., Sun, Y., Liang, Y., & Dou, K. (2021). Individual and interpersonal correlates of changes in college adaptation among Chinese freshmen: A longitudinal study. *Current Psychology*, 42, 3349–3361. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01693-9>
- Marčíková, T. (2022). *Jak se mi změnil život při přechodu ze střední školy na vysokou*. Bmedic. Získáno 17. března z <https://bmedic.cz/jak-se-mi-zmenil-zivot-pri-prechodu-ze-stredni-skoly-na-vysokou/>
- Maykel, C., de Leyer-Tiarks, J., & Bray, M. A. (2018). Academic Stress: What Is the Problem and What Can Educators and Parents Do to Help? In S. Deb (Ed.), *Positive Schooling and Child Development* (s. 27–40).
- Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. (2013). *Vývojová psychologie pro sociální práci*.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2022). *Data o studentech, poprvé zapsaných a absolventech vysokých škol – Tabulka F21*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/data-o-studentech-poprve-zapsanych-a-absolventech-vysokych>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2022). *Data o studentech, poprvé zapsaných a absolventech vysokých škol – Tabulka F24*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/data-o-studentech-poprve-zapsanych-a-absolventech-vysokych>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2022). *Data o studentech, poprvé zapsaných a absolventech vysokých škol – Tabulka F25*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/data-o-studentech-poprve-zapsanych-a-absolventech-vysokych>
- Moravová, L. (2008). *Zvládání zátěže: efektivita strategií zvládání a jejich změny v čase* [Diplomová práce]. Masarykova univerzita.
- Odstartujte studium na seznamováku*. (2023). Seznamovák pro studenty Univerzity Palackého. Získáno 5. září 2023 z <https://www.seznamovakup.cz>

- Parkes, C. (2021). *Psychiatric Mental Health, part 12: Primary, Secondary, Tertiary Prevention of Mental Health Disorders*. Level Up RN. Získáno 15. března 2024 z <https://leveluprn.com/blogs/psychiatric-mental-health/principles-12-primary-secondary-tertiary-prevention#:~:text=Primary%20prevention%20focuses%20on%20the,occurring%20in%20the%20first%20place>
- Paulík, K. (2017). *Psychologie lidské odolnosti* (2., přepracované a doplněné vydání). Grada.
- Pozos-Radillo, B., Aguilera-Velasco, M., & Delgado-García, D. (2014). Academic stress as a predictor of chronic stress in university students. *Psicologia Educativa*, 20(1), 47-52.
- Preeti, B. (2013). Role of Emotional Intelligence for Academic Achievement for Students. *Research Journal of Educational Sciences*, 1(2), 8-12.
- Robbins, A., & Wilner, A. (2001). *Quarter life crisis: The Unique Challenges of Life in Your Twenties*. J.P. Tarcher/Putnam.
- Říčan, P. (2021). *Cesta životem: vývojová psychologie* (4., doplněné vydání). Portál.
- Sebastian, K. (2019). Distinguishing Between the Types of Grounded Theory: Classical, Interpretive and Constructivist. *Journal for Social Thought*, 3(1), 1-9.
- Seznamovák pro studenty Univerzity Palackého*. (2022). Univerzita Palackého v Olomouci. Získáno 5. září 2023 z <https://www.upol.cz/nc/kalendar/akce/clanek/seznamovak-pro-studenty-univerzity-palackeho/>
- Schnuck, J., & Handal, P. J. (2011). Adjustment of College Freshmen as Predicted by Both Perceived Parenting Style and the Five Factor Model of Personality. *Scientific Research*, 2(4), 275-282. <https://doi.org/10.4236/psych.2011.24044>
- Steinmayr, R., Meißner, A., Weidinger, A. F., & Wirthwein, L. (2015). Academic Achievement. In *Education*. Oxford Bibliographies.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (2004). Open Coding. In C. Seale (Ed.), *Social Research Methods: A Reader* (pp. 303-306). Taylor & Francis Group.
- Šírová, T. (2022). *Adaptace a s ní spojené podpůrné a stresové faktory u vysokoškolských studentů navazujících magisterských programů* [Diplomová práce]. Masarykova univerzita.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Portál.

- Vágnerová, M. (2007). *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Karolinum.
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vydání třetí, přepracované a doplněné). Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
- Váchová, B. (2011). *Životní změny po vstupu na vysokou školu* [Diplomová práce]. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Velflová, M. (2012). *Adaptační kurz - součást prevence předčasných odchodů ze vzdělávání*. Kurikulum S. Získáno 4. září 2023 z <https://nuov.cz/kurikulum/adaptacni-kurz-soucast-prevence-predcasnych-odchodu-ze>
- Volk, K. W., Mehr, K. E., & Mills, J. A. (2023). Fear of Compassion and Big Five Personality Traits in College Students. *Journal of College Student Psychotherapy*. <https://doi.org/10.1080/87568225.2023.2181256>
- Wang, M. C., & Dai, X. Y. (2008). Chinese Meaning in Life Questionnaire Revised in College Students and Its Reliability and Validity Test. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 16, 459-461.
- What is Frequency Analysis?* (n.d.). Research Optimus. Získáno 21. února 2024 z <https://www.researchoptimus.com/article/frequency-analysis.php#:~:text=Frequency%20Analysis%20is%20a%20part,%2C%20dispersion%2C%20percentiles%2C%20etc>
- Zajíčková, A. (2020). *Absolventi střední pedagogické školy a gymnázia jako studenti pedagogických oborů na univerzitě* [Bakalářská práce]. Masarykova univerzita.
- Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů. Česká republika.
- Zhang, D., Cui, Y., Zhou, Y., Cai, M., & Liu, H. (2018). The Role of School Adaptation and Self-Concept in Influencing Chinese High School Students' Growth in Math Achievement. *Frontiers in Psychology*, 9(2356). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.0235>

PŘÍLOHY

Seznam příloh:

1. Abstrakt diplomové práce v českém jazyce
2. Abstrakt diplomové práce v anglickém jazyce
3. Dotazník očekávání od studia
4. „Adaptační“ dotazník
5. Osnova polostrukturovaného rozhovoru
6. Histogramy znázorňující kvantitativní data
7. Úryvek z přepsaného navazujícího rozhovoru

ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce: Adaptace studentů psychologie na vysokoškolské studium v závislosti na účasti na seznamovacím kurzu

Autor práce: Natálie Pašková

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Viktorová, Ph.D.

Počet stran a znaků: 76 stran, 115 848 znaků

Počet příloh: 7

Počet titulů použité literatury: 70

Abstrakt:

Cílem této práce je zjistit souvislost osobnostních charakteristik, absolvování adaptačního kurzu a následné míry adaptace na studium u studentů prvního ročníku prezenčního studia psychologie na FF UP. Výzkum je kvantitativní s navazujícím kvalitativním designem. Kvantitativní data jsou získána z dotazníku NEO-FFI a dvou dotazníků vlastní konstrukce – „adaptačního“ dotazníku a dotazníku očekávání od studia. Data jsou získávána ve dvou vlnách, v první vlně NEO-FFI test a dotazník očekávání od studia, ve druhé vlně NEO-FFI retest a „adaptační“ dotazník. Hypotézy jsou testovány pomocí Mann-Whitneyho U testu a Spearmanova korelačního koeficientu. Výsledky ukazují, že není statisticky významný rozdíl u studentů, kteří se zúčastnili seznamovacího kurzu DoStředy a kteří ne, stejně tak u studentů, kteří se zapojují do mimoškolních aktivit a kteří ne. Dále výsledky neukazují statisticky významný vztah mezi celkovou adaptací a svědomitostí, otevřeností vůči zkušenosti, extraverci a přívětivostí. Nalézáme však statisticky významný vztah mezi neuroticismem a celkovou adaptací. V kvalitativním výzkumu je 8 respondentů a data jsou analyzována pomocí zakotvené teorie podle Charmazové. Data ukazují, že při přestupu na vysokou školu je mimo jiné (např. trávení volného času) nejdůležitější sociální kontakt, především rodiče a jejich podpora.

Klíčová slova: adaptace, adaptační kurzy, přechod na vysokou školu, Velká pětka, vysokoškolské studium

ABSTRACT OF THESIS

Title: Adaptation of psychology students to university studies in relation to their participation in an adaptation course

Author: Natálie Pašková

Supervisor: Mgr. Lucie Viktorová, Ph.D.

Number of pages and characters: 76 pages, 115 848 characters

Number of appendices: 7

Number of references: 70

Abstract:

The aim of this study is to determine the relationship between personality characteristics, participation in an adaptation course and the following degree of adaptation to study among first-year full-time psychology students at the FA UP. The research is quantitative with a follow-up qualitative design. Quantitative data are obtained from the NEO-FFI questionnaire and two questionnaires of our own design - an "adaptation" questionnaire and a study expectations questionnaire. The data are collected in two waves, in the first wave the NEO-FFI test and the study expectations questionnaire, in the second wave the NEO-FFI retest and the "adaptation" questionnaire. Hypotheses are tested using the Mann-Whitney U test and Spearman's correlation coefficient. The results show that there is no statistically significant difference between students who participated in the DoStředy adaptation course and those who did not, as well as between students who participate in extracurricular activities and those who do not. Furthermore, the results show no statistically significant relationship between overall adaptation and conscientiousness, openness to experience, extraversion, and agreeableness. However, we do find a statistically significant relationship between neuroticism and overall adaptation. In the qualitative research there are 8 respondents, and the data are analyzed using grounded theory by Charmaz. The data show that social contact, especially parents and their support, among other things (e.g. spending free time) is most important in the transition to college.

Key words: adaptation, adaptation courses, transition to university, Big Five, university studies

DOTAZNÍK OČEKÁVÁNÍ OD STUDIA

Pozn. v původním dokumentu se v záhlaví nacházel znak katedry a korespondenční adresa katedry.

Výzkum studentů Katedry psychologie FF UP v rámci metodologických předmětů

Vážená studentko, Vážený studente,

cílem následujícího dotazníku je jednak seznámit Vás s podobou psychologického výzkumu a s pocity, které mohou zažívat jejich respondenti (i tvůrci), a jednak zjistit, s jakými očekáváními a přesvědčeními jste nastoupili do studia psychologie. Vaše účast je naprosto dobrovolná a Vaše data zůstanou anonymní. Výsledky budou využity v rámci dlouhodobého výzkumu L. Viktorové, týkajícího se očekávání od studia u studentů psychologie. Svůj souhlas s využitím Vašich odpovědí můžete kdykoliv odvolat. V případě jakýchkoliv dotazů se neváhejte obrátit na *Mgr. Lucii Viktorovou, Ph.D.*, osobně či na e-mailové adrese xxx.

Označte, prosím, křížkem, zda souhlasíte s využitím Vašich odpovědí pro výzkumné účely:

Nyní vyplňte Váš šestimístný unikátní anonymní kód, tvořený:

- prvním písmenem křestního jména Vaší matky,
- dnem Vašeho narození (dvě číslice, např. 04 pro 4. 5. 1995),
- prvním písmenem místa Vašeho narození,
- posledním dvojčíslím Vašeho telefonního čísla (např. 99 u čísla 602 771 299).

Unikátní kód:

--

Dále Vás prosíme o vyplnění následujících údajů:

1) Pohlaví: muž žena

2) Věk: _____ let

3) Místo, kde právě sedíte v učebně 215 (výuka Metodologie 1):

4) Studoval/a jste v minulosti či studujete současně s Bc. studiem psychologie ještě jinou VŠ nebo obor?

Ano a stále studuji

Ano, ale přerušil/a jsem studium

Ano a úspěšně jsem ukončil/a

Ano, ale zanechal/a jsem studia

Ne

5) Pokud současně studujete či jste studoval/a ještě jiný obor, uveďte prosím, jaký:

6) Co Vás vedlo ke studiu psychologie? (napište)

7) Proč jste se rozhodl/a pro studium psychologie právě na naší fakultě? (napište)

8) Co od studia očekáváte? (napište)

9) Je něco, o čem v souvislosti se studiem psychologie pochybujete nebo z čeho máte obavy?

„ADAPTAČNÍ“ DOTAZNÍK

Pozn. v původním dokumentu se v záhlaví nacházel znak katedry a rok vytvoření dotazníku.

Výzkum v rámci bakalářské práce na téma

Adaptace studentů psychologie na vysokoškolské studium v závislosti na účasti na seznamovacím kurzu

Vážená studentko, vážený studente,

jmenuji se **Natálie Pašková** a jsem studentkou druhého ročníku. Cílem následujícího dotazníku je zjistit míru adaptace u studentů prvních ročníků bakalářského studia, kteří absolvovali seznamovací kurz DoStředy a kteří ne.

Jeho vyplnění Vám zabere přibližně **20** minut.

Vaše účast je naprosto **dobrovolná** a **anonymní**. Vyplněním souhlasíte se zpracováním výsledků, ale svůj souhlas můžete kdykoliv odvolat. Pokud tak chcete učinit, do září příštího roku, tedy 2023, mě kontaktujte na email uvedený níže.

Instrukce k vyplnění dotazníku:

Vámi vybranou odpověď **zakřížkujte** ☒ do příslušného čtverečku. Pokud si svoji odpověď rozmyslíte, čtvereček **začerněte** ■ a zakřížkujte jinou odpověď. V případě, že byste se opět rozmyslel/a a chtěl/a odpovědět již začerněný čtvereček, stačí ho **dvakrát podtrhnout** ■■.

Nyní vyplňte Váš šestimístný unikátní anonymní kód, tvořený:

- prvním písmenem křestního jména Vaší matky;
- dnem Vašeho narození (dvě číslice, např. 04 pro 4. 5. 1995);
- prvním písmenem místa Vašeho narození;
- posledním dvojčíslím Vašeho telefonního čísla (např. 99 u čísla 602 771 299).

Unikátní kód:

--	--	--	--	--	--

Děkuji předem za spolupráci.

V případě jakýchkoliv dotazů se na mě neváhejte obrátit, buď osobně, nebo na
email: xxx

Než se přesunete k samotnému dotazníku, vyplňte, prosím, **základní sociodemografické údaje**.

1. **Jaké je Vaše pohlaví?** (*Zakřížkujte odpověď.*)
 - Muž
 - Žena

2. **Je mi _____ let.** (*Doplňte celé číslo.*)
3. **Zúčastnil/a jste se seznamovacího kurzu DoStředy, popř. seznamovacího kurzu pořádaného Univerzitou Palackého?** (*Zakřížkujte odpověď.*)
 - Zúčastnil/a jsem se DoStřed.
 - Zúčastnil/a jsem se seznamovacího kurzu od UP.
 - Zúčastnil/a jsem se obou kurzů.
 - Neúčastnil/a jsem se ani jednoho. (*→ přesuňte se na otázku č. 5*)

4. Pokud jste odpověděl/a, že jste absolvoval/a seznamovací kurz, zodpovězte následující otázku: **Jaké jsou Vaše vztahy s lidmi, které jste potkal/a na seznamovacím kurzu?** (*Zakřížkujte odpověď.*)
 - Mám jednoho dobrého přítele, na kterého se můžu kdykoliv obrátit.
 - Mám dva a více dobrých přátel, na které se můžu kdykoliv obrátit.
 - Nemám blízké přátele, ale mám známé, za kterými zajdu, když například potřebuji pomoc se školou.
 - Nebavím se s nikým ze seznamovacího kurzu.

5. **Vnímáte rozdíl v zapojení do dění ve třídě mezi těmi, kteří byli na seznamovacím kurzu a kteří nebyli?** (*Zakřížkujte odpověď, příp. svoji odpověď rozvedte.*)
 - Ano, jaký:
 - Ne

6. **Jste zapojený/á do nějakých studentských aktivit (Psychočas a jiné spolky)?** (*Zakřížkujte odpověď.*)
 - Ano
 - Ne

7. **Změnil/a jste kvůli studiu způsob bydlení?** (*Zakřížkujte odpověď.*)
 - Ano, bydlím na koleji.
 - Ano, bydlím na studentském bytě (popř. na bytě s partnerem/partnerkou).
 - Ne, denně dojíždím. (*→ přesuňte se na otázku č. 9*)
 - Ne, jsem z Olomouce. (*→ přesuňte se na otázku č. 9*)

8. Pokud jste změnil/a bydlení, zodpovězte následující:

	1 naprosto nesouhlasím	2 spíše nesouhlasím	3 nejsem si jistý/á	4 spíše souhlasím	5 naprosto souhlasím
a. Dojíždět do Olomouce na byt/kolej mi nedělá problém.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Najít si ubytování v Olomouci mi nedělalo problém.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Stýská se mi po domově.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teď se přesuňte, prosím, ke zbytku dotazníku. Máte před sebou řadu tvrzení, která určitým způsobem souvisí s vysokoškolským prostředím. Podle škály znázorněné níže **ohodnot'te** daná tvrzení. Některé otázky jsou koncipované jako záporné. Prosím, dávejte si na to pozor.

1	2	3	4	5
naprosto nesouhlasím	spíše nesouhlasím	nejsem si jistý/á	spíše souhlasím	naprosto souhlasím

9. V Olomouci se cítím příjemně (jako doma).
10. V Olomouci se vyznám.
11. Víím, jak se dostat na Třídú Svobody.
12. Víím, kde se nachází Zbrojnice.
13. Najít studijní oddělení je pro mě snadné.
14. Rodiče mě ve studiu podporují (psychicky).
15. Rodiče mě při studiu finančně podporují.
16. Vyjít s penězi při studiu mi nedělá problém.
17. Orientuji se ve STAGu a víím, jak ho používat.
18. Při zápisu předmětů jsem věděl/a, co mám dělat.
19. Bojím se, že při zápisu na zkoušky nebudu vědět, co dělat.
20. Myslím, že věci, které se učím ve škole, využiji i v budoucí profesi.
21. Jsem spokojený/á s náplní předmětů v tomto semestru.
22. Jsem spokojený/á se způsoby výuky předmětů v tomto semestru.
23. Jsem spokojený/á s počtem předmětů v tomto semestru.
24. Náročnost jednotlivých předmětů mi vyhovuje.
25. Jsem spokojený/á s vyučujícími, které mám na jednotlivé předměty.
26. Kdybych měl/a problém v nějakém předmětu, nebál/a bych se za daným vyučujícím zajít.
27. Baví mě práce, kterou dělám do jednotlivých předmětů.
28. Na přednášky chodím pravidelně.
29. Na přednáškách nedávám příliš pozor.
30. Jsem spokojený/á s tempem, jakým dělám věci do školy.
31. Mám problém začít s domácí přípravou na zkoušky.
32. Na zkoušky se učím průběžně.
33. Chtěl/a bych toho do školy dělat více.
34. Ve svém ročníku znám alespoň polovinu lidí jménem.
35. Mezi spolužáky ve třídě se cítím dobře.
36. Mám dobré kamarády z ročníku, kteří mi pomohou, kdybych potřeboval/a.
37. Bavím se i s lidmi ze třídy, kteří nebyli na seznamovacím kurzu.

38. Znáám studenty i z vyšších ročníků.
39. Máám kamarády mezi studenty z vyšších ročníků, na které se můžu obrátit.
40. Myslím si, že mám dostatečné sociální schopnosti, abych zapadl/a.
41. Od začátku semestru pocítuji výrazné změny nálad.
42. V poslední době jsem se cítil/a osaměle.
43. Poslední dobou cítím úzkost.
44. Je pro mě těžké vyrovnat se se stresem, který mi studium na univerzitě přináší.
45. Daří se mi skloubit povinnosti a odpočinek.
46. Většinu času se cítím unavený/á.
47. V poslední době špatně spím.
48. Necítím se motivovaný/á studovat.
49. Přijde mi, že nic nestíhám.
50. Přijde mi, jako bych neměl/a žádný život kromě školy.
51. Rád/a bych se více věnoval/a koníčkům a přátelům.
52. Kvůli škole zanedbávám své koníčky.
53. Kvůli škole zanedbávám své přátele.
54. Kvůli škole zanedbávám svoji rodinu (příp. partnera/partnerku).
55. Cítím veliký strach ze zkoušek.
56. Studium mi nepřináší radost.
57. Myslím, že nejsem schopný/á zvládnout vše, co se ode mě vyžaduje.
58. Přemýšlel/a jsem, že vyhledám odbornou psychologickou pomoc.
59. Přeji si, abych studoval/a něco jiného.
60. Přeji si, abych byl/a na jiné fakultě.
61. Přemýšlím, že opustím tuto univerzitu.
62. Jsem spokojený/á s mým rozhodnutím jít studovat.
63. Přemýšlím, že přestanu studovat úplně a půjdu pracovat (cestovat či věnovat se něčemu jinému).

Tímto jste se dostal/a na konec dotazníku.

Je něco, co byste nám chtěl/a ještě sdělit?

Pokud byste se chtěl/a zúčastnit navazujících rozhovorů, prosím, zanechte mi email (klidně i osobní):

Ještě jednou Vám děkuji za spolupráci a přeji krásný zbytek dne ☺.

OSNOVA POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU

Představení

Ahoj, **mé jméno je Natálie Pašková**. Jsem studentkou druhého ročníku a tento rozhovor je pro moji bakalářskou práci. **Děkuji, že jsi ochotný/á se podělit o svoje zkušenosti z prvního semestru.**

Než začneme, musím ti říct, že rozhovor bude **anonymní**. **Tvé jméno i další údaje, které by tě mohly identifikovat, budou změněny v psaném záznamu. Ráda bych si rozhovor nahrávala, můžu?** Super, děkuji. Jak zapnu diktafon, zeptám se tě ještě jednou, aby byl tvůj souhlas nahraný.

Rozhovor bude trvat zhruba **hodinu**. Na rozmyšlení odpovědi si vezmi, kolik času jen potřebuješ. Můžu začít nahrávat? Skvělé.

Úvodní informace

Prosím, uveď svůj **věk**. Rozhovor bude rozdělený do několika tematických částí. Na konci bude prostor pro doplnění či další poznámky.

Přechod na vysokou školu

1. **Jaký pro tebe byl přechod na vysokou školu?** (např. Bylo to těžké? Co ti dělalo největší problém?)
2. **Jaké rozdíly vnímáš mezi střední a vysokou školou?**
3. **Jakou jsi měl/a představu o vysoké škole, než jsi nastoupil/a? Naplnily se tvoje představy? Do jaké míry?**
4. **Jsi spokojený/á se studiem? Baví tě? Co tě baví? Co míň? Co bys raději měl/a jinak?** (Jak jsi zvyklý/á se učit? Byla to teď nějaká změna? **Jaké bylo zkuškové?**)
5. **Co průběžná práce do předmětů? Seminární práce, skupinové projekty atd.?** (Jak se ti na nich pracuje? Radši sám/sama, nebo s někým?)
6. **Využíváš k učení třeba i knihovnu? Pohybujete se i v jiných prostorách než Vodární?**
7. **Jaké bylo tvé první setkání se STAGem? A Moodle?**

Adaptační kurz

1. Před začátkem školy proběhly DoStředy. **Proč ses jich rozhodl/a ne/zúčastnit?**

Kdo byl:

1. **Jaké to pro tebe bylo? Co se ti líbilo? Co se ti nelíbilo, nebo líbilo méně?** (Popíšeš mi krátce, jak adaptační kurz probíhal?) **Jaký jsi z něj měl/a pocity – s čím jsi přijížděl/a, s čím odjížděl/a? Je nějaká aktivita, která tě zaujala více?**
2. **Znal/a jsi někoho před jeho začátkem? Pokud ano, jak a kdy jste se seznámili?**
3. **Odnesl/a sis odtamtud nějaká přátelství?**
4. **Co tě adaptační kurz naučil o vysoké škole?**
5. **Jel/a bys znova? Doporučil/a bys ho známým, kamarádům, budoucím studentům psychologie?**

Kdo nebyl:

1. **Co jsi o kurzu slyšel/a před kurzem?**
2. **A někdy po něm, od spolužáků?**
3. **Myslíš, že tvá neúčast na kurzu ovlivnila vztah s tvými spolužáky? Jak?**

Kdo byl na obou:

1. **Který z kurzů se ti líbil víc? Proč?**

Akademická adaptace

1. **Jak se ti líbí Olomouc?** (Jak trávíš volný čas?)
2. **Proč Olomouc? Byl/a jsi na Dni otevřených dveří?** (Pokud ano, líbily se ti?)
3. **Jak na tebe poprvé působila katedra (vnitřní prostory)? Změnil se tvůj pohled na ni za půlrok, který jsi zde strávil/a?**

Osobnostně-emocionální adaptace

1. **Jsi tady spokojený/á?** (Co ti chybí? Co bys potřeboval/a? Co bys doporučil/a novým studentům, co dělat a nedělat.)
2. **Jaké to pro tebe je být odloučený/á od rodiny?**
3. **Musel/a jsi se něčeho vzdát při vstupu na vysokou školu?**
4. **Změnil se nějak tvůj způsob trávení volného času?**

Sociální adaptace

1. **Máš nějakou zajímavou historku ze seznámení se spolužáky?**
2. **Změnily se nějak tvoje vztahy doma? S rodinou? Přáteli?**
3. **Šel s tebou někdo na psychologii?**
4. **Máš kamarády nebo jsi spíše sám/sama? Pokud jsi sám/sama, je to z vlastní volby?**
5. **Znáš někoho z Olomouce mimo tvoji katedru?**

Vazba k instituci

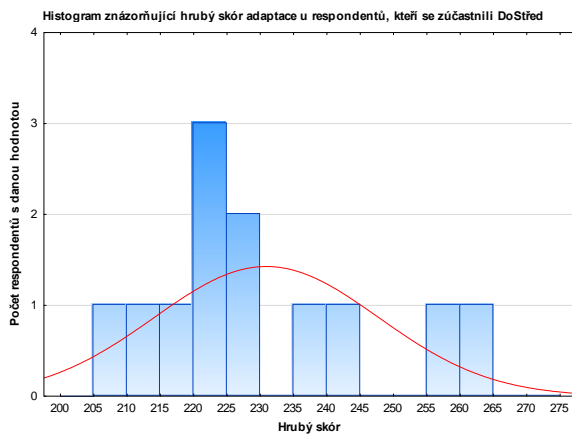
1. **Jsi hrdý/á, že studuješ na Univerzitě Palackého?**

Zakončení a rozloučení

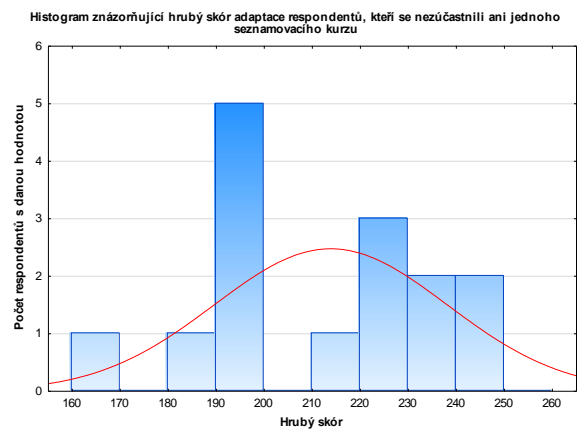
Prošli jsme již všechny otázky a témata, co jsme měli. Tímto se dostáváme k poslední otázce. **Je ještě něco, co si myslíš, že ovlivnilo tvoje přizpůsobení se vysoké škole? Něco, co ti usnadnilo nástup a studium? (Co bys doporučil/a?) Je něco, co bys chtěl/a dodat?**

Děkuji za tvůj čas, bylo to velice přínosné. Měj se.

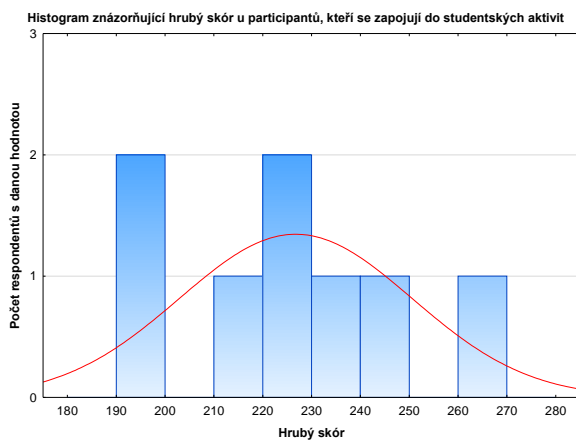
HISTOGRAMY ZNÁZORŇUJÍCÍ KVANTITATIVNÍ DATA



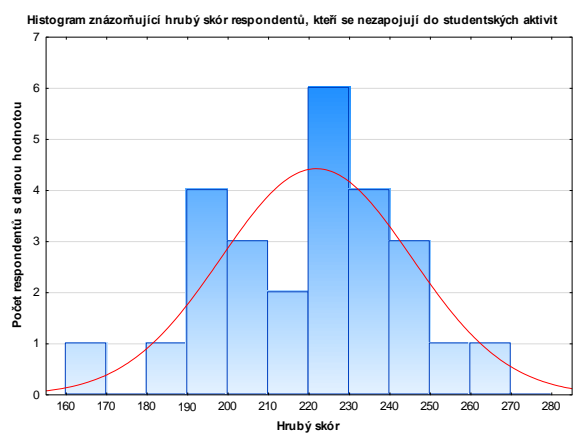
Histogram znázorňující hrubý skór adaptace u respondentů, kteří se zúčastnili DoStřed



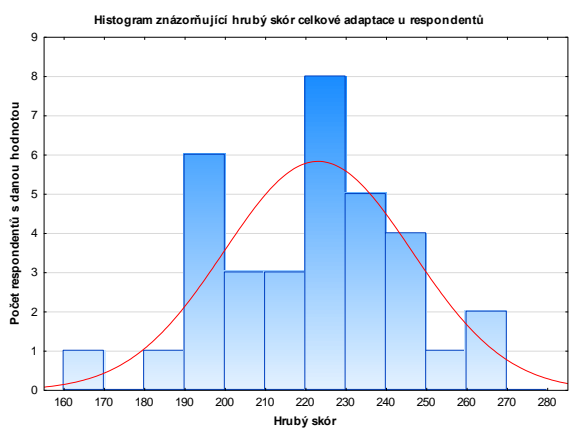
Histogram znázorňující hrubý skór adaptace u respondentů, kteří se nezúčastnili ani jednoho seznamovacího kurzu



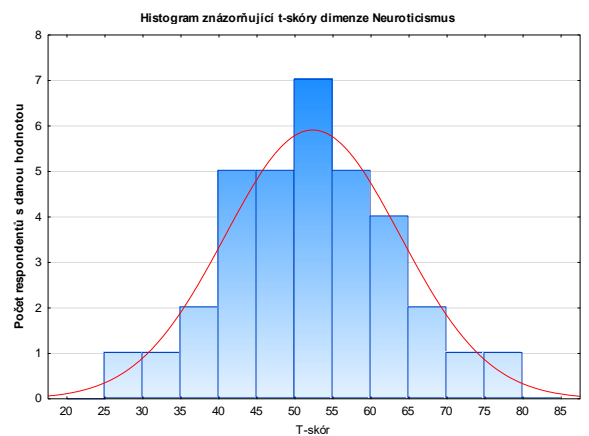
Histogram znázorňující hrubý skór u participantů, kteří se zapojují do studentských aktivit



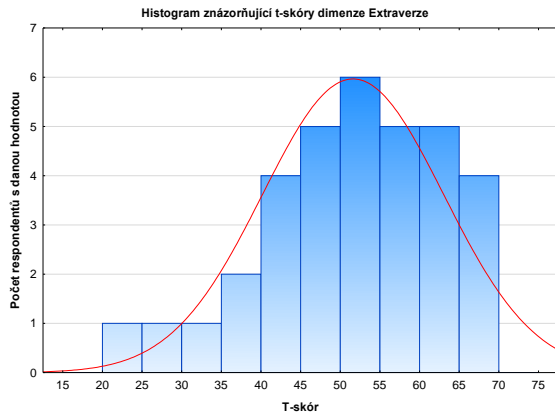
Histogram znázorňující hrubý skór u participantů, kteří se nezapojují do studentských aktivit



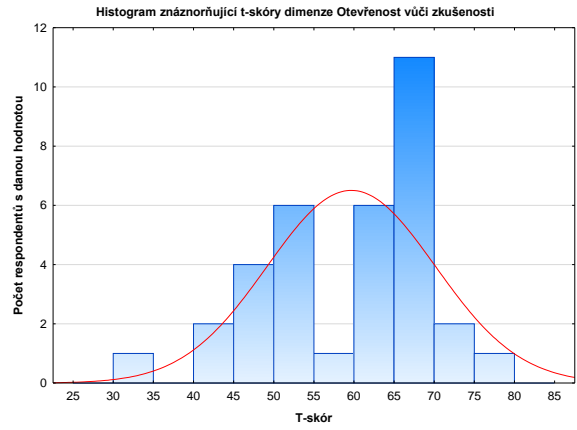
Histogram znázorňující hrubý skór celkové adaptace u respondentů



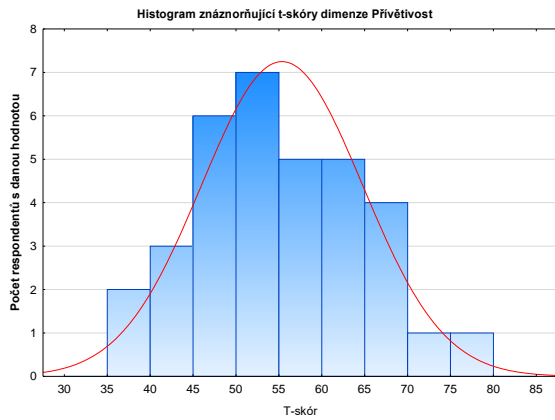
Histogram znázorňující t-skóry dimenze Neuroticismus



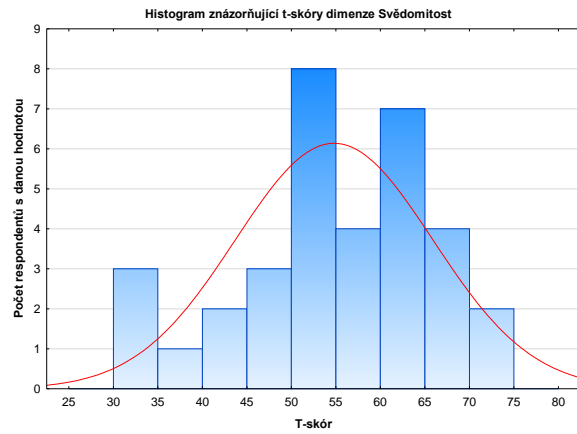
Histogram znázorňující t-skóry dimenze
Extraverze



Histogram znázorňující t-skóry dimenze
Otevřenost vůči zkušenosti



Histogram znázorňující t-skóry dimenze
Přívětivost



Histogram znázorňující t-skóry dimenze
Svědomitost

ÚRYVEK Z PŘEPSANÉHO NAVAZUJÍCÍHO ROZHOVORU

N: Jaký byl pro tebe přechod na VŠ?

L: Co se týká učení, tak to nebylo tak hrozný. Mně to přišlo volnější než střední škola. V tom rozvrhu... že člověk přišel prostě na dvě přednášky a mezitím měl dvě hodiny volno. A bylo třeba i dobrý, že byly dva měsíce zkouškového, a ne průběžný testy, takže já to vnímám jako docela dobrý, co se týče učení. Ale jako sociální kontakt, to pro mě jako introverta bylo těžší.

N: Bylas na adapt'áku?

L: Byla.

N: Jaké to bylo?

L: Ten program byl hodně originální. Bavila jsem se tam s lidmi a bylo to v pohodě. Já jsem trochu pomalejší v děláni si kamarádů, takže nějaké moje indispozice tam hrály roli, ale jinak to hodnotím dobře.

N: Našla sis tam kamarády?

L: Jo, jo.

N: A před začátkem jsi někoho znala?

L: Vůbec ne. Jenom s jednou holčinou jsem se potkala na druhém kole v Praze na Karlovce, tak o té jsem věděla, ale jinak jsem nikoho neznala.

N: Šel s tebou někdo z města sem do Olomouce?

L: Šly se mnou dvě holky, který se mnou chodily na gympl.

N: Bavíš se s nimi furt?

L: Úplně ne. S tou jednou vůbec a s tou druhou někdy někam zajdeme, a pak spolu nemluvíme.

N: Mimo katedru máš nějaké kamarády?

L: Své spolubydlící. Jinak nikoho.

N: Tím že jsi introvert, myslíš, že tě to nějak indisponuje, nebo ti nevádí, že nemáš takový sociální kontakt?

L: Nejdřív mi to vadilo, ale pak jsem si uvědomila, že to chce asi čas. A teď je to lepší. Vnímala jsem to, že mě to indisponuje, ale teď už je to lepší. Bavím se s více lidmi, ale zároveň mi nevadí, když jsem sama, tak jak mi to vadilo předtím.

N: Máš nějakou zajímavou historku ze seznámení se spolužáky?

L: Asi nemám úplně zajímavou historku. Ta nejzajímavější je, že jsem potkala tu holku na přijímačkách v Praze.

N: Odkud jsi?

L: Já jsem z xxx. Asi dvě stě kilometrů. Ale Olomouc jsem měla vysněnou.

N: Líbí se ti tady?

L: Jo, jo, jo, je to hodně pěkný město. Přijde mi to lepší než Brno nebo Ostrava. Tady na té Moravě je to hezké.

N: Zúčastnila ses nějakých akcí ve městě, co pořádali UPOL a tak?

L: Od UPOLu asi úplně ne. Byla Psychopárty. A chtěla jsem na Den otevřených dveří, ale nakonec jsem nebyla. Ale plánuju, že tam půjdu pomoci.

N: Před nástupem, byla jsi tady na Dni otevřených dveří?

L: Jo, měli jsme to online. Já jsem se tam připojila, ale přišlo mi, že tam nebyly žádné nové informace, co bych už nevěděla.

N: Takže ty jsi sem poprvé přišla, až když začala škola?

L: Poprvé jsem tady byla na přijímačkách, na rozhovoru.

N: A jak to na tebe poprvé působilo, katedra?

L: Představovala jsem si to trošku jinak. Není to žádný luxus, ale mohlo to být horší. Představovala jsem si to větší, prostornější. Chodbami mi to připomíná starší školu. Že to možná bude modernější.

N: Změnil se nějak tvůj pohled na školu? Začíná se ti tu líbit?

L: Už je to lepší.

N: Takže můžeš říct, že jsi tady obecně spokojená?

L: Jo. Nemůžu si stěžovat.

N: Chybí ti tu něco?

L: Ted' už asi ani ne. Spíš dřív, v zimním semestru, to byl ten sociální kontakt, ale ted' už je to v pohodě.

N: Co bys doporučila novým studentům?

L: Nedělat všechno na poslední chvíli, protože to není moudré rozhodnutí a asi, přišla jsem na to, že bych si měla sepisovat věci, co potřebuji udělat, a pak na ně zapomínám. Pak je to hrozně chaotický, že si to nedokážu seřadit. Něco jsem začala dělat, pak jsem si vzpomněla na další, a tak pořád dokola. Zjistila jsem, že si to potřebuji sepisovat.

N: Takže průběžná práce do předmětů na poslední chvíli, seminárky a tak?

L: Jak který předměty. Které mě bavily, připravovala jsem se průběžně. A ty, co mě nebavily, tak jsem dělala na poslední chvíli.

N: Měli jste nějaké skupinové projekty?

L: Měli. Konkrétně na kognitivní/obecnou psychologii jsme měli skupinový projekt. A tento semestr máme taky, a ještě k tomu na vývojovku.

N: Co tě baví více, skupinové projekty nebo seminární práce?

L: Když je to nějaká seminárka, která má zajímavé téma, co mě baví, a vím, co tam napsat, tak i ta seminárka. Ale zase v té skupinové práci... hodně záleží, jakou má člověk skupinu. Protože my jsme měli skupinu, kde to šlo super a samo. Takže bych řekla, že obojí je super a vždycky záleží, jaký je to téma seminárky, nebo jací jsou lidi ve skupině nebo jaké je téma na skupinovou práci.

N: Učíš se jenom na Vodární nebo i jinde?

L: Učím se doma. Na bytě.

N: Co máš za spolubydlící?

L: Mám spolužačky z fildy. Ale studují rozhlasový a mediální studia.

N: A byla jsi někdy na fildě?

L: Jo, byla jsem na Křížkovského, když jsme měli filozofii. A pak na Třídě Svobody, když jsme měli jazyk.