

## KAPITOLA DRUHÁ

### PSYCHOLOGICKÉ METODY ZKOUMÁNÍ VE ŠKOLNÍ PRAXI

Ve druhé kapitole budou vysvětleny základní výzkumné metody, jejichž prostřednictvím pedagogové zjišťují informace o žácích a studentech. Jedná se především o strukturované a nestrukturované pozorování, rozhovor a dotazník. Jsou zde také zmíněny nejčastější chyby, jichž se začátečníci ve výzkumu dopouštějí. Dalším podstatným cílem této kapitoly je, abyste se vyvarovali chyb i při konstrukci svého výzkumného nástroje ve své seminární práci, která je součástí výstupu předmětu Pedagogická psychologie.

#### 1. ZÁKLADNÍ METODY JSOU:

**pozorování,**

**experiment** (laboratorní nebo přirozený, např. ve třídě, budeme se mu věnovat v sociální psychologii),

**rozhovor slovních projevů** (rozhovor, interview),

**rozhovor písemných projevů** (dotazník, anketa, volnější písemný projev),

**psychologické testy,**

**sociometrické metody** a jejich různé varianty,

**analýza produktů činnosti** žáka, studenta.

Tyto metody sdílí pedagogická psychologie s ostatními společenskovedními disciplínami. Zároveň jde o metody, které se používají jak ve výzkumu určitých jevů, tak i v pedagogické diagnostice.

*V kvantitativně zaměřených výzkumech* se používají především experimenty, dotazníky, psychologické testy a sociometrické metody, ale také strukturované pozorování. Lze jimi zkoumat více respondentů najednou. Je také možné výskyty určitých nálezů kvantifikovat (spočítat) a porovnávat podle četností různé skupiny mezi sebou.

*V kvalitativně zaměřených výzkumech* se více zkoumá samotný jev a jeho kontext. Zpravidla jde také o menší výzkumné soubory. Častěji se v nich uplatňuje nestrukturované pozorování, individuální i skupinové (ohniskové) rozhovory či volné písemné úvahy, analýza produktů činnosti (včetně rozboru deníků, výtvarných výtvorů), akční výzkumy i jejich kombinace, jako je např. etnografický výzkum. Při velkém počtu kvalitativně získaných dat je však možné je i vyhodnocovat kvantitativně.

Často se oba přístupy ve výzkumných projektech propojují do podoby *smíšeného výzkumného designu* (kvalitativní zmapování problematiky v celé šíři se např. provede několika rozhovory a zároveň se autoři zacílí dotazníkem na nějaké dílčí téma, na jeho četnost výskytu v podskupinách a na porovnání mezi nimi. Další častou variantou ve výzkumu je využití rozhovorů jako základního zmapování problému a na základě získaných informací z nich následně vytvoření dotazníků pro kvantitativní šetření.

#### 2. PODMÍNKY VALIDNÍHO (PLATNÉHO) ZKOUMÁNÍ

Pro to, aby byl výzkum a jeho výsledky validní (tedy platné), je **zapotřebí splnění určitých podmínek**. Je zapotřebí mít:

- **Vhodný nástroj výzkumu**, aby skutečně měřil to, co chceme zkoumat. Zkoumající by si měl být jistý, že výzkumem sleduje opravdu to, co chce zjistit.

- **Dobrou psychologickou obeznámenost s charakteristikami příslušníků zkoumané populace.** Jde o znalost věkových, sociálních, ekonomických, etnických, náboženských, zdravotních a dalších podstatných specifíků, které jsou charakteristické pro populaci lidí, z níž bude vybrán vzorek respondentů.
- Zásadní je však **osobnost toho, kdo zkoumá** - měl by to být člověk osobnostně zralý, který má nadhled, je schopný ovládat své emoce a projevy. Je zapotřebí, aby byl schopný porozumět perspektivě dotazovaných, aby byl schopný se vcítit do druhého jedince.

*Jinak formulujeme dotazník pro žáky pátých ročníků, kde je potřeba používat věty jednoduché a významově jednoznačné. U dospělých lze použít složitěji formulované dotazy, jinak tomu může být u seniorů.*

**K validitě výzkumného nástroje.** Validita znamená, že výzkumný nástroj zachycuje právě ty informace, které jsme se rozhodli zjistit. Nálezy, které zvolenou metodou získáme, by nám tedy měly co nejlépe odpovědět na výzkumnou otázku či hypotézu. Pro zajištění potřebné validity je zapotřebí dodržovat některé zásady (srov. Standardy pro pedagogické a psychologické testování, 2001):

- **Nepoužívat víceznačné dotazy** – Některé otázky je možné zodpovědět více způsoby a pak bychom od různých respondentů dostali různé odpovědi. Tyto otázky v dotazníku není možné vyhodnotit. Pro vyloučení této chyby je někdy dobrý malý předvýzkum.

*Víceznačná je např. otázka: **Jak často cvičíš?** Někdo písemně odpoví „3x týdně“ a někdo jiný „hodinu denně“. Tyto odpovědi není možné porovnat a nelze tak vypočítat průměrnou dobu strávenou cvičením u celé skupiny.*

- **Nepoužívat netypické výrazy a cizí slova**

- **Nestrannost otázek** – u každé z otázek, které klademe (ústně nebo v dotazníku), je nutné promyslet a zkontrolovat, zda ve formulaci otázky již nějak není podsouvána očekávaná odpověď (viz *sugestivní otázky* níže). Teoreticky by měl mít respondent pocit, že ať odpoví cokoli, tak je všechno správně. Jinak svou odpověď často i nevědomě přizpůsobuje tomu, co podle něj chce slyšet tazatel. Tendence odpovídat vědomě i nevědomě podle toho, co chce tazatel slyšet, se nazývá **sociální desirabilita (sociální žádoucnost)**.

*Tendence k sociální desirabilitě je všeobecná. Některé podmínky ji však mohou ještě zesilovat. Silněji se projevuje především u malých dětí, když se jich učitelka zeptá, „jestli chodí rády do školy“. Skoro všechny odpoví, že ano. Chtějí jí udělat radost a být pochváleny, nebo si nepokazit vztah s ní. U dospívajících žáků bývá sociální desirabilita slabší, někdy je dokonce možné zaznamenat opačný efekt, když mají potřebu autoritě naopak vzdorovat. Silnou tendenci k sociální desirabilitě jsme zachytili také např. u obyvatel domova důchodců v dotazníku zaměřeném na spokojenost se službami DD, u kterých prováděl výzkum člen personálu. Podobně se ukázala vysoká míra sociální desirability, která znehodnotila výzkum zaměřený na syndrom vyhoření, byla zjištěna u duchovních pracovníků, kterým výzkumný dotazník zadali jejich nadřízení.*

- **Citlivost vůči dotazovanému** – jinak se mnoho nedozvíme. Neměl by z dotazování cítit nadřazenost tazatele. Došlo by k tomu, že i on bude takto odpovídat a bude reagovat spíš na náš způsob dotazování než na samotné otázky. Myslíme na to, že tazatel je vždy dotazovaným podvědomě vnímaný, jako by byl trochu v nadřazené roli.

*Proto je dobré si promyslet, jak dotazovaného oslovit, jak se představit, jak požádat o spolupráci na výzkumu, je také třeba mu nabídnout možnost se neúčastnit a vždy také poděkovat.*

- **Délka dotazování by měla zohledňovat věk, zdravotní stav a další specifika respondentů.**

Například u předškolních dětí by se měla jeho délka pohybovat přibližně maximálně kolem 10-15 minut, u starších dětí může být delší. Samozřejmě hraje roli to, zda dítě rozhovor zaujme.

### 3. POZOROVÁNÍ

Pozorováním jsou zachycovány informace o druhých lidech, které se týkají jejich vnějších projevů a chování v určitém prostředí, v určité situaci. Tato metoda je rozšířená od 40. let 20. stol. a je nejstarší z výzkumných metod.

**Pozorování je metodou přímou**, protože sledujeme, co se děje „*tady a teď*“, jsme bezprostředně uprostřed dění.

**Pozorování je však vždy selektivní** - vždy lze pozorovat jen něco a něco naopak pozorování uniká. Zejména ve skupinách se najednou odehrává mnoho interakcí. I v komunitním kruhu s deseti žáky běží většinou jeden oficiální rozhovor s učitelem a několik tišších souběžných rozhovorů žáků mezi sebou. Pokud si pozorované zapisujeme, uniká nám dění, které se odehrává během zapisování.

Tuto komplikaci lze částečně odstranit tím, že si předem zvolíme, na jaké typy interakcí se budeme zaměřovat. Popisujeme pak pouze část dění.

#### 3.1 NESTRUKTUROVANÉ A STRUKTUROVANÉ POZOROVÁNÍ

**Nestrukturované pozorování** se podobá popisu děje, příběhu. Je velmi komplexní, ale je zřejmé, že pomocí běžných technik se veškeré dění takto zaznamenat nedá. Ani ten nejpodrobnější popis děje však neumožňuje, abychom mohli nějakou kvantitativní metodou porovnat záznamy z několika pozorování (např. z pozorování preventivního kurzu ve třídách A a B).

Chceme-li číselně vyjádřit výsledky pozorování, je potřeba zvolit **pozorování strukturované**. Na začátku je třeba stanovit,  **které konkrétní chování budeme pozorovat**. Většinou je pozorováno určité spektrum chování, které je potřeba ještě rozčlenit na její konkrétní varianty (Mertin, Krejčová a kol., 2016).

*Nejprve je nutné promyslet si provozně vydefinovat samotný pozorovaný projev. Budeme-li sledovat např. agresivní projevy žáků při hodině, promýšlíme: (1) co už je agresivita? (2) co ještě není agresivita? – Někdy si takové chování můžeme přímo definovat, někdy to však nejde a je třeba si vytvořit soupis různých projevů, které by to dané kategorie chování patřily. (Z hlediska agrese bychom zvažovali, zda k ní přiřadit např.: vtípky, posměšky, neodpověď na pozdrav, odmítnutí skupinové spolupráce, ...)*

Pokud je užitečné vědět, kdy se určitý druh chování objevuje nejčastěji a kdy nejméně často, je na místě stanovit i **časový vzorek**, tedy určitý časový interval, ve kterém bude výskyt určitého chování zaznamenán. Pozorovatel si do něj pak již jen zapisuje čárky podle toho, jaké chování se v jaké části hodiny vyskytlo.

Pozorovatel vždy podle každého časového intervalu zapíše, co se právě teď děje ve třídě, např. kdo v tu dobu mluvil, kdo byl aktivní a kdo byl jen posluchač, příp. na které žáky se učitel zaměřuje a které vynechává, jak dlouho mu trvá výklad, jak aktivity v hodině člení, apod.

**Tab. 1. Příklad záznamového archu strukturovaného pozorování určitého typu chování žáků ve třídě s časovým vzorkem je uvedený v tabulce níže (pokud bychom nezařadili časový vzorek, mohl by záznamový arch odpovídat pouze prvním dvěma řádkům)**

	<i>samostatně tíše pracuje</i>	<i>radí se se sousedem k věci</i>	<i>odpovídá na dotazy učitele</i>	<i>ptá se věcně učitele</i>	<i>Nesleduje či ignoruje výuku</i>	<i>zlobí, vyrušuje</i>
0-5 min.						
6-10 min.						
11-15 min.						
16-20 min.						
21-25 min.						
26-30 min.						
31-35 min.						
36-40 min.						
41-45 min.						

Uvedený záznamový arch by se dal využít např. pro porovnání typů interakcí (potažmo i převládajících výukových metod) dvou učitelů stejných či podobných předmětů ve stejné třídě, nebo porovnání jednoho žáka (např. s ADHD) ve výuce u dvou pedagogů podobných předmětů apod.

Je-li víc pozorovatelů, dochází k větší eliminaci chyb.

### **Disimulace (zastírání emocí) a agravace (zveličování emocí)**

Problém pozorování spočívá v tom, že vztah mezi vnějším chováním a s ním souvisejícím vnitřním prožíváním není přímočarý – pozorovatelné chování je jen nepřesným odrazem toho, co se děje uvnitř člověka. Člověk se může navenek usmívat a přitom se trápit. Vždy existuje dost důvodů k tomu, aby lidé své vnitřní pocity skrývali nebo aspoň tlumili. Někdy lidé naopak své emoce v určitých situacích zveličují. Pozorovat lze jen viděné a viditelné, nikoli prožívané a tušené. Je tedy nutné dávat pozor na to, aby pozorovatel nepodsouval pozorovaným projevům svůj vlastní interpretační obsah. Aby dokázal odlišit, co objektivně vidí/slyší, od toho, co si o viděném/slyšeném myslí.

*Učitel ilustruje výklad určitých životních hodnot na příkladu ze svého života. Někteří žáci se přitom usmívají. Vypovídá jejich úsměv o tom, že s učitelem sympatizují, nebo jde o ironizující úsměv? Bude úsměv interpretován stejně u chytrých a méně chytrých žáků? U oblíbených a neoblíbených? U dívek a chlapců? Výzkumník zaznamená „úsměv“ a vedle něj si může napsat své interpretace, co podle něj úsměv znamenal. Musí ale vědět, že tyto interpretace už nejsou výzkumnými daty. K nim patří pouze „úsměv“.*

V interpretacích se pozorovatel vždy pohybuje jen na úrovni pravděpodobnosti, nikoli jistoty. Ale i ta pravděpodobnost může mít svůj výzkumný či diagnostický přínos.

Dalším nebezpečím je vznik tzv. „haló-efektů“, kdy pozorovatel dá na svůj první dojem. Ten bývá zpravidla sice správný, ale často vede k tomu, že je jím ovlivněno jeho další pozorování. V dalším pozorování se totiž začíná nevědomě soustředit na takové projevy pozorovaného, které odpovídají jeho prvnímu zkušenostem.

### 3.2 POZOROVÁNÍ ZÚČASTNĚNÉ A NEZÚČASTNĚNÉ

*Do školní třídy vstoupí během výuky školní inspekce. Situace ve třídě se změní. Žáci se zklidní, přestanou si povídat. Více se soustředí na výuku, ale na otázky učitele se nehlásí tak jako jindy. Chování učitele se také změní. Může být znát jeho mírná nervozita a snaha hovořit spisovně a korektně. Během návštěvy inspektora učitel vyvolává spíše žáky, kteří s ním jindy dobře spolupracují a probíranou látku znají.*

Jakmile pozorovatel vstoupí do situace a začne ji pozorovat, situace se změní. Pozorovatel svým vstupem situaci naruší, takže se již nejedná o situaci původní, typickou, která byla v záměru výzkumného/diagnostického pozorování. Zjištěné informace jsou přítomností pozorovatele zkreslené.

Uvedený problém, spojený se **zúčastněným pozorováním** se výzkumníci již od počátku snažili nějak odstranit. Jednou z variant bylo vytvořit podmínky, kdy si pozorování nebudou vědomi, že je někdo pozoruje. Podmínky pro **nezúčastněné pozorování** byly vytvářeny například pomocí jednosměrných zrcadel, které byly z vedlejší místnosti pro pozorovatele prosklené. Těchto metod se již nevyužívá, ale lze je najít jako jakési rezidua v některých experimentálních školách nebo na psychiatriích. V pozorované místnosti bylo okno pro pozorování zrcadlem a pozorovaní si pak nebyli vědomi, že je někdo pozoruje.

K nezúčastněnému pozorování byly využívány také nahrávací přístroje a kamery, které navíc zachycovaly i nonverbální projevy a činnosti neaktivních žáků ve vyučování.

V západních zemích se už od počátku 70. let proti těmto praktikám začaly ozývat kritické hlasy. Začal zaznívat **etický požadavek**, že pozorovaný jedinec není pouhou „pokusnou osobou“, ale plnoprávným účastníkem výzkumu a má právo vědět, že je pozorovaný.

Určitým řešením tohoto etického dilematu se stalo **zúčastněné pozorování prováděné delší dobu**. Výzkumník vstoupí do dění ve skupině, kterou nějaký čas navštěvuje. Skupina si na něj postupně zvykne a časem se chování jejích členů začne přibližovat původní přirozené situaci. Chovají se, jako by tam dotyčný nebyl nebo jako by byl jeden z nich. Nějakým způsobem ho do života třídy včlení. Tento postup zkoumání znamená určitý mezník mezi minulostí (přístupem převládajícím v minulém století a u nás v minulém režimu a 90. lety).

Také pro zúčastněné pozorování je možné použít nahrávání, pokud máme souhlasy pozorovaných osob, případně i jejich zákonných zástupců. Magnetofon není tak nápadný, žáci často brzy zapomenou na to, že jsou nahráváni. Kamera je nápadnější a lidé si na ni nemusí dost dlouho zvyknout.

#### 3.2.1 Metoda etnografická (u nás především 90. léta 20. stol.)

Na katedře psychologie na PedF UK bylo v této době velmi podrobně zkoumáno školní klima několika pražských škol. Pozorovatelé v tomto případě předem nesdělovali, co konkrétně chtějí pozorovat, a sami to ani zcela konkrétně nevěděli. Vstoupili do života třídy a postupně se vžili do jejího provozu. Posléze se dění třídy začalo přibližovat běžným situacím a začala se objevovat témata, která byla z hlediska pozorování zajímavá. (klima tříd, měnící se atmosféra třídy pod vlivem různých událostí a jednotlivých vyučujících, mezilidské vztahy – přátelství, lásky, způsob jednání učitele s jednotlivými žáky, verbální i nonverbální komunikační styl jednotlivých žáků, učitelů i celé třídy). Nevýhodou této metody je její časová náročnost.

**Pozorovatel má možnost zachytit dění, kterého si učitel při výuce povšimnout nemůže**, protože nemůže sledovat všechno, pokud se soustředí na výuku. Odsud vyplývá, že je výhodnější, pozoruje-li někdo, kdo v dané chvíli nemá roli aktivního činitele a není vtažen do dění.

V případě pozorování školního dění se však experimentátor dnes často setkává s obavami či nedůvěrou ze strany vedení školy a pochopitelně i ze strany učitelů a rodičů dětí, od kterých by měl mít alespoň do 16 let věku informovaný souhlas.

#### 4. EXPERIMENT

V případě experimentu je již dopředu přesně stanoveno, co bude předmětem zkoumání. Mezi podmínkami situace a mezi výsledným chováním (či školními výsledky) se předpokládá určitý vztah. **Předpokládá se, že experimentální situace je příčinou změny v chování členů experimentální skupiny.**

Při experimentu se vytvářejí (1) skupiny experimentální a (2) skupiny kontrolní. V experimentálních skupinách se změni podmínky, v kontrolních běží vše beze změny. Kontroluje se úroveň sledovaného chování (například výsledků v testu nebo známek na vysvědčení):

- (a) před provedením experimentu (abychom zajistili, že se skupiny před experimentem nelišily)
- (b) a po něm.

V experimentální třídě 7. A se například vyučuje určitá látka z dějepisu nacvičováním divadelní hry. V kontrolní 7. B (která na tom byla se známkami z dějepisu na posledním vysvědčení v průměru stejně jako 7.A), probíhá výuka této látky standardní výukovou metodou, výkladem. Po probrání látky je výukový experiment vyhodnocen v obou třídách stejným testem znalostí. Posléze lze z výsledků obou tříd v testu srovnat, jestli žáci dosáhli lepších výsledků tou anebo druhou metodou. *(Často však hraje roli i to, která metoda je bližší učiteli. Pokud jej samotného některá z nich víc baví nebo mu víc vyhovuje, pak do ní většinou také investuje víc vlastního nadšení a spontaneity, která je „nakažlivá“ a zvyšuje pravděpodobnost dobrých školních výsledků i u žáků - nadšený učitel spíše nadchne než někdo, kdo učí monotónním způsobem).*

Učitelé v pedagogických situacích často experimentují, aniž si toho jsou vždy vědomi.

#### 5. ROZBOR SLOVNÍCH PROJEVŮ

Z pozorování nezjistíme všechno, sledujeme v něm pouze určitou situaci. Nevíme však, co pozorovaným událostem předcházelo a jaký další vývoj pozorování účastníci očekávali. Lidé ve svém jednání často nějak reagují i na dění, které už bylo, nebo jednají v očekávání toho, co patrně bude následovat. Zejména tehdy, když je pro nás chování druhých nesrozumitelné a nelogické, je potřeba se doptat, s čím vším souvisí.

Také pokud je předmětem výzkumného zájmu něčí názor, postoj, přání, nevystačíme s pozorováním. Na místě je rozhovor (používá jej psycholog, sociolog, lékař, duchovní a také učitel a všichni, kdo pracují v tzv. pomáhajících profesích).

**Základní rozdíl mezi slovním sdělením a pozorováním** je v tom, že pozorování je bezprostřední získávání informací o dění, zatímco **rozhovor je zprostředkované získávání informací** o dění, které už bylo nebo by mělo teprve nastat, a také o vnitřních psychických jevech a stavech, postojích a představách.

V rozhovoru platí (ještě víc než v pozorování), že dotazovaný je „účastník výzkumu“ a ne „pokusná osoba“. Výsledky výzkumu či diagnostiky zde závisí velmi silně na jeho spolupráci.

V rozhovoru jde víc o setkání tváří v tvář, vydání se všanc tomu druhému. Tazatel vstupuje do situace jako její aktér a nevyhnutelně ji sám nějak ovlivňuje. Dalo by se s nadsázkou říci, že v rozhovoru je hlavním nástrojem výzkumu sám tazatel.

**Riziko zkreslení** spočívá v tom, že dotazovaný málokdy řekne, co si přesně myslí. Existuje:

- (1) vědomá cenzura, daná tím, že určité věci lidé druhým nesdělují nikdy, určité obsahy sdělují jen nejbližším lidem a některé obsahy sdělují i lidem, kterým důvěřují.
- (2) Nevědomá cenzura spočívá v tom, že si při bezprostředním dotazování v blízkosti druhého člověka dotazovaný často nevzpomene na to nejpodstatnější. (Mnoho důležitých informací nás běžně

napadne až „venku, za dveřmi“.)

**Další riziko zkreslení** je dáno samotnou řečí. Řeč je systémem znaků a symbolů, kdežto naše vnitřní pochody jsou jakýmsi procesy. Velmi často jsou slovy jen nedokonale uchopitelné. Jak popsat druhému to, co cítíme?

(3) První deformace vzniká při kódování myšlenky do systému jazyka.

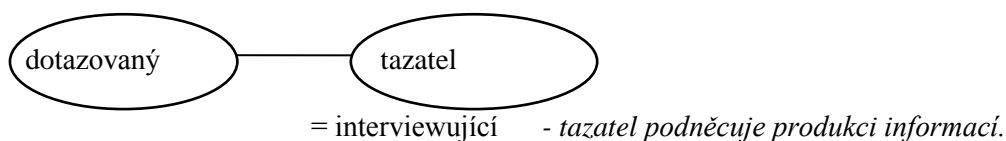
(4) Druhý problém je to, jak sdělení porozumí tazatel. Co si on sám pod výpovědí představí?

## 5.1 ROZHOVOR (INTERVIEW)

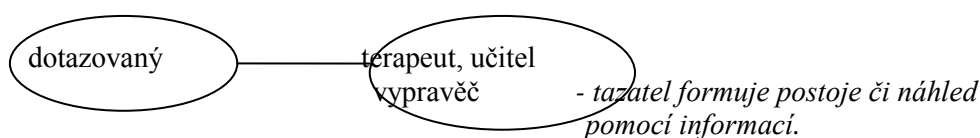
Je jedna z nejobtížnějších metod, dá se naučit spíše obtížně. Je zapotřebí určité empatie, sociálního citění, které lze částečně naučit. Částečně se lze tuto metodu naučit odpozorováním rozhovorů těch, kteří je umí, nebo z odposlechu natočených hovorů (i svých vlastních). Tazatel může takto zpětně reflektovat průběh rozhovoru, slyší, co a jak udělal dobře nebo kde naopak zareagoval špatně. Má také možnost jeho průběh s někým dalším prodiskutovat.

### Rozhovor lze rozdělit z hlediska účelu na:

1) **Diagnostický (poznávací)**. Používá se, potřebujeme-li zjistit od dotazovaného nějaké informace. Hlavní tok informací směřuje od dotazovaného k tazateli.



2) **Intervenční (formativní)**. Během něj má dojít k nějaké změně, k posunu u toho, s kým je rozhovor veden. (Tazatel chce dotazovanému něco vysvětlit, pomoci něco si uvědomit tím, že se ho na skutečnost pořádně vyptává z různých úhlů pohledu a třeba i z pohledu někoho dalšího apod.)



### Z hlediska formy lze rozhovor rozdělit na:

- **Řízený rozhovor** - lze využít nějakých již dopředu připravených otázek, které si tazatel sám vytvoří nebo je převezme např. z nějakého testu. Používá se například při snímání anamnézy u psychologa nebo lékaře, při vyšetření nebo ve výzkumu.
- **Polořízený (semistrukturovaný) rozhovor** - umožňuje do jisté míry pozměňovat dotazy, další dotazování, přidání dalšího podtématu a opětovný návrat k předchozím. Tento druh rozhovoru bývá ve výzkumu využíván nejčastěji a používá ho také většinou učitel se žáky a jejich rodiči. Patří sem i běžné ústní zkoušení.
- **Neřízený rozhovor** - takový rozhovor může iniciovat tazatel (např. učitel) i dotazovaný (žák). Bývá zde větší prostor pro dotazovaného, který ovlivňuje jeho směr i témata. Pokud ho zahájí učitel či výzkumník, má většinou určitou představu, čeho se má rozhovor týkat nebo k čemu by měl směřovat. Tento druh rozhovoru bývá také obsažen při diagnostikování potíží žáků

v pedagogicko-psychologických poradnách. Ve škole se jedná o situaci, kdy si přijde dítě spontánně o něčem popovídat.

**Otázky rozhovoru** lze rozdělit na:

- **otázky uzavřené** - které vyžadují dichotomní odpověď „ano – ne“
- **otázky otevřené** - zde je nutná delší odpověď. Jsou přínosnější, lze se z nich dozvědět více.

**Zásady rozhovoru:**

- **Nestrannost** – jak bylo uvedeno, z nástroje výzkumu, z formulací otázek, nonverbálních signálů tazatele nesmí být zřejmé, které otázce straní, kterou očekává, tj. jeho názor nebo postoj. Pozor je třeba dbát na sugestivní otázky, v nichž už nevědomky podsouváme určitý typ odpovědi. Opatrnost by se měla tedy týkat také veškerých reakcí tazatele na odpovědi dotazovaného. Jakmile jsou jeho reakce hodnotící, zvyšuje se sociální desirabilita i osobní cenzura u dotazovaného.

*Návodný (či sugestivní) by byl dotaz typu: „Je podle Vás správné třídit odpady?“ Nevhodné je také chválit dotazované za to, že odpověděli „správně“.*

- Je třeba mít na paměti, že **rolí hraje také vztah dotazovaného k tazateli** – když nebude dobrý, moc se toho nedozví. Dotazovaný bude mít tendenci zkreslovat a zatajovat, apod.

*Nic se nedozví učitel, kterého se děti bojí, který má tendenci zesměšňovat nebo je nespravedlivý.*

- **Rozhovor musí mít také vhodné podmínky**, měl by probíhat v klidu, nejlépe když už není v místnosti nikdo další (u malých dětí však naopak dobře, když se interakce odehrává v prostředí, které dítě zná. Vliv má též dění, které předcházelo rozhovoru, např. je-li dítě nějak rozrušené (po zkoušení), naštvané (po nějakém konfliktu s kamarádem) apod.

- Je nutné dávat si **pozor na složité otázky**, které vytvářejí vnitřní konflikty nebo pocity viny.

*Jak může odpovědět na otázku: „Máš rád maminku?“.* Podobně též v případě otázek nepříjemných, příliš osobních (např. místo „Mají tě doma rádi?“ je možné se zeptat „S kým si doma rozumíš?“). Lze použít také projektivní otázky - na místo dotazu: „Máš rád paní učitelku?“, na něž by mnohé děti nemohly odpovědět pravdivě, zkusit položit dotaz: „Některé děti mají rády paní učitelku a některé nemají, co ty si o tom myslíš?“ Dítě pak může svůj postoj vložit "do slov" někoho jiného. To jej zbavuje pocitů nesprávnosti, viny, apod. Jinak projektivní je otázka na hněv na Boha (který si mnoho věřících nemůže připustit), kdy se zeptáme naopak: „Kdy jsi měl pocit, že se na tebe Bůh hněval?“

**Směr rozhovoru:**

Nejprve bývají pokládány otázky obecnější, na něž může dotazovaný spontánně odpovědět. Na ně navazují otázky konkrétnější, detailnější, které vedou dotazovaného ke zpřesnění odpovědi.

*U úzkostnějších respondentů a menších dětí se doporučuje začít otázkami, které je zaujmou a u kterých se uvolní. Je dobré začít tématy, o nichž se snadno mluví (např. o tom, co dělá ve volném čase) a přejít k méně příjemným.*

**U předškoláků a mladších školáků nemá smysl ptát se otázkou "proč"** - to sice chceme vědět, ale pro mnohé děti je taková otázka složitá. Spíše je vhodné se ptát „jak“ (např. *Jak to celé začalo? Co bylo předtím? Jak to bylo pak?*). To, „proč“ tomu tak je, už je na tazateli, aby z odpovědi vyextrahoval.



## Otázky jsou rozdělovány také na primární a sekundární:

**Primární** jsou ty, které jsou formulované se záměrem získat informace na dané téma.

**Sekundární** jsou ty, které se vynoří v průběhu rozhovoru a jejich cílem je udržet rozhovor a sdílení. Je to vlastně určitý typ reakcí tazatele na sdělení dotazovaného:

- Krátké projevy porozumění a zájmu - signalizace respondentovi, že tazatel rozumí jeho výpovědi, jeho stanovisku a že se o jeho odpovědi zajímá. (Např.: „Aha, tak takhle to teda bylo...“.)
- Krátké očekávající mlčení - podobně jako předchozí. Jde o signál, že tazatel poslouchá a čeká rozšíření odpovědi nebo nějaké bližší vysvětlení. Krátké mlčení k rozhovorům patří. U dospívajících a dospělých není třeba se ho bát. U mladších dětí by nemělo být příliš dlouhé.
- Zopakování primární otázky - když se tazateli zdá, že odpověď dotazovaného byla příliš stručná (jednoslovná) nebo když má pocit, že otázce dotazovaný neporozuměl. (Např.: „Honza do tebe strkal na obědě?“)
- Zopakování nebo parafrázování odpovědi - zda jsme dobře porozuměli sdělení dotazovaného („Říkal jste, že...“). Lze ji třeba zkusit přeformulovat do vlastních slov (dotazovaný: „Honza mě pořád pošťuchuje, takže nemůžu dávat pozor.“ – Tazatel: „Honza tě ruší při vyučování?“)
- Neutrální požadavek o doplnění informace – „Můžeš mi o tom říci ještě něco víc?“ „Jak jste to teď myslel?“
- Sumarizace nebo zrcadlení odpovědi - tazatel se snaží shrnout podstatu sděleného, tak, jak tomu porozuměl on. Jde o ověření správnosti, ale také o signál respondentovi, že jej jeho partner poslouchal. (Např.: „Když bysme si to chtěli shrnout, jak se to vlastně celý odehrálo. Já tomu rozumím tak, že...“)

Pro použití těchto sekundárních otázek je zapotřebí určitý cit. Zde se pozná zkušenost tazatele i jeho sociální zdatnost. U začátečníků je riziko předčasného a zbrklého použití sumarizace a zrcadlení. Je-li to dřív, než získá tazatel všechny potřebné informace, hrozí riziko, že dotazovaný nedoplní to, co by jinak ještě řekl. Může mít také pocit nepochopení a rozladění. To však vede ke snížení motivace pro další spolupráci.

## Situace, které mohou nastat během rozhovoru:

- **Co lze dělat, když se dotazovaný spontánně rozhovoří mimo téma rozhovoru?** Je dobré nepřerušovat dotazovaného, se zájmem ho vyslechnout. Přerušit monolog dotázaného je na místě, pokud by už dlouho mluvil mimo téma. Je možné říci mu třeba: „To, co říkáš(te) je důležité (zajímavé), ale ještě bych se rád dozvěděl ...“ a navázat nějakou příbuznou otázkou bližší tématu.
- **Co znamená spontánní povídání žáka?** Může jít o problém, kterým se intenzivně zabývá a potřebuje ho nutně řešit, nebo naopak o snahu vyhnout se tímto povídáním nějakému jinému tématu, které je třeba řešit.
- **Co když na otázku dotazovaný neodpoví anebo ano, ale vyhýbavě?** Jde o otázku emocionálně těžkou. Tazatel má možnost buď na ni „zapomenout“, tj. vynechat ji, anebo ji nechat na později.
- **Co znamená dlouhá pauza v odpovědi dotazovaného?**

## Způsob zaznamenávání sděleného obsahu:

- Nahrávání na diktafon sice zachytí neverbální a paraverbální komunikační projevy, ale u dětí cca do 16 let je k němu zapotřebí informovaný souhlas rodičů. Z přepisu je cítit, že je výpověď osobní. Podstatné z řečeného neunikne.
- Zapisování odpovědí poněkud zdržuje, narušuje plynulost toku hovoru. Nemáme-li u dětí souhlas rodičů s rozhovorem, zásadně se vyhýbáme osobním otázkám a otázkám na rodinu apod.
- Obojí - zapisování i diktafon - působí rušivě a znejišťují dotazovaného.
- Pokud se tazatel spoléhá na svou paměť, může se na něco zapomenout. Je třeba počítat s určitým únikem informací. Doporučuje se provést zápis ihned po ukončení rozhovoru. Také v případě průběžného zapisování, kde není možné zapsat úplně všechno, je potřeba provést přepis pokud možno bezprostředně po ukončení rozhovoru.

*Pedagog moc na vybranou nemá, musí se spolehnout na vlastní paměť a zaznamenat si průběh rozhovoru co nejdříve. Při řešení konfliktu s žákem nebo s jeho rodiči je zároveň na místě přítomnost další osoby jako případného svědka.*

## 5.2 DOTAZNÍK

Slouží ke zjišťování podobných údajů jako rozhovor, ale ústní odpovědi se zde transformují do písemné formy. Proto u dotazníku platí v zásadě totéž, co bylo uvedeno u rozhovoru.

**Odovědi dotazníku jsou více strohé**, tazatel se z nich méně dozví. Jeho výhodou však je, že se lépe zpracovává, protože dotazník zde má většinou už určitou strukturu. Tím se podobá řízenému rozhovoru.

Pro tazatele je dotazování pomocí dotazníku bezpečnější. Není do dění tak osobně vtažen. Při dotazníku je mezi dotazovaným a tazatelem.

Velkou výhodou dotazníku je jeho nižší časová náročnost (lze jej zadat dát najednou celé třídě)

### Co mít na mysli při tvorbě a používání dotazníku:

- U písemného dotazování je třeba **klást velký důraz na srozumitelnost otázek**. V rámci zvoleného věku respondentů by otázkám měli rozumět všichni, i ti méně chytrí.  
*V případě dětí je nutné si představit děti méně chytré („čtyřkaře“), aby tomu porozuměly. Děti do čtvrté třídy často nechtou s porozuměním, takže neporozumí správně otázkám. Z tohoto důvodu by dotazník pro děti neměl obsahovat zvláštní netypická slova. Měl by také být formulován co nejjednoduššími větami.*
- **Někteří lidé (a děti) se písemně vyjadřují velmi obtížně**, neradi píšou a jejich odpovědi mohou být strohé, jednoslovné.  
U mladších dětí je vhodné zvolit místo dotazníků strukturované rozhovory.
- Při vyplňování ve třídách je nutné dávat **pozor na opisování**. Děti často opisují nejen znalosti do písemek, ale i postoje (mají někdy pocit, že by to měli vyplnit "správně" nebo si nevědí s odpovědí rady). Z tohoto důvodu je někdy užitečné je rozesadit tak, aby v lavici neseděli s kamarádem. Ještě spolehlivější je zadat jim dotazník při rozdělené vyučovací hodině, kde může sedět v lavici každý sám.
- Dotazník (a dotazník určený dětem zvlášť) **nesmí být zbytečně dlouhý, neměl by nudit**. Nesmyslný je dotazník pro výzkum na 10 stránek, který dotazovaného unaví. Lépe je vystihnout spíše stručně základní body zkoumaného problému. Z méně odpovědí, jsou-li dobře položeny, bývá často dostatek informací.

- Také v případě zadávání dotazníku skupině hraje velkou roli **vztah dotazovaného k tazateli** - také zde je zapotřebí se skupinou navázat určitý kontakt (představit se, sdělit jim něco o záměru výzkumu, k čemu budou výsledky použity).

*Většina lidí má k vyplňování dotazníků nechuť. Žáci druhého stupně školy a studenti středních škol mohou pociťovat i postojový dotazník jako trochu "vlezlý". Často mají pocit, že tazatele neznají a mají mu něco sdělovat.*

#### Nevýhody dotazníku:

- Tazateli **chybí možnost opravy**, když posléze zjistí, že dotazovaný otázku nepochopil. Zpětně již nejde nic upřesnit, pokud se dotazovaný již během vyplňování sám nepřihlásil, že otázce nerozumí.
- Když odpověď vypadá zajímavě nebo ji lze interpretovat dvojznačně, **nelze se už doptat** a ujasnit si smysl sdělení.
- **Tazateli uniká nonverbální část komunikace** (to vede ke zkreslení - lze hůře vyčíst, zda respondent reaguje na samotné téma nebo se v odpovědích odráží fakt, že respondentovi vadí něco, co souvisí se způsobem dotazování).

#### TYPY OTÁZEK:

- **Otevřené dotazy** jsou v dotazníku koncipovány tak, že za položeným dotazem je dán prostor např. několika řádků, na nichž se respondent může "rozpovídat", jak chce. Např.: „*Jakým způsobem se připravuješ večer do školy?*“
- **Uzavřená otázka** nabízí již předem připravené varianty: „*Baví tě matematika?*“ Vedle ní nebo pod ní se nachází formulace různého počtu předpokládaných nejčastějších odpovědí, např. "ano - ne". Těmto typům otázek se ve výzkumných dotaznících na postoje spíše vyhýbáme (jsou málo výpovědní).

Uzavřené odpovědi mohou být formulovány vhodněji, pomocí několikastupňové Likertovy škály - např. „*Napište od 1 až 5, jak moc vás baví nebo nebaví určitý předmět. 1- baví vás hodně, 5-vůbec vás nezajímá*“.

#### Výhody a nevýhody otevřených a uzavřených otázek:

- **Uzavřené otázky** mají tu výhodu, že se dobře hodnotí. Pak se vyhodnocuje, kolik dotázaných jak odpovědělo, např.: 3x ANO - 20% dotázaných, 7x NE - 46% dotázaných.

Nevýhodou je, že respondenti mívají často pocit, že se do předepsaných variant svými názory "nevejdu". Pak jsou nuceni zaškrtnout odpověď, která se jejich postoji blíží nejvíc, příp. odpověď vůbec nevedou. Otázky typu "ano - ne" mohou také působit jako výsledek, vhodnější je Likertova škála nebo nějaká jiná stupnice.

*Dotazovaný se může cítit, jako kdyby přišel do obchodu s oblečením, kde mají pouze dvě velikosti: jednu, která je o tři čísla menší, než je ta jeho, a druhou, která je o tři čísla větší. Když si v obchodě musí nakoupit, zvolí větší konfekční velikost. Oblečení ho sice také zahřeje, ale není mu v něm příjemně.*

- **Otevřené dotazy** jsou pro dotazovaného zpravidla příjemnější. Tazatel se díky nim často dozví i mnoho informací důležitých pro sledované téma, které by ho nikdy nenapadlo nabídnout jako varianty odpovědí. Vždy se mezi odpověďmi objeví nějaké „překvapení“, které tazateli změní jeho dosavadní pohled na téma.

*Otevřené dotazy se hůře vyhodnocují. Je třeba si nejprve pročíst všechny odpovědi u dané otázky. Poté je číst a začít si všimnout témat či oblastí, které se v odpovědích opakují. Ty si tazatel vypíše a k nim pak připisuje počet respondentů, kteří je zmínili. Tento počet se převede na procenta. Součet procent zpravidla není 100, ale spíše vyšší, protože někteří respondenti se rozepíší a jejich odpověď zahrnuje víc než jednu kategorii odpovědí. Nakonec se analyzují smysluplné výpovědi, které jsou jedinečné a nezařaditelné.*

- **Polouzavřené otázky** jsou kompromisem mezi uzavřenými a otevřenými otázkami. Tazatel v nich nabízí několik variant odpovědí, přičemž poslední varianta je otevřená a dotazovaný sem může napsat svou individuální odpověď.

K vychytání výše uvedených problémů je doporučený **předvýzkum (či pilotní výzkum)**. Tazatel v něm zadá dotazník předběžně několika jedincům, kteří se základními charakteristikami (věkem, apod.) podobají cílové skupině respondentů, jimž je dotazník určen. Z jejich odpovědí a připomínek tazatel zjistí, zda se odpovědi opravdu týkají toho, co bylo předmětem výzkumu (zda otázky nejsou formulovány tak, že je lze chápat víceznačně), zda otázkám dobře porozuměli apod.

#### **Dotazník by měl obsahovat:**

- **Oslovení** – příjemné a přiměřené věku dotazovaných.
  - **Základní informace o Vás**
  - **Základní informace o tom, že jim předkládáte tento dotazník** (pro starší žáky a dospělé by zde měla být kratičká informace, nač se dotazník zaměřuje) a **požádání o vyplnění** (či o jejich spolupráci - apod.)
  - **Informace o tom, že dotazník je anonymní** a jeho odpovědi budou použity pouze v rámci výzkumu - u dětí ve škole je třeba také dodat, že jejich odpovědi nebude číst žádný učitel.
  - **Případně instrukce, jak mají dotazník vyplňovat** (např. stručně a srozumitelně, nebo mají vybrat tu odpověď, která se nejvíce blíží jejich názoru,...).
- Školním dětem (ZŠ) je dobré vše uvedené říci také ústně.*

#### **Poté by měly následovat dotazy**

- **Nejprve základní informace o osobě vyplňujícího.** Ptáme se však zásadně jen na to, co je bezprostředně důležité znát pro vyhodnocení. V případě malých seminárních prací jde ponejvíce jen o pohlaví respondenta.
- Poté by měly následovat **otázky, které vzbudí zájem zkoumaného** o téma nebo **otázky, na které zná odpověď**.
- Pak dotazy ostatní podle zásady od **jednodušších a obecných**, na něž následuje spontánnější odpověď.
- Nakonec jsou zařazovány **dotazy konkrétní, zpřesňující a otázky zaměřené na osobní postoje a zkušenosti**, tzn. dotazy „na tělo“ (hřebenové uspořádání).

*Zaměřuje-li se dotazník na větší počet témat, bývají otázky rozděleny do jednotlivých tematických okruhů, v nichž jsou otázky uspořádány od jednoduchých po nejtěžší (tzv. trychtýřovité uspořádání).*

*Vhodné je dodržovat jistou logičnost a návaznost. U některých témat a typů dotazníků však naopak potřebujeme otázky prostrádat a seřadit tak, aby předchozí otázka nevyvolávala*

*odpověď i na otázku další.*

#### LITERATURA:

Mertin, V., Krejčová, L. a kol. (2016): Metody a postupy poznávání žáka. 2. dopl. a aktualiz. vyd., Praha, Wolters Kluwer.

Ferjenčík, J. (2010): Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Vyd. 2., Praha: Portál.

Hrabal, V. (2002): Sociální psychologie pro učitele. Vybraná témata. Praha, Karolinum

Standardy pro pedagogické a psychologické testování. (2001). Praha, Testcentrum.

#### KONTROLNÍ OTÁZKY:

1. Vyjmenujte základní kvalitativní a kvantitativní metody poznávání žáka (studenta).
2. Co je to validita výzkumu a jakým způsobem je zapotřebí ji zajistit? Na co je zapotřebí dávat pozor?
3. Co jsou to víceznačné otázky? Uveďte příklad:
4. Co jsou to subjektivní otázky? Uveďte příklad:
5. Chcete zjistit, zda studentům vyhovoval nový způsob výuky. Jakým způsobem byste postupovali (jaký nástroj byste zvolili, jak byste formulovali otázky), abyste dodrželi co nejvyšší validitu tohoto šetření?
6. Proč je pozorování metodou přímou?
7. Vysvětlete rozdíl mezi strukturovaným a nestrukturovaným pozorováním.
8. Co je to časový vzorek či vzorek události?
9. S jakými (praktickými i etickými) problémy se spojuje zúčastněné pozorování? Jak se jim snaží výzkum v posledních desetiletích předejít?
10. Popište princip experimentu.
11. Proč se o dotazování (tj. o rozhovoru i dotazníku) hovoří jako o metodě nepřímé?
12. Jaké jsou typy rozhovorů z hlediska formy?
13. Co jsou to sekundární dotazy, kdy a proč se používají? Vyjmenujte aspoň 2 varianty a uveďte jejich příklady.
14. Proč se ve výzkumu nemáme ptát otázkou „proč“?
15. Jaké jsou výhody a nevýhody (1) nahrávání rozhovorů na diktafon (2) a jejich

průběžného zapisování během rozhovoru?

16. V jakých případech je při výzkumu školních dětí bezpodmínečně nutný i souhlas rodičů?
17. K čemu je vhodný pilotní výzkum či předvýzkum?