

ÚVODEM KE KVALITATIVNÍMU VÝZKUMU

Trocha teorie na začátek

„Úkolem vědy není „objektivně“ poznávat svět, ale řešit problémy.“

(M. Weber, 2009, in Šíp, 2013).

Na začátek si připomeňme základní východiska (nejen) kvalitativního výzkumu. Cílem výzkumu není poznat svět, ale pokusit se pochopit určitý problém a najít jeho řešení, které bude uspokojivější, než byla řešení dosavadní. Nalezené řešení však bude vždy relativní, tedy závislé na konkrétním typu situace, v němž se problém nachází. Každé poznávání navíc probíhá pod vlivem různých motivací výzkumníků, proto nemůže vést k „čistému popisu reality“ (Šíp, 2013).

Ve vědě v zásadě existují **dva základní přístupy k tvorbě informací**: (A) tvorba předběžných teorií vzniklých při řešení konkrétních problémů v běžném životě (tzv. dílčí primární teorie), anebo (B) tvorba neutrálních teorií, vzniklých na základě teoretického uvažování pomocí introspektivní reflexe.

- V prvním případě (var. A) vznikají dílčí teorie, které je následně zapotřebí zapracovávat do komplexnějších souvislostí, ve kterých se se problém vyskytuje (tzv. sekundární a terciární teorie). Ale i po tomto zapracování jsou tyto teorie platné pouze v určitém kontextu.
- Druhý typ teorií (var. B) má obecnější platnost, pomáhá operacionalizovat pojmy a ověřovat jejich platnost pomocí metodologie, ale samy o sobě často takové teorie nemusí být z hlediska praxe příliš přínosné.
- Smyslem vědy je oba přístupy propojit a vytvořit tak tzv. **hermeneutický kruh**.¹

Pro získávání nových poznatků se využívá teoretických poznatků i výzkumných nálezů, které jsou získávány pomocí obou metodologických přístupů: kvalitativního i kvantitativního. Ve výzkumných projektech se často využívá tzv. smíšený výzkumný přístup, který je kombinuje (Šíp, 2013). Data získaná touto cestou přináší vícedimenzionální pohled na problém. Často to bývá tak, že kvalitativní metodologie umožní identifikovat výzkumný problém a vymezit hypotézy a kvantitativní zpracování umožní jejich ověření (Machovcová, 2017).

Mezi kvalitativním a kvantitativním přístupem není ostrá hranice. Oba přístupy se vzájemně prolínají. Například při *obsahové analýze* nejprve vytváříme kvalitativní cestou (kódováním) kategorie. Tyto kategorie posléze vyhodnocujeme kvantitativně – zjišťujeme pomocí statistických metod, zda se podsoubory našich respondentů neliší z hlediska četnosti jejich výskytu. Kontinuita by měla existovat i mezi teoretickými informacemi a výzkumnými poznatky (Šíp, 2013). To je zřejmé např. při psaní diskusní části závěrečných prací, v nichž se prolínají teoretické poznatky (a odkazy na ně) s poznatky výzkumnými našimi vlastními i citovanými v jiných výzkumných studiích.

¹ Šíp (2013) v této souvislosti poukazuje na neblahý fakt, že v pedagogických vědách až příliš často vedle sebe bez vzájemného obohacování koexistují oba přístupy – teoretizující vědci bez návaznosti na praxi či výzkum **versus** odborníci v terénu bez znalosti metodologie, která by jejich poznatky ověřila a rozpracovala.

1. Vědecký výzkum má splňovat určité podmínky:

- Výsledky, výzkumný proces a metodologie musí být otevřené kritice zvenčí.
- Výzkumný proces a metodologický design musí být popsán tak přesně, aby jej mohl kdokoliv zopakovat.
- Při opakování výzkumu za stejných podmínek by výsledky měly být přibližně srovnatelné (Šíp, 2013). V kvalitativním výzkumu je však tento bod problematický, protože v něm často pracujeme s jedinečnými a neopakovatelnými údaji, takže tuto podmínku lze naplnit pouze rámcově. Navíc i u stejného analyzovaného materiálu nacházejí různí výzkumníci odlišné kódy a připisují jim jiné významy, přičemž všechny mohou být podobně relevantní a cenné z hlediska sledovaného problému (srov. Machovcová, 2017; Švaříček, 2007). Jednou z možných cest jak tento problém zmírnit, je triangulace dat.

2. Triangulace dat - příklad

Pro přesnější či komplexnější porozumění problému se v kvalitativním výzkumu někdy užívá více informačních zdrojů či více metodologických přístupů. Ty pak umožňují vzájemné porovnání získaných informací, tzv. **triangulaci dat**. Triangulaci dat někdy používají studenti, když např. ve své závěrečné práci intenzivně a dlouhodobě sledují jednoho či několik žáků s určitou odlišností (např. s určitými speciálními vzdělávacími potřebami). Triangulace tak podporuje vnitřní validitu nálezů, které jsou podepřeny více informačními zdroji (Švaříček, 2007). Díky ní však získáváme i větší komplexitu údajů.

PŘÍKLAD TRIANGULACE DAT:

Při výzkumu šikany se např. můžeme ptát na dění ve třídě přímých účastníků, ale i pozorovatelů – nezúčastněných spolužáků. Můžeme vést rozhovory i s učiteli a také s rodiči dětí.

- (a) Takto získaná data nabízejí určitý **informační překryv** – z hlediska událostí a někdy i z hlediska postojů k nim. Jde o připisované příčiny, podíl „viny“ každému z aktérů apod.
- (b) V určité míře se tyto **různé zdroje** zároveň i **doplňují** a pomáhají nám porozumět obrazu jevu v jeho větší komplexitě.
- (c) **Některé informace jsou také ve vzájemném rozporu**. V tom, jak kdo popisuje určité události, může hrát roli snaha určité informace zamlčet nebo zkreslení plynoucí z omezení paměti či nevědomá předpojatost dotazovaných, daná např. osobními sympatiemi k některému z účastníků (*typické je to u rodičů agresivních žáků, kteří snad až pudově před pedagogy obhajují „své mládě“*).

Příčinou rozporů však může být i to, že se určitá intimní zkušenost lidem hůře píše do dotazníku (nebo naopak hůře sděluje v osobním, neanonymním rozhovoru), takže oba zdroje přinesou na tutéž otázku jiné odpovědi (srov. Machovcová, 2017). *Někdo se přiznává k šikanování druhých spíše do anonymního dotazníku, někdo spíše v osobním rozhovoru, vedeném v akceptujícím duchu.*

Pokud informace od různých respondentů doplníme i **opakovaným pozorováním sledovaného jevu v terénu** (např. šikanu v nestrukturovaných školních situacích, jako jsou projektové dny, třídní výlety apod.), získáváme velmi komplexní údaje, které mají povahu **etnografického výzkumu**.² I pozorování může přinést nové informace, které mohou být v rozporu s tím, co jsme zjistili v rozhovorech:

Např. žák, označený v dotazníku třídou za zastánce určitého šikanovaného spolužáka, projevuje ve výzkumném rozhovoru k oběti silnou empatii. Když však má někdo ve třídě na účet oběti nemístnou poznámku, zůstává jeho zastánce lhostejný a pasivní (=zúčastněné pozorování). Z těchto protichůdných informací můžeme předběžně usuzovat, že se tento žák oběti zastává jen občas. Situačně mu může zastávání komplikovat jeho konformita se skupinou spolužáků (možná se zastává jen tehdy, kdy je to pro jeho postavení ve třídě bezpečné). Roli může hrát i jeho pocit, zda se mu podaří v dané situaci zasáhnout efektivně (pokud se v nějaké situaci cítíme jako schopní a silní, máme větší odvahu projevit svůj nesouhlas s druhými. Když jsme skleslí a bez energie, můžeme zůstat pasivní, i když s jednáním druhých nesouhlasíme).

Je zřejmé, že pro vysvětlení zaznamenaných jevů (i protichůdných) vytváříme určitá hypotetická vysvětlení. Vycházíme přitom z osobních zkušeností i z načtené odborné literatury. – V tomto případě jde o vývojově psychologický poznatek, že v dospívání dosahuje konformita s druhými nejvyšší míru. Dále jde o využití poznatků o osobní účinnosti zasáhnout – „zastáncovské osobní zdatnosti“ (*defender self-efficacy*).

Někdy se k určitému jevu (či k informačnímu rozporu) žádné pravděpodobné vysvětlení nenabízí. Přesto tento rozpor pojmenujeme a konstatujeme, že je zapotřebí další výzkum, který by daný jev či rozpor blíže objasnil.

3. Ke specifickým kvalitativního přístupu a jeho dílčích kroků

Pro kvalitativní pojetí je charakteristický význam bližšího a osobního vztahu mezi výzkumníkem a respondentem. Chceme-li získat kvalitní data, jde o klíčovou věc. Respondenti jsou v tomto případě do značné míry našimi spoluautory, s nimiž vedeme diskusi o určitém tématu (nejde o „hledání konečné pravdy“). Cílem většinou bývá porozumět, jak respondenti chápou svůj sociální svět, své téma či problém, jak jej vnímají, prožívají a jak o něm přemýšlejí. Jde nám o plné porozumění problému v jeho celkovém kontextu na základě bohatých a detailních dat. Tato data jsou charakteristická svou jedinečností, neopakovatelností a závislostí na kontextu, která tudíž nevedou ke konečným či univerzálním tvrzením (Machovcová, 2017). Pro kvalitativní i kvantitativní přístup však platí totéž: Z celého bohatého a vzájemně propojeného světa vždy zachytí jen jeho malou část (srov. tamtéž).

Pro kvalitativní výzkum dále platí určité volnější využívání procedurálních postupů, na kterých jsou založeny různé výzkumné metody. **Výzkumníci (i studenti) by měli samostatně zvážit, co z kterých metod je vhodné využít právě při řešení jejich konkrétního výzkumného problému.** Mohou zvolit pouze určité prvky metod analýz, nebo kombinovat prvky více metod. Musí však

² V případě etnografického přístupu probíhá opakované pozorování zpravidla několik měsíců, kdy výzkumník dochází s určitou četností do pozorovaného prostředí (např. dvakrát týdně do sledované školní třídy; srov. Šedřová, 2007).

vždy popsat, co konkrétně z daných přístupů využívají (a co nikoliv), a svou volbu (i své odmítnutí určitých prvků) zdůvodnit. Měli bychom mít přitom na paměti, že „*metody, které využíváme, nejsou „nevinnými“ nástroji, ale samy o sobě mají dispozici*“ ovlivnit to, jaké bude naše porozumění sledovaného problému a jaký obraz si o něm vytvoříme (Machovcová, 2017, s. 28).

K souboru respondentů:

Při vyhledávání respondentů se např. u vzácně se vyskytujících témat využívá často **metoda sněhové koule**, při níž žádáme první respondenty o kontakty na jejich známé, kteří podobné téma (problém) řeší také. K pravidlům kvalitativního výzkumu patří také zdůvodnění výběru účastníků výzkumu (Švaříček, 2007).

Výzkumné otázky:

Výzkumné otázky vyplývají z výzkumného cíle. Jsou rozhodující pro volbu vhodného výzkumného nástroje a pomáhají zaměřit se na podstatné rysy sledované problematiky. **Mají podobu tázacích vět** a musí být formulovány jasně. Musí být dostatečně široké, aby zahrnovaly i kontext sledované problematiky. Neptají se na četnost jevů ani na jejich intenzitu, ale na souvislosti, okolnosti a kontext - z pohledu účastníků výzkumu.

Někdy volíme jednu základní otázku a z ní specifikujeme několik dílčích výzkumných otázek. Samozřejmě platí, že výzkumné otázky nejsou totožné s otázkami, které klademe v rozhovoru. Jsou obecnější a na základě zodpovězených dílčích otázek v rozhovoru bychom měli získat dostatečně širokou odpověď na otázky výzkumné.

K přepisům dat a zveřejňování nálezů:

Základní podmínkou jsou doslovné přepisy nahrávek. Přepisy rozhovorů se zpravidla neuvádějí v příloze závěrečných prací v celku. Mohou se však zde uvádět anonymizované části rozhovorů. V práci by ovšem neměla chybět **ukázka, jak byla data analyzována a jak vznikaly kategorie**. – Jedná se o *princip transparentnosti* analýzy.

Všechny údaje se uvádějí anonymizovaně – vzhledem k jménům účastníků výzkumu i místům a názvům organizací, jichž se analýza týká, používáme pseudonymy. Nesmí být tedy zveřejněna žádná data, která by vedla k jejich odhalení (*princip důvěrnosti*).

Při interpretaci dat:

Je zapotřebí mít v patrnosti, že se **na základě získaných dat nedozvídáme nic o skutečnosti jako takové, ale to, jak ji vidí oslovení respondenti**. To se zároveň trochu liší od toho, jak sledovanou skutečnost respondenti ospravedlňují a racionalizují (Švaříček, 2007).

Jedním z přístupů, který může pomoci porozumět nálezům a vhodné interpretaci, je průběžné diskutování výsledků a postřehů s kolegy a přáteli. V diskusi každého výzkumu (a v kvalitativním výzkumu obzvláště) si klademe otázku: „*Kdy a za jakých okolností mohou být závěry platné pro jiné skupiny lidí v jiných prostředích?*“ (Švaříček, 2007, s. 36).

Postupy sběru dat, jejich vyhodnocování a interpretace není v **kvalitativním výzkumu** lineární (jako v kvantitativním výzkumu), ale **cirkulární**: Na začátku máme stanovený cíl, výzkumné problémy a základní výzkumné otázky spolu se základní kostrou konkrétních otázek pokládaných při rozhovoru (nebo jevů ke sledování ve zúčastněném pozorování). Postupujeme tak, že nejprve uskutečíme první rozhovor (nebo první návštěvu pozorovaného prostředí), poté přepisujeme zápisky či nahrávku a opakovaně pročítáme záznam. Po několikerém čtení si k textu píšeme poznámky a upravujeme (zpravidla doplňujeme) otázky pro rozhovor či plán, co má být pozorováno.

LITERATURA

- Machovcová, K. (2017). Revize kvalitativního přístupu v kontextu rozvoje smíšeného výzkumu. *Psychologie a její kontexty* 8(2), 19-29.
- Šíp, R. (2013). Nové paradigma vědy, nové paradigma pedagogického výzkumu. In Gulová, L., Šíp, R. (Eds.). *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 12-39.
- Švaříček, R. (2007). Kritéria kvality kvalitativního výzkumu. In Švaříček, R., Šedová, K. (Eds.). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 28-50.