

Je možné takováto vyprávění přijmout realisticky, prostě tak, že respondentky mají dobrou evidenci o tom, jak to chodí v domácnostech mimo dosah tazatele? Bez pochyby ne.

Podrobnější přezkoumání struktury, ve které se tyto narace objevovaly, ukázalo, že je respondentky produkovaly jako apendix k odpovědi na otázku, jak často se jejich děti dívají na televizi: „Já myslím, že on docela málo. Tak ke svému věku přiměřeně. Že znám hodně známejch, že mají tu televizi zapnutou pořád. A pořád to tam hrčí, ať je tam, co chce. A když už tam nic není, tak to přepnou na nějaký cizojazyčný na satelitu, že tam jsou pořád pohádky.“ Ve všech případech šlo o matky, které sdílely přesvědčení, že sledování televize je pro dítě neúčinná a potenciálně škodlivá aktivita. Podstatou tvrzení se tak stalo vyzdvižení vlastní výchovné praxe v kontextu tohoto negativního názoru na televizi. Matky de facto předávaly poselství: „Jsem dobrá vychovatelka, neboť mé děti se dívají na televizi mnohem méně než ostatní.“ Datový fragment byl tedy ošetřen tak, že nevypovídal o jiných dětech, nýbrž o respondentkách samých.

Zdroj: Šedová, 2007b

VI

Jak bylo uvedeno výše, naše data jsou na počátku analýzy rozsáhlá a nestrukturovaná. Úkolem výzkumníka je začít s jejich organizací a zpracováním. K tomu se – podle Flicka (2006) – v nejobecnější rovině využívají dvě strategie. První je redukce zdrojových textů skrze parafrázování, sumarizování, kategorizování. Druhou potom rozkrytí a interpretace významů skrytých ve sděleních respondentů, což naopak vede k rozšiřování datového materiálu, neboť ke krátkým pasážím z vlastních dat jsou mnohdy připsovány rozsáhlé interpretace. Oba tyto cíle jsou obvykle naplňovány současně – s jistou dávkou zjednodušení lze říci, že v konečném důsledku jsou původní texty zároveň redukovány na klíčová tvrzení a zároveň rozšířeny o interpretaci, kterou do nich vkládá.

Podotýká-li Hendl (2006), že kvalitativní analýza dat je nenumerní (viz výše), znamená to, že základní analytické nástroje nestojí na kvantifikacích, nýbrž především na vytváření významových kategorií a jejich deskripci, jak ukážeme dále. Za kvalitativní analýzu tak nelze v žádném případě považovat výzkumné zprávy, které vypočítávají, kolik z malého počtu respondentů prohlásilo určitou věc, a kolik naopak řeklo něco jiného. Účelem kvalitativní analýzy není přinést představu o rozložení jevu v populaci, nýbrž přesvědčivou evidenci o tom, že daný jev existuje a je určitým způsobem strukturován. Kvalitativní analýza je proto vždy do značné míry popisná a svým způsobem literární.

Specifikem kvalitativní analýzy je dále to, že nepředstavuje žádnou jednoznačně odlišitelnou fázi, nýbrž prostupuje celým výzkumným procesem (viz kap. 3). Proto, jak doporučuje Silverman (2005), nemá smysl vyčkávat,

až nasbíráme dostatečné množství dat. Naopak, v okamžiku, kdy držíme v ruce první rozhovor či záznam z terénního pozorování, je třeba začít s jeho analýzou.

6.2 Jak na to?

Většina učebnic kvalitativního výzkumu (srov. Silverman, 2006; Flick, 2006; Hendl, 2005; Miovský, 2006) organizuje výklad o metodách analýzy dat podle jednotlivých výzkumných plánů. Separátně je vysvětlováno, jak postupovat v zakotvené teorii, případové studii, obsahové analýze atd. Domníváme se však, že existuje poměrně univerzální a velmi efektivní způsob, jak nastartovat analýzu dat, a to skrze **otevřené kódování**. V tomto ohledu se shodujeme například s Konopáskem (2007), který vstup do interpretace dat skrze kódování tohoto typu označuje za „ekumenu“ kvalitativní analýzy.

Na základy vybudované pomocí otevřeného kódování je potom možné postavit řadu různých sofistikovaných analytických technik, které se již samozřejmě liší podle zvoleného výzkumného designu a dalších podmínek. Nejprve proto načrtneme základní instrukce pro provádění otevřeného kódování a dále se budeme zabývat tím, jak pracovat s výstupy z této fáze.

VI

6.2.1 Otevřené kódování

Otevřené kódování je technika, která byla vyvinuta v rámci analytického aparátu zakotvené teorie (Strauss, Corbinová, 1999), avšak díky své jednoduchosti a zároveň účinnosti je používána a použitelná ve velmi široké škále kvalitativních projektů.

Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.

Postupujeme tak, že nejprve analyzovaný text (přepsaný rozhovor, záznam z pozorování, dokument) **rozdělíme na jednotky**. Jednotkou může být slovo, sekvence slov, věta, odstavec. Doporučujeme nevolit hranice jednotky formálně, nýbrž podle významu, to znamená, že se jednotkou stává významový celek různé velikosti (jednou to může být slovo, podruhé delší

souvětí). Takovýto postup nutně vede k tomu, že se hranice některých významových jednotek budou překrývat.

Každé takto vzniklé jednotce **přidělíme nějaký kód**, tedy jméno nebo označení. Kód je, jak uvádějí Lee a Fielding (2004), slovo nebo krátká fráze, která nějakým způsobem vystihuje určitý typ⁷⁰ a odlišuje jej od ostatních. Při volbě kódu si klademe otázku, o čem daná sekvence vypovídá, jaký jev či téma reprezentuje. Různí autoři doporučují klást si při kódování různé sady návodných otázek.

Tab. 6.1 – Návodné otázky pro kódování podle Flicka (2006)

Co?	Co je tématem promluvy? O jakém fenoménu se vypovídá?
Kdo?	O jaké osoby jde? V jakých rolích vystupují?
Jak?	Které vlastnosti jevu jsou zmiňované, nebo naopak zamlčované?
Kdy? Jak dlouho?	Jaký je čas a trvání?
Kde?	Kde a v jakém prostoru je dění lokalizováno?
Jak moc? Jak silně?	Jaká je intenzita jevů nebo jejich vlastností?
Proč?	Jaké jsou příčiny?
Kvůli čemu?	S jakým záměrem aktéři jednají?
Pomocí čeho?	Jaké jsou strategie k dosažení cíle?

Návodné otázky slouží pouze jako pomůcka pro volbu jména pro tu kterou pasáž. Klademe si je výběrově podle povahy pasáže a s ohledem na naše výzkumné otázky. Samozřejmě se může stát, že určitá jednotka reprezentuje více než jedno klíčové téma, označíme ji tedy více kódy současně.

Segmentace textu na jednotky a volba kódů pro tyto jednotky se v reálnu neodehrává sukcesivně za sebou, nýbrž paralelně, právě skrze to, že identifikujeme, o čem jednotka vypovídá, určíme také její hranice. Při otevřeném kódování, pokud jej realizujeme bez pomoci socializovaného softwaru (ATLAS.ti, Nudist atd.), postupujeme tak, že do datového záznamu vepisujeme značky pro ohraničení jednotek a názvy kódů. (Vyznačování hranic jednotek je nutné v začátcích, později, když získáme určitou zběhlost, od něj můžeme upustit a zaznamenávat pouze kódy.)

⁷⁰ Může jít o například o typ vyjádření při analýze rozhovorů nebo o typ jednání při pozorování.

Příklad z výzkumu 6.4

Tento příklad ukazuje kódování v ruce, které se také označuje jako metoda papír a tužka.

- T: Takže můžeme začít. A vy jste teďka určitě už zapomněl to, co jste chtěl říct předtím o těch technologiích. Tak to je jedno. Tak já se vás zeptám na jinou věc a my k tomu určitě dojdeme. Máte teďka prostě zájem, jak ti učitelé ty technologie používají, co s nimi všechno dělají? A těmi technologiemi myslím teda nejenom počítač nebo internet, ale třeba i video, televizi, já nevím, dokonce kopírku. Prostě technologie všeho druhu. A kdybychom se mohli od něčeho odpichnout, tak možná od toho, když prostě přijdete do školy, tak jak probíhají ty vaše rutiny? S tím že mě zajímá, ve kterém okamžiku prostě třeba použijete nějakou technologii, každý den pravidelně.
- 1 R: No, takže, co každý den používáme? Máme tady počítač, kde bysme se měli údajně přihlásit všichni a zkontrolovat interní poštu, což technicky je nereálné. Kdyby jich tady bylo *vybaven kabinetem fel share*
knížky v učitel
- 3 *ideálně stav*
pět a každý si mohl zapnout svůj, tak asi by to reálné bylo. Jinak tento kabinet je takový *seděknouce*
nekompetentní druh
- 5 mladý a takový jako použitelný na všechno. A co jsou takové ty babičky různé tam nevím, *inferiorit počítač PC*
tam bych řekl, že ten počítač je psací stroj a že to je tak všechno. No, takže co používáme *učitel - komunikace*
tady? Normálně na komunikaci. Pak třeba holky tady používají na Sokrata, na mezinárodní *učitel*
- 7 projekt. Tak teď tady měly návštěvu těch cizinců u nás, takže tu byly furt pečený vařený na internetu a na tom. Pak já používám ve fyzice hlavně... máme tady výukové programy, Zebra. *učitel - výukové programy*
- 9 A ta má jaksí, shrnuje to učivo. Sice jiným způsobem to má seřazené, než to máme v *shrnutí*
učebnicích, ale má za tím testy, které jenom nabízí jednu ze tří odpovědí jako dobrou. Takže *program versus učiva*
- 11 to je pro žáky takové atraktivní docela a to využívám často. A když vlastně jako uvážím, že *testování*
největší žrout času je to vyhodnocování, ta kontrola, což tam dělá ten počítač, tak to dělám *atraktivita*
často a docela i rád, i když je to třeba jenom procvičování, ale většinou jim nastavím nějaké *časovátrout*
hranice, kolik procent mají splnit na jaké známky. Někdy to známkuju každý výkon, někdy *úspěch uču*
činnost *face*
- 13 *aranžm učitel*
- není individuální, je většinou skupinu*

Zdroj: Šedová, nepublikováno

to bylo udělaný tak hezky... ten pořad, že se tam střídaly takové záběry z umění z techniky a tak. Takže i holky si tam našly svoje, kluci si tam našli svoje a nebyli tam právě ti radikálové, kteří by říkali, že z principu je to vůbec nezajímá." Jako in vivo kód byl pro tuto pasáž použit Pavlovův termín „bonbonek“, který byl i nadále v průběhu kódování používán vždy tam, kde docházelo k nasazení technologií s cílem nějakým způsobem potěšit či odměnit žáky příjemnou a atraktivní aktivitou, jejíž didaktická hodnota nemusí být nutně primární.

Zdroj: Šedová, Zounek, 2006

Záznam z pozorování v hodině u téhož učitele: **Žáci pracují, učitel prochází po třídě, kontroluje, radí.** „Když budete mít druhou chybu, tak se musíte vrátit na začátek, podruhé už to určitě vyjde.“ Hladina hluku ve třídě je poměrně značná. V jedné chvíli uvaluje sankci na dvě dvojice, které se spolu baví: „A tady se podvádí tak od začátku, od začátku.“ Žáci protestují, učitel: „Teď jste se spolu bavili, já jsem říkal, že to je zakázáno.“ **Sem tam si vybere nějakou dvojici (většinou holky), zastaví se u ní, napoví jim.** Glosuje: „Tak, čekám na stoprocentní, v áčku jich bylo šest, co se jim to povedlo.“

Při kódování této pasáže byl dvakrát použit (ve vytučených místech) kód „navigátor“. Jde o termín běžně užívaný v odborné literatuře o ICT ve vzdělávání. Vyjadřuje vyvázanost aktérů z frontální výuky a takovou roli učitele, kdy žáci samostatně pracují a učitel pouze usměřňuje a koriguje jejich úsilí.

Zdroj: Šedová, Zounek, kapitola 8 ve druhé části této knihy

A ještě jedna perlička: V některých případech je třeba kódovat nejen to, co bylo vyřčeno, ale též to, co bylo zamlčeno. Chybějící kód pro určitý jev není v analýze totéž jako kód indikující, že daný jev v tomto případě absentuje.

Příklad z výzkumu 6.8

Ve výzkumu zaměřeném na to, jak vysokoškolsí studenti vnímají podporu svých rodičů při studiu, se opakovaně objevoval fakt, že některé aspekty této podpory nebyli respondenti vůbec s to identifikovat. Například respondenti, kteří bydleli u rodičů a nepodíleli se na hrazení nákladů na bydlení, tuto skutečnost vůbec nevnímali jako součást poskytované podpory. Výzkumníci si tohoto jevu povšimli a označovali jej kódem „nevnímaná podpora“.

Zdroj: Janoch, Klečka, Lojďová, Procházková, nepublikováno

Postupně zjišťujeme, že se informace, jevy, výpovědi v různých modifikacích opakují a označujeme je kódy, které jsme vytvořili již dříve. Ke kódům se vracíme, revidujeme je a přejmenováváme podle potřeby. (Běžně se např. stává, že tentýž jev je pojmenován dvěma synonymními výrazy – např. překážky/bariéry. Ve fázi revize je třeba takové kódy sloučit pod jednu hlavičku.)

Po celou dobu kódování nesmíme zapomínat na to, že musíme být s to pasáž označenou určitým kódem zpětně dohledat. Lze to ošetřit například tak, že očíslováme řádky analyzovaného textu. Při vytváření seznamu kódů (viz níže) potom vždy zaznamenáváme, na kterém řádku příslušného textu se vyskytuje.

Zároveň s kódováním si pořizujeme poznámky (mema) k obsahům jednotlivých kódů. Mema nám v tomto případě umožňují podržet náhlý analytický nápad a rozšířit tak použití kódu za hranice jednoho případu.

Všechny tyto „technické“ záležitosti – vepisování kódů, jejich následné vyhledávání, organizace poznámek atd. – neuvěřitelně usnadní použití již zmínovaného softwaru pro analýzu kvalitativních dat.

Příklad z výzkumu 6.9

„Akorát občas se podívám na nějaké ty specializované servery, popřípadě když jsou někde nějaké třeba animace nebo videa nebo tak, ale pak třeba to použiju za rok, leží mi to tady ve složce rok třeba, a když vyzraje doba a čas, tak to použiju, když ne, tak ne.“

Výrok respondenta je kódován jako „banka“. Ke kódu je připojeno memo „fixace a hromadění materiálu za účelem pozdějšího použití nebo znovupoužití“.

Zdroj: Šedová, Zounek, nepublikováno

Některé běžné chyby v kódování

Ačkoli se otevřené kódování zdá jako jednoduchá záležitost, ve skutečnosti výzkumník potřebuje nějaký čas a zkušenost, aby se tuto techniku naučil používat tak, aby se od ní snadno rozbíhala další analýza. Některé typické chyby, kterých se začátečníci dopouštějí a které potom analýzu brzdí, se pokusíme rozebrat na reálných příkladech kódování, jež prováděli účastníci kurzů kvalitativního výzkumu, které jsme vedli.

Příklad z výzkumu 6.10⁷¹

T: Co si myslíte obecně o vzájemné spolupráci muzeí se školami? Je potřebná a v jaké podobě? Na jakém místě pomyslného žebříčku (z hlediska důležitosti) jednotlivých muzejních činností ji vidíte vy?

» J. A. Komenský » názornost » vnímavost » žák
R: Už Komenský věděl, že názornými ukázkami je podporována vnímavost žáků i » zpestření » škola » stereotyp » hodnocení muzea studentů. Každé zpestření školního stereotypu je tedy skutečně žádoucí.
» muzeum » prostředky muzea
Domnívám se, že muzea... a nejen ta... jsou velice vhodnými prostředky pro lepší

⁷¹ V následujících příkladech je kód označen symbolem ».

» názornost

» zájem » žák

názornost a dozajista mohou zvýšit i zájem žáků, studentů, o danou problematiku.

Tento úryvek z kódování je zařízen přehnanou reproduktivností: kódování se drží na úrovni řeči respondenta a z té vybírá ta nejobecnější klíčová slova. (In vivo kódy jsou krásná věc, ale šetřte s nimi pro situace, kdy se respondent vyjádří skutečně přesně a neotřele.) Výzkumník by měl svými kódy jít hlouběji pod povrchový význam sdělení. Například v první větě není důležité, že Komenský něco prohlásil, nýbrž fakt, že se na něj respondent odvolává. Přílehlavější kód než „J. A. Komenský“ (tento kód se v textu dále už neopakuje) by zněl například „odkaz na tradici“ nebo „zašifování se autoritou“.

Ve výsledku by kódování tohoto druhu nebylo s to přinést výzkumníkovi nic nového – jak vytvořit originální a novou analýzu, máme-li k dispozici pouze kódy typu: muzeum, škola, žák, názornost...

Zdroj: studentská práce z e-learningového kurzu

Příklad z výzkumu 6.11

T: Tak začněme první otázkou... Odpovídejte prosím podle toho, co vás napadne, nejsou v tom žádné chytky ani nezkomám vaše vědomosti (úsměv)... Proč jste si vybral tento obor, toto studium?

R: Taková těžká otázka pro mě... Protože já jsem chtěl původně po maturitě dělat programátora, takže jsem vyrazil na Vyšší odbornou školu do Jihlavy, počítačové systémy, ale tam jsem měl docela hodně problémy s elektrotechnikou, protože tam byli hodně kluci ze středních škol, kde měli elektrotechniku, takže já jsem tam šel kvůli programování, ale díky té elektrotechnice, která mě vůbec nebavila a matika, já jsem na to... nevěděl jsem, proč tam studovat, tak jsem se na to vykašlal po dvou letech a že to doženu praxí, protože chci pracovat v Evropský unii nebo na pár let a vydělat si jenom peníze... Jenomže práci, co mi slibovali, tak jsem nesehnal... A moje máma učí na druhém stupni, takže mi nadhodila, jestli bych třeba nechtěl dělat učitele na prvním stupni, protože mám tak nějak kladný vztah k dětem... Vždycky bratrance a všechny děti kolem, jsem se o ně vždycky dokázal postarat – »VÝBĚR OBORU STUDIA.

Vidíme, že výzkumník kóduje poměrně dlouhý úsek jedním kódem. To lze samo o sobě považovat za chybu, neboť tento úryvek nabízí řadu zajímavých informací. Co je však ještě problematičtější – jako kód je zde zvolen samotný „výkop“ tazatele. Ptá se na výběr oboru studia a překvapivě obdrží odpověď o výběru oboru studia. Tímto postupem se stírá hlavní přednost kvalitativního výzkumu, a sice schopnost získávat odpovědi na otázky, které jsme ani nedokázali položit, získávat údaje, které jsme nepředpokládali. Výzkumná zpráva z takto zakódovaných rozhovorů by v podstatě připomínala kvantitativní schéma: „Na toto jsme se zeptali a toto nám jednotliví respondenti odpověděli.“

Zdroj: studentská práce z e-learningového kurzu

Příklad z výzkumu 6.12

T: To už jsi předtím věděl, že to bude nějakým způsobem tak náročný, že se budeš muset nějak překonávat?

» Informace o kurzu

R: Ano, ano... poslal mě tam můj skautský vedoucí.

Zde jde o nepřesný kód: nejde ani tak o „informace o kurzu“ jako spíš o „vlivnou osobu“ nebo „impulz k účasti“. Dosáhnout toho, aby kódy byly přesné, je obtížné. V tomto případě v tom výzkumníci brání fakt, že ona sama se soustředí na problém, zda byl respondent předem informován o charakteru kurzu a nevnímá, že se jí zde nabízí informace jiného druhu. (V tomto smyslu jde o subtilnější období předcházejícího případu.)

Zdroj: studentská práce z e-learningového kurzu

Příklad z výzkumu 6.13

Na otázku, v čem byla specifická škola, na níž respondentka vykonávala svou praxi, odpovídá:

T: No, co se týče specifík, tak asi

» kvalifikovanost učitelů

to, že učitelé... NIKDO Z UČITELŮ ANGLIČTINY NEMÁ APROBACI nebo i fakt, že většinou z nich je

» věk učitelů » profesní činnosti učitelů

PŘES ČTYŘICET A NEUMÍ PRACOVAT S POČÍTAČOVOU TECHNIKOU, ANI ZAPNOUT POČÍTAČ.

» vnímání kultury školy

Co dál? Myslím, že jestliže mluvíme o vyučování angličtiny, tak to je VELMI TRADIČNÍ ŠKOLA,

» vnímaný profesní přínos klinické praxe

takže je tu VELMI TĚŽKÉ PŘIUČIT SE NĚCO NOVÉHO, COŽ SE OVŠEM TÝKÁ VYUČOVÁNÍ ANGLIČTINY, A NE DALŠÍCH TECHNIK nebo kázně a jak tu tady řeší nebo nějakých jiných věcí...

Kódy lze opět považovat za nepřesné, tentokrát z toho důvodu, že je výzkumník formuluje příliš obecně. Respondentka nemluví o „kvalifikaci učitelů“ jako takové, nýbrž chce říci, že učitelé jsou nequalifikovaní, stejně tak „věk učitelů“ a „profesní činnosti“ nepředstavují žádné neutrální deskriptivní charakteristiky, nýbrž kumulované vyjádření pocitu, že učitelé na dané škole jsou nekompetentní. Ve výsledku přílišná obecnost vzdaluje výzkumníka od podstaty sdělení a pod tíž kód se potom dostane příliš mnoho různých věcí na to, aby kód mohl dobře transparentně plnit svou funkci v analýze.

Zdroj: studentská práce z e-learningového kurzu

Úskalí, jimž je třeba se vyhnout při kódování, je mnoho. Především je nutné usilovat o vystižení toho, co se objevuje v datech a nikoli toho, co si myslíme (nebo na co myslíme) my sami. Dále je třeba zaměřit se spíše na podstatu akce, o níž jde, než na zaznamenání tématu („J. A. Komenský“ vs. „zařítování se autoritou“). Je zapotřebí nevolit kódy příliš obecné, ale na druhou stranu příliš detailní a komplikovaně nazvané kódy mohou být v analýze také nepohodlné.

Naštěstí cirkulární povaha kvalitativního výzkumu umožňuje, abychom se ke kódům vraceli a revidovali je. Přehnaně obecný kód, pod nějž spadá podezřele mnoho citací, můžeme v dalším kroku rozčlenit, naopak detailní jednotlivosti lze, pokud je to třeba, sloučit pod hlavičku obecnějšího kódu.

Od kódů ke kategoriím

Paralelně s tím, jak kódujeme jednotlivé rozhovory, záznamy z pozorování či jiné texty, si vytváříme seznam existujících kódů. Pokud pracujeme s kvalitativním softwarem, jsme této práci ušetřeni, v opačném případě je třeba potrápit se s přehledným soupisem míst, kde se dané kódy vyskytují.

Příklad z výzkumu 6.14

Výsek z primitivního abecedního seznamu kódů pořízeného ze 17 rozhovorů s matkami předškolních dětí vypadá následovně. Písmena znamenají iniciály jednotlivých respondentek, číslice potom řádky v přepisu toho kterého rozhovoru. Každý rozhovor existuje jako ručně okódovaný fasciكل. Kódy ze seznamu jsou zpětně dohledávány v jednotlivých fasciklech.

■ AGRESIVITA

RD188, PD32, PD129, LP211, LP218, SM15, LS217

■ AKCEPTACE DÍTĚTE

LP61

■ ALTERNATIVNÍ ČINNOST

RD16, RD38, RD43, RD57, LP11, LP47, LP69, LP170, LP250, SM10–12, SM69, SM114, SM136, SM141–143, SM173, SM178, PS18, PS152, IH27, ER35, SG3, SG14, SG24, SG27, SG55, SG141, SG164, SG167, EK21, EK92, EK121, EK163, JS44, JS50, LS6, LS206, IL20, IL92, IL94, PC5, PC72

■ AMBIVALENCE

SM112, PC10, PC11, PC63

■ ARGUMENTY PRO

RD109, RD178, PD101–109, AV107, LP 195–201, PE174–179, SM137, SM168–170, PS190–192, IH256–258, ER98–110, SX85–89, SX117, SG168–175, EK138, EK148, EK152, HP193–196, JS299, LS199, IL113, PC117–119

■ ARGUMENTY PROTI

RD33, RD79, RD85, RD183–185, PD46, PD93, PD124, PD127, PD 131, AV111–113, LP202–224, PE180–187, SM10, SM171–172, PS193–214, IH260–270, ER111–114, SG176, EK151, HP199, JS303, LS187, LS216, IL121, PC122

Zdroj: Šedová, 2007b

Jakmile máme vytvořený seznam kódů, je možné začít s jejich systematickou kategorizací. (Nesystematicky a intuitivně ji ovšem provádíme již mnohem dříve, v průběhu kódování.) To znamená, že desítky – někdy až stovky – kódů, které vzešly z otevřeného kódování, seskupujeme podle podobnosti nebo jiné vnitřní souvislosti. Začínáme budovat hierarchický systém – pod hlavičku nově pojmenované kategorie slučujeme pojmy – kódy, které se zdají příslušet ke stejnému jevu. Hierarchizace, která je v tomto systému přítomna, byla popsána v podkapitole 4.1 a přehledně zachycena v tabulce 4.1.1. Jde o to, že jednotlivé úryvky z dat nejprve podřazujeme různým kódům (k těmto kódům může spadat mnoho úryvků) a jednotlivé kódy potom podřazujeme různým kategoriím (k těmto kategoriím může spadat mnoho kódů). Systém, který takto vytváříme, musíme chápat jako provizorní, později jej s největší pravděpodobností budeme mnohokrát přeskupovat a přepracovávat. Přesto na něm velmi záleží, neboť jde o zárodečné stadium budoucí teorie či analytického příběhu.

Příklad z výzkumu 6.15

Kategorizovaný seznam kódů pořízený v rámci studie zaměřené na to, jak matky malých dětí prožívají a hodnotí přechod k mateřství. Nadpisy představují názvy kategorií, jednotlivé pojmy jsou kódy vzešlé z otevřeného kódování.

■ OKOLNOSTI

fyzické vyčerpání; nedostatek času na domácnost; nedostatek času na partnera; nedostatek času na sebe; nedostatek peněz; nedostatečná přítomnost partnera v rodině; proměna vztahové sítě ženy; společenský tlak na roli matky; těsnost vztahu s dítětem; únava

■ EMOCE

absence lásky; euforie; láska; neklid; pocit viny; podrážděnost; radost; spokojenost; štěstí; vztek

■ OSOBNÍ VLASTNOSTI MATKY

empatie; nabývání nových kompetencí; nesobečnost; odpovědnost; sebejistota; sebeovládání; sebezpoznání; trpělivost; změna hodnot; ztráta dříve nabytých kompetencí

■ OSOBNÍ RŮST

osobní růst; satisfakce; smysluplnost; úkol; úsilí; zkouška

Zdroj: Šedová, 2003

Otevřené kódování představuje jednoduchou, zároveň však dost pracnou analytickou techniku. Jeho použití se však na počátku bohatě vyplatí, neboť směřuje k velmi detailní a hloubkové práci s textem. Zároveň se zaměřuje na rozkrývání významů, které nemusejí být prvoplánově zjevné. Tím pádem je výzkumník s to povšimnout si takových aspektů textu, které by při běžném čtení a poznámkování textu nezaznamenal.

Jde o techniku naprosto induktivní. Pojmy a kategorie jsou vytvářeny na základě materiálu. Tak dochází ke tvorbě něčeho nového, v mnoha případech nepředpokládaného a překvapujícího. Tím novým, co v průběhu otevřeného kódování vzniká, je sada pojmů, kategorií a konceptů, které jsou následně seskupovány podle podobnosti a tak se buduje základ pro jejich další „síťování“, definování vztahů a závislostí mezi nimi.

Výsledek je ovšem v této fázi především popisný, jde o deskriptivní zpracování nasbíraných dat. Říkáme, co v našich datech vlastně je (jaká témata, postavy, procesy atd. se v nich objevují) a zároveň tvoříme slovník, jímž budeme nadále o svých nálezech hovořit.

6.2.2 A co dál?

VI V předcházející části jsme prošli procesem otevřeného kódování a dospěli k vytvoření kategorizovaného seznamu kódů (viz příklad 6.16). Máme za sebou mnoho hodin práce, ale výsledek, který držíme v ruce, je stále velmi vzdálen od výsledné výzkumné zprávy nebo publikovatelného textu. V následujících pasážích proto uvedeme postupy, které mohou výsledky otevřeného kódování dovést dál, k vytvoření teorie či analytického příběhu.

Nejprve vyložíme některé obecné strategie, které se při analýze kvalitativních dat používají, a poté se budeme věnovat vybraným analytickým technikám. V žádném případě se nedomníváme, že je zde zastoupený vějíř analytických postupů kompletní. Naším cílem je na tomto místě představit alespoň omezenou skupinu postupů, z nichž si výzkumník po realizaci otevřeného kódování může vybírat.

Některé obecné analytické strategie

Analytické strategie, které jsou tématem této podkapitoly, představují operace podstatně rozsáhlejší, než jsou techniky popisované dále, a proto jim také nelze vymezit nějakou určitou fázi v rámci analýzy (např. po otevřeném kódování, jak je tomu u představovaných technik). Jde o operace rozprostřené v rámci celého výzkumného procesu, každopádně jdou paralelně s procesem