HUMAN COMMUNICATION STUDIES Vol. 10 (2008)

# KVALITATÍVNY VÝSKUM VO VEREJNOM PRIESTORE

**Príspevky zo 7. česko-slovenskej konferencie**
**Kvalitatívny prístup a metódy vo vedách o človeku**

Magda Petrjánošová, Radomír Masaryk, Barbara Lášticová (Eds.)

Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie SAV Bratislava
Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave

Bratislava, 2008

Táto publikácia vyšla s podporou Nadácie otvorenej spoločnosti
- Open Society Foundation

NADÁCIA OTVORENEJ SPOLOČNOSTI
OPEN SOCIETY FOUNDATION

Publikácia bola tiež podporená z projektu Centra excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie: zvládanie výziev 21. storočia, ktorého nositeľom je KVSBK SAV.

Editori: Magda Petrjánošová, Radomír Masaryk, Barbara Lášticová

Názov: **Kvalitatívny výskum vo verejnom priestore**
Príspevky zo 7. česko-slovenskej konferencie s medzinárodnou účasťou
Kvalitatívny prístup a metódy vo vedách o človeku.

Edičná rada: HUMAN COMMUNICATION STUDIES Vol. 10 (2008)

Vydavateľ: Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie SAV Bratislava
Klemensova 19, 813 64 Bratislava, (www.kvsbk.sav.sk)
a Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave,
Račianska 59, 813 34 Bratislava, (www.fedu.uniba.sk)

Recenzenti: PhDr. Daniela Kusá, CSc., PhDr. Daniel Heller

Obálka a foto: Tomáš Grečko

Grafická úprava a zalomenie: Boris Caban

Tlač: Knihtlač Gerthofer, Zohor

Vydanie: 1.

Rok vydania: 2008

Náklad: 250 ks

ISBN: 978-80-900981-9-0

EAN: 9788090098190

Publikácia neprešla jazykovou úpravou.

# OBSAH

**Magda Petrjánošová, Radomír Masaryk, Barbara Lášticová**
Prečo o kvalitatívnom výskume vo verejnom priestore (Predhovor) . . . . . **5**

PRIESTORY PRE VÝSKUM
**Wendy Stainton Rogers:** Getting real - how and why we should use qualitative research to 'make a difference' . . . . . **7**
**Gabriel Bianchi:** Asynchrónnosť súčasnej vedy: rozpory medzi nástrojmi financovania a epistemologickými paradigmami . . . . . **15**
**Miroslav Popper:** Kvalitatívny výskum ako poistka pred kvantitatívnymi inštitucionálnymi očakávaniami . . . . . **21**
**Ivan Lukšík:** Kvalitatívne poistky nástrah cieleného výskumu: porovnanie základného a cieleného výskumu . . . . . **27**
**Hana Konečná:** Kvalitativní výzkum v medicíně - teoretické šance a praktické uplatnění . . . . . **31**

PRIESTORY OBČIANSTVA A PARTICIPÁCIE
**Ivana Marková:** Kvalitativní analýza v dialogickém pojetí: Výzkum odpovědnosti prostřednictvím focus groups . . . . . **39**
**Jana Plichtová:** Deliberatívna demokracia v teórii a praxi . . . . . **45**
**Jana Plichtová, Mirka Hapalová:** Kvalita deliberácie budúcej elity . . . . . **51**

PRIESTORY STAROSTLIVOSTI O ZDRAVIE
**Tatiana Hičárová, Silvia Miklíková:** Projekt evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov trestného zákona SR . . . . . **57**
**Katarína Staroňová:** Zber dát pomocou opytovateľov v kvalitatívnom výskume: výzvy a možnosti . . . . . **61**
**Silvia Miklíková, Martina Grešová, Tatiana Hičárová:** (Ne)homogenita bratislavskej drogovej scény . . . . . **69**
**Masaryk, Radomír, Miklíková, Silvia:** Expertný a laický diskurz: predbežné pozorovania z fókusových skupín s predstaviteľmi liečebných a pomáhajúcich profesií . . . . . **75**
**Lenka Miovská, Vendula Běláčková, Michal Miovský:** Kvantifikace kvalitativnich dat: Obsahová analýza mediálních sdělení o drogách . . . . . **81**
**Molnárová, Martina, Prajsová, Jitka, Andrea Večeřová, Renáta Kobližková:** Funkce drog v životě uživatelů opiátů a jejich substituční léčba buprenorfinem . . . . . **87**
**Danica Trančíková, Zsolt Cséfalvay:** Konverzačná analýza vo výskume afázie . . . . . **93**
**Jitka Prajsová, Eva Dragomirecká:** Kvalita péče a kvalita života lidí se zdravotním postižením z pohledu zainteresovaných skupin prostřednictvím metody focus group . . . . . **99**
**Lea Buranovská:** Zdroje sociálnej opory matiek detí s fenylketonúriou . . . . . **105**

**Peter Tavel, Šárka Cahová:** Syndróm vyhorenia u pastoračných pracovníkov . . . . . **111**

PRIESTORY (POPULÁRNEJ) KULTÚRY A MÉDIÍ

**Vladimír Chrz:** Jak lze kriticky rozumět současné „fantasy kultuře“ . . . . . **117**
**Kateřina Pekárková:** Fantasy RPG: analýza funkce žánru . . . . . **123**
**Barbara Lášticová, Magda Petrjánošová:** Analýza tlače: významy, záujmy, sociálne praktiky . . . . . **131**

PRIESTORY ŠKOLY A VÝCHOVY

**Miloš Kučera:** Recepce výzkumu z hlediska školní etnografie . . . . . **137**
**Miroslav Klusák:** Konfigurace sociálních vztahů ve hrách školních dětí - teorie substantivní vs. formální . . . . . **141**
**Ida Viktorová:** Psané texty dětí: přitažlivost orality a stabilita skripturality . . . . . **147**
**Ondrej Kaščák:** Aktuálne trendy v etnografickom štúdiu života detí a mládeže v kontextoch formálneho aj neformálneho učenia . . . . . **153**
**Zuzana Petrová:** Výskum profesijného diskurzu učiteľov v kontexte reformy vzdelávania (príklad z predškolskej výchovy) . . . . . **159**
**Natália Sedlák Vendelová:** Rozhovory s učiteľkami - odhaľovanie možností praxe rodovo citlivej pedagogiky . . . . . **165**
**Miroslava Šimegová:** Agresor v školskom prostredí - kvalitatívna výskumná analýza . . . . . **171**
**Katarína Búšová:** Profesionálna náhradná rodina - spojenie výskumnej práce s praxou . . . . . **177**
**Miroslava Lemešová, Eva Nábělková:** Rómska osada a školská trieda: porovnanie skúseností z terénneho skúmania dvoch odlišných kultúr . . . . . **183**
**Jiří Závora, Magda Nišponská:** Aplikace principů fenomenologické komunikace s dětmi ve školním prostředí . . . . . **189**

PRIESTORY TAM VONKU A VOVNÚTRI

**Alois Hynek, Nikola Hynek, Břetislav Svozil:** Kvalitativní průzkum environmentální bezpečnosti přeshraničního území Znojmo-Retz . . . . . **195**
**Břetislav Svozil:** Výzkum lokální komunity na ostrově Čečeň v Kaspickém moři . . . . . **205**
**Veronika A. Polišenská:** Kvalitativní výzkum ve vězeňském prostředí 2: Spolupráce a kooperace s externisty . . . . . **211**
**Zdeněk Trávníček, Roman Hytych:** Estetika prožívání barev a elementů . . . . . **217**
**Jan Krása:** Výzkum na hranicích sdělitelného - konformní a nekonformní řád ve vědomí . . . . . **223**
**Miroslav Švec, Martin Štulrajter, Eva Mikušková:** Kvalitatívny výskum je životný štýl a štruktúrovaná informácia jeho symbolom . . . . . **229**

**English abstracts** . . . . . **239**

## Prečo o kvalitatívnom výskume vo verejnom priestore (Predhovor)

V januári 2002 dorazili dvaja z nás troch do Brna na prvý ročník konferencie „Kvalitatívny výskum vo vedách o človeku“. Neskôr sa začal označovať ako druhý, keďže úlohu jednotky prevzal nultý ročník (Brno 2000). V každom prípade - konferencii, kde hneď prvý príspevok sľuboval skúmať „kvalitativní výzkum 'on the road'“ sa jednoducho nedalo odolať. Išlo nielen presne o témy, ktoré nás zaujímali, ale celkovo o konferenciu neformálnejšiu, rôznorodejšiu a akosi „ozajstnejšiu“ než mnohé iné podujatia v česko-slovenskom priestore. Jedným zo znakov tej „ozajstnosti“ bolo, že ľudia naozaj otvorene diskutovali - a tak to bolo od začiatku naplánované, pretože na každý príspevok bolo vyhradených zhruba 45 minút a z toho polovica práve na diskusiu. Tak sme spoznali množstvo ľudí, ktorí sa venovali zaujímavým témam a snažili sa im priblížiť u nás novými metódami.

Odvtedy sme sa vždy aspoň dvaja zúčastnili každého nasledujúceho ročníka - Olomouc 2004, Olomouc 2005, Praha 2006, Olomouc 2007. Za ten čas sa u nás pozícia kvalitatívneho výskumu zmenila a význam konferencie vzrástol. To, čo v roku 2000 označil autor myšlienky série konferencií Michal Miovský ako „zatím stále málo známou a na okraj odsouvanou oblast výzkumu“ sa už v slovenskom a českom priestore dá označiť za integrálnu súčasť spoločenskovedného výskumu. Konferencia začala rásť a zo stretnutia hŕstky ľudí sa stalo známe podujatie, kde sa počet účastníkov a účastníčok blíži číslu dvesto a zo statusu „česko-slovenská“ a neskôr „česko-slovenská s medzinárodnou účasťou“, je na najlepšej ceste stať sa skutočne „medzinárodnou“.

V roku 2008 konferencia prvýkrát opustila priestor Českej republiky a jej 7. ročník prebehol 21. a 22. januára v Bratislave. Pripravili ju spoločne tri inštitúcie: Katedra psychológie a patopsychológie Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave; Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie Slovenskej akadémie vied - Centrum excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie v Bratislave; a Centrum adiktológie Psychiatrickej kliniky 1. lekárskej fakulty Univerzity Karlovej v Prahe. Partnerom konferencie bola Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation.

Témou konferencie bol kvalitatívny výskum vo verejnom priestore. Veríme totiž, že obzvlášť spoločenskí vedci a vedkyne by si mali uvedomovať svoj záväzok voči spoločnosti, v ktorej žijú a ktorú skúmajú. Mnohí psychológovia kvalitatívnej výskumnej tradícii vyčítajú, že „dekonštruuje“ zavedené kategórie, že nabúrava spôsoby myslenia, kritizuje klasické metódy robenia výskumu, avšak neprináša nič nové. Chceli sme ukázať, že kritický výskum dokáže byť spoločensky rovnako užitočný, ak nie užitočnejší ako modernistický prístup. Nielen v tom, že utvára nové kategórie, senzitivizuje ľudí k novým diskurzom, či jasne pomenúva veci, ktoré vnímame ako samozrejmosť alebo každodennosť, ale aj v tom, že dokáže veľmi priamo ovplyvňovať verejný priestor. Jednu z vecí, ktorú kvalitatívny obrat priniesol je podľa nás práve kritika obrazu vedca a vedkyne, ktorí stoja neutrálne „nad vecou“. Ako alternatívu ponúka koncept výskumu, ktorý nie je neutrálny, ale angažovaný v tom najpozitívnejšom význame - v snahe zmeniť svet k lepšiemu, nech to znie akokoľvek pateticky. Práve tejto téme sa venuje aj úvodný príspevok od Wendy Stainton Rogers.

Na tohtoročnej konferencii sa stretli psychológovia, antropologičky, pedagógovia, logopedičky, geografi, politologičky, religionisti, ľudia, ktorí sa nechápu ako príslušiaci len k jednej disciplíne, ľudia z komerčnej výskumnej agentúry, ktorá sa špecializuje na fókusové skupiny a ľudia, ktorí organizujú antidiskriminačné kampane. Bolo veľmi zaujímavé (a dúfam, že pre veľa účastníkov aj prínosné) vidieť, ako si niekedy ľudia z úplne rôznych

disciplín rozumejú a vedeli by sa navzájom dopĺňať napríklad v tom, na akej úrovni by hľadali príčiny nejakého javu.

Táto publikácia prináša výber z príspevkov z konferencie. V prvej časti PRIESTORY PRE VÝSKUM sa autori zamýšľajú nad pozíciou kvalitatívneho výskumu vo verejnom priestore z hľadiska jeho úlohy, uznávanosti aj financovania, a v poslednom príspevku potom špeciálne nad budúcnosťou kvalitatívneho výskumu v medicíne. Časť PRIESTORY OBČIANSTVA A PARTICIPÁCIE je koncipovaná okolo otázky, ako zmysluplne skúmať občiansku zodpovednosť a predpoklady pre občiansku participáciu. PRIESTORY STAROSTLIVOSTI O ZDRAVIE sa venujú najmä drogovej problematike a jej ťažiskom sú príspevky o dopadovej štúdii zmien legislatívy SR na drogovú scénu, ale obsahuje aj výskumy o zvládaní afázie, fenylketonúrie, a pod. PRIESTORY (POPULÁRNEJ) KULTÚRY A MÉDIÍ sa venujú najmä tomu, ako sa rôzne (nové) médiá profilujú na hranici verejného a súkromného priestoru, a ako jazyk používaný v médiách ovplyvňuje sociálnu realitu, o ktorej referuje. PRIESTORY ŠKOLY A VÝCHOVY sa z rôznych pohľadov venujú inštitúcii, ktorá zohráva významnú úlohu vo formálnej socializácii občanov a občianok - škole. Príspevky sú previazané s potrebami pedagogickej praxe a tak je záber skutočne široký, od školskej etnografie, cez agresivitu v škole až po fenomenologickú komunikáciu s deťmi. PRIESTORY TAM VONKU A VOVNÚTRI sa venujú možnostiam využitia kvalitatívneho výskumu od humánnej geografie, cez výskum penitenciárnych inštitúcií až po výskum orientovaný na samotné hranice komunikovateľného, do vnútorného priestoru vedomia.

Veríme, že táto publikácia poslúži nielen odborníkom a študentom z oblasti psychologických, pedagogických a iných spoločenskovedných disciplín, ale, keďže sa snaží priblížiť prierez aktuálnym dianím v kvalitatívnom výskume v našom priestore, bude inšpiráciou aj pre ľudí z praxe.

Bratislava, september 2008

***Magda Petrjánošová***
***Radomír Masaryk***
***Barbara Lášticová***

# PRIESTORY PRE VÝSKUM

## Getting Real! How and why we should use qualitative research to 'make a difference'

**Wendy Stainton Rogers**
Faculty of Health & Social Care, The Open University

***Abstract***
*Väčšine bádateľov a výskumníkov záleží na tom, aby ich práca mala význam - aby dokázala niečo napraviť, zmeniť veci k lepšiemu, zvýšiť povedomie. Podľa môjho názoru sa však kvalitatívni výskumníci a výskumníčky hlásia k takýmto cieľom o to intenzívnejšie, že ich motivujú humanitárne ciele. Niektoré formy kvalitatívneho výskumu - napríklad akčný výskum - boli vyslovene vytvorené s cieľom presadzovať sociálnu spravodlivosť a pracovať s marginalizovanými a viktimizovanými jednotlivcami a komunitam.Avšak až donedávna väčšina oficiálnych inštitúcií (ako napríklad mimovládne organizácie, ministerstvá či profesné organizácie) predpokladala, že iba kvantitatívny výskum - s peknými dôveryhodnými číslami a množstvom presvedčivej matematiky - môže ponúknuť 'pevné dôkazy'. Dôkazy, ktoré by mohli byť použiteľné ako základ profesionálnej praxe (napríklad v 'medicíne založenej na dôkazoch'), alebo sociálnej a ekonomickej politiky.Tento predpojatý pohľad sa našťastie začína postupne meniť. Kvalitatívny výskum sa čoraz viac začína považovať za validný - a mimoriadne cenný - zdroj, ktorý dokáže informovať praktikov o možnostiach skvalitňovania praxe, tvorcov politiky o možnostiach zlepšovania pravidiel, a organizácie o dosahovaní ich žiaducich cieľov. Tento prechod ku kvalitatívnym dôkazom je obzvlášť významný v oblastiach ako zdravotníctvo, sociálna práca a vzdelávanie, kde efektívnosť súvisí so špecifickými otázkami ľudského správania, presvedčení a vzťahov. Na výsledky snaženia v týchto oblastiach majú zásadný vplyv sociálne, kultúrne a náboženské kontexty.*

*V tejto prednáške budem hovoriť o svojich vlastných skúsenostiach z práce pre štátny orgán - Národný inštitút pre zdravie a klinickú excelentnosť (National Institute for Health and Clinical Excellence, NICE). Našou úlohou bolo vytvoriť odporúčania pre vládne rezorty (ministerstvá zdravotníctva, dopravy a hospodárskych záležitostí) týkajúce sa plánovania, zabezpečovania a hodnotenia intervencií a programov zmeny správania ľudí s dosahom na zdravie. Naša skupina zahŕňala akademikov a akademičky (profesorov psychológie, ekonómie, sociológie a epidemiológie) a laikov (napríklad členov cieľových skupín či predstaviteľov a predstaviteľky samosprávy), a skúmali sme kvalitatívne aj kvantitatívne dáta. Prednesiem aj stručný prehľad literatúry v tejto oblasti. Primárnym cieľom mojej prednášky bude predniesť praktické odporúčania v oblasti aplikácie kvalitatívneho výskumu na praktické problémy, a otvoriť diskusiu o tom, ako by sme mali postupovať a prečo.*

### Introduction

After many years of neglect by psychologists, qualitative research is becoming increasingly popular and is gaining greater respect, including in the Czech and Slovak Republics (see Bačová, 2000; Čermák, 2002; Miovský, 2005; Plichtová, 2000; Vybíral, 2006).

It is also becoming increasingly innovative and eclectic. Recently I co-edited with Carla Willig *The Sage Handbook of Qualitative Research in Psychology* (Willig and Stainton

Rogers, 2008) and it was truly impressive to see the range and diversity of the qualitative methods being developed by psychologists and the scale and range of innovation being pursued within the many different qualitative approaches to research in psychology.

It is clear that there is a real renaissance going on. The question is - what now? Given this expanding repertoire of methods and analytics, what should we be doing with them? In this paper I will argue that we should be using them to 'get real' - to engage more effectively with the real-life concerns, issues and dilemmas faced by individuals and communities, especially those facing uphill struggles against discrimination, prejudice and exploitation. Or, to put it another way, this paper is mainly about how and why we should use qualitative research to 'make a difference'.

I will do this in two ways. First, I will briefly outline the social justice agenda involved in 'getting real' and describe the three areas in psychology most active in doing so - Community Psychology, Action Research and Liberatory psychology. The second part of the paper concentrates on what we can do to 'get real'.

**The social justice agenda**

Most psychologists undertaking qualitative work are inspired by the social justice agenda: 'our ultimate political goal is to help bring about a radically better society' (Fox, 2000: 00). Adopting a social justice agenda consists, in my view, of four main elements. The first - central to Postmodern theorising - is to actively resist mainstream psychology's claim to political neutrality and challenge its misuse of its own power. The second is to work to create a psychology that is 'fit for purpose' for everyone - that is as meaningful and helpful for Maori and Rom as it is for the male, white, middle-class males who were its 'founding fathers'. Thirdly it is to acknowledge and champion the rights of oppressed and marginalised groups. Finally, it is to realign psychological research for emancipation rather than exploitation.

**Research to promote social justice**

To put these principles into practical terms, we need to carry out research that:
- Produces outcomes that directly increase the wellbeing and life-opportunities of individuals, communities and/or populations.
- Offers analyses and insights to persuade governments (national and local) and other organisations to pursue social justice in their economic, social and healthcare policies.
- Provides robust 'evidence' on which to base professional practice in fields such as medicine, social work and criminal justice.
- Contributes to the development of specific systems, strategies and interventions that can be used for achieving these goals.

**Community Psychology**

Community psychology, in its US definition, is where psychologists work directly to counter injustice, prejudice and oppression within the communities most acutely affected. Elsewhere it is a simpler and more general term used for psychologists who work in and with specific communities (such as migrants and refugees) and groups (such as people with disabilities). Thus community psychologists work in a range of different ways in different countries (Reich, et al, 2007). However, all approaches are based on the broad principle of starting from the needs and rights of the community members, as they, themselves, see them.

Community Psychology research is based on a commitment to 'understand and promote shared values of empowerment and self-determination; collaboration and democratic participation; health, wellness and prevention; and social justice' (Hanlin et al, 2008: 527). Community psychologists see their research as directly contributing to the empowerment of the groups and communities with which they work, both by directly providing 'a means for marginalized people's voices and narratives to be heard'; and, more vicariously, through the researcher becoming 'the steward of stories, experiences and constructed knowledge of the respondents, rather than just a recipient of the data' (op cit: 526).

### Action research

Action research shares much in common with Community Psychology - it is 'a participatory, democratic process concerned with developing a practical knowing in the pursuit of worthwhile human purposes' (Reason and Bradbury, 2001:1). However, action research is more directly action-orientated. Its studies are designed and carried out within projects and initiatives intended to bring about benefits for the groups and communities with whom it is carried out. Thus the research forms part of the action being taken, involved in all the stages from initial design through to delivery of an evaluation.

The main purpose of Action Research, according to Reason and Bradbury, is to produce *practical* knowledge that is useful to people in the everyday conduct of their lives. This knowledge should: increase the wellbeing of people and communities; contribute to more equitable access to resources and power; and help to develop a more sustainable ecology, in terms of both natural and human resources. These practical outcomes must include gaining greater understanding of and insight into the barriers to wellbeing, equity and sustainability, so we can see how to overcome them.

### Liberatory psychology

The idea of a 'Liberation Psychology' was introduced by psychologists in South America in the 1980s, led by Ignacio Martín-Baró (1994). This was part of a broader movement, inspired by the Brazilian educationalist, Paulo Freire and his concept of 'the pedagogy of the oppressed[2]' (Freire, 1972, 1995).

More recently the term adopted is 'Liberatory psychology' to convey a more active engagement by psychologists in contributing to liberation and, in particular, defining the role of the psychologist as collaborator rather than expert.

"Liberatory psychology openly seeks emancipation from what it perceives as its hegemonic predecessor … [it] seeks to promote social action and transformation … rather than personal promotion of the academic …. The researcher or practitioner may be expected to take a communal approach to the problems presented, rather than the role of expert consultant holding privileged knowledge." (Eskell-Blokland, 2005: 91)

Liberatory psychology brings together a number of movements within communities of psychologists, each of which have arisen as reactions to institutional forces of oppression and exploitation; the main one (up until now) being colonialism. In South Africa, for instance, under apartheid, there was a powerful need to challenge systems that 'create and sustain power relations of domination' (Foster, 1993:56). Foster was a South African psychologists who, during the apartheid regime and at considerable risk to himself, opposed the way psychology was being used to legitimate institutional racism. Since the

[2] The term he used was 'pedagogia de libertação' - the pedagogy of liberation.

overthrow of apartheid, large numbers of South African psychologists have adopted a qualitative approach to their research into the lives and experiences of poor and oppressed people in their country.

Equally active have been Maori scholars in New Zealand, deeply angry at the way Western academics have carried out research on indigenous peoples.

"It galls [us] that Western Researchers and intellectuals can assume to know all that is possible to know of us, on the basis of their brief encounters with some of us. It appals us that the West can desire, extract and claim ownership of our ways of knowing, our imagery, the things we create and produce." (Tuhiwai Smith, 1999: 1)

It is not surprising, then, that psychologists working from a postcolonial standpoint should argue that in psychological research 'at the very least, there should be an explicit focus on power-relations and undermining exclusionary and discriminatory practices' (Macleod, 2004: 524-5).

More recently Macleod and Bhatia (2008) have made the point that a social justice agenda cannot just be bolted on as some desirable 'added extra' to research in psychology. As psychologists we must fundamentally *change* what we do in our research, how we do it, and, most crucially, the nature of the relationships we create between ourselves as researchers and the people we 'do' research *upon*. They propose that psychologists need new research strategies altogether:

| | |
|---|---|
| new aims | to identify and challenge the distortions created by colonial, imperial and other hegemonic (such as dictatorship) imperatives and seek to liberate and emancipate those who have suffered from their consequences. |
| new relationships | that are serious about sharing power in all aspects of the research process |
| new topics | including the impacts of hegemonic power itself - such as economic exploitation, migration and civil war |
| new locations | researching in the borderline spaces where class, gender, religious and 'racial' relationships and identities have been disrupted |

I think these neatly sum up the principles of a liberatory approach to research that have applicability well beyond colonised nations like New Zealand and South Africa, including the post-communist nations in Europe. These principles place obligations on us as psychologists not only to pursue a broad social justice agenda, but also to actively contribute to emancipatory and liberatory projects designed to redress the damage done and inequalities created by oppressive regimes.

**Making a Difference**

So how are we going to take up this challenge? For a start, we need to influence policy and practice. The trouble is, in the UK and, I suspect, in the Czech and Slovak Republics, politicians (both local and national), policy makers and those in charge of institutions like hospitals and social welfare services seem to be in awe of statistics in particular and of science in general. They base their decisions about 'what works' on evidence (as in evidence-based medicine', see Sackett et al, 1996), assuming that only

quantitative research can offer the kind of robust, reliable and valid evidence about how to tackle problems like poor health, criminal behaviour or the mistreatment of children. This is what we need to challenge.

Last year I worked as part of an Advisory Group to the UK Health Service (within its National Institute for Health and Clinical Excellence, NICE) making recommendations about changing behaviour at individual, community and population levels. I was one of four psychologist 'experts' on the Group, appointed because of my history of criticising psychology's mainstream approach to Behaviour Change. I expected to be heavily outmanoeuvred, but I was not - mainly because the Group also contained sociologists, economists and policy experts concerned about health inequalities, as well as four lay members representing health service users. Together we spent many months examining vast amounts of meta-analytic interpretation of the quantitative research evidence on behaviour change. At the end of all this time and effort, we concluded that there was very little these quantitative data could tell us.

The analysis produced only very vague results. For instance, at the level of individuals, there was some evidence that direct intervention by a medical professional does have a small impact on health-related behaviour. But the amalgamation of a large body of data to gain this result meant that virtually all of the detail was lost: What kind of medical professional? Do some people benefit more than others - and, if so, who benefits and why? What type of intervention? What makes such interventions successful? None of these could be answered from the analyses of the quantitative data we examined. We agreed, as a Group, that qualitative research is better at answering questions like these.

We were particularly concerned about other data that shows that, in general, interventions like these do not work for individuals who are poor, have little education and are alienated. Yet these are the very people who have the worst health outcomes - they die younger, and suffer much more chronic and debilitating ill-health throughout their lives and especially in old age. To find out why - and what can be done about it - we need to turn to the kinds of research approaches outlined in the previous section.

This is just one small example, but I think it shows how qualitative research is gaining greater respect. More broadly its outcomes are slowly becoming accepted as a valid alternative that have much to offer policy-makers and those who educate and set qualifications for health care professionals (see, for example, Graham and McDermott, 2005; Green and Britten, 1998).

Where does that leave us? I think it puts an obligation on us to actively and purposively conduct research along these principles (I have used the work of Carol Kagan and her colleagues as a basis for my suggestions here):

- Work directly with and for communities and groups and treat them as respected 'stakeholders' in interventions and research.
- Devise research questions that focus on the real-life problems they face - ones that, if tackled, can bring benefits to these stakeholders.
- Intervene and conduct your research in ways that encourage the participation and involvement of stakeholders in all aspects and stages, especially planning.
- Be aware of and sensitive to the politics involved in your interventions and your research and their impacts, outcomes and potential implications.
- Build in time throughout your engagement in any project for reflexive consideration of your potential to misuse your power and influence.

- Make sure you share your findings with the stakeholder communities and seek their advice about what to do with the knowledge gained.

(Modified from Kagan et al. 2008: 32-33)

Above all else, we have to be credible if we are to be valued. Our research must always include a clear, careful and theoretically informed interpretation and a well-articulated and systematically informed argument for the conclusions reached. These are what give qualitative research its rigor and provenance, and allow us to present our research outputs as valid and useful.

**Contact:**

Professor Wendy Stainton Rogers, PhD Dr.
Faculty of Health & Social Care, The Open University
Horlock Building
Walton Hall
Milton Keynes MK6 7AA, UK

**References**

BAČOVÁ, V. (2000a). *Súčasné smery v psychológii.* Hľadanie alternatív pozitivizmu. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity.

ČERMÁK, I. (2002). *Myslet narativně: kvalitativní výzkum „on the road'.* In Čermák, I., Miovský, M. (ed.). Sborník z konference Kvalitativní výzkum ve vědách o člověku na prahu třetího tisíciletí. Brno: Psychologický ústav AV ČR, Nakladatelství Albert; s. 11-25.

ESKELL-BLOKLAND, L. M. (2005) Voice for the silent: *An ecology of local knowledge in psychology.* Doctoral Dissertation, University of Pretoria, SA.

FOSTER, D. (1993). On Racism: Virulent Mythologies and Fragile Threads. In L. J. Nicholas (ed.) *Psychology and Oppression: Critiques and Proposals.* Skotaville, Braamfontein, South Africa.

FOX, D. (2000). The Critical Psychology Project: Transforming Society and Transforming Psychology. In T. Sloan (ed.), *Critical Psychology: Voices for Change.* Basingstoke: Macmillan.

FREIRE, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed,* Harmondsworth: Penguin.

GRAHAM, H. and McDERMOTT, E. (2005). Qualitative Research and the Evidence Base of Policy: Insights from Studies of Teenage Mothers in the UK, *Journal of Social Policy,* 35(1), 21-37.

GREEN, J. and BRITTEN, N. (1998). Qualitative research and evidence based medicine, *British Medical Journal,* 316, 1230-32

HANLIN, C. E., BESS, K., CONWAY, P., EVANS, S. D., MCCOWN, D., PRILLELTENSKY, I. and PERKINS, D. D. (2008). Community Psychology, in *The Sage Handbook of Qualitative Research in Psychology,* London: Sage.

HENRIQUES, J., HOLLWAY, URWIN, C., W., VENN, C. and WALKERDINE, V. (1984, Reissued 1998) *Changing the Subject: Psychology, Social Regulation and Subjectivity,* London: Routledge.

KAGAN, C., BURTON, M. and SIDDIQUEE, (2008). Action Research, in *The Sage Handbook of Qualitative Research in Psychology.*

MACLEOD, C. (2004). Writing into Action: The Critical Research Endeavour. In D. Hook, (ed.) *Critical Psychology.* Cape Town, South Africa: University of Cape Town Press.

MACLEOD, C. and BHATIA, S. (2008). Postcolonialism and Psychology, in *The Sage Handbook of Qualitative Research in Psychology.*

MARTIN-BARO, I. (1994). *Writings for a Liberation Psychology,* (Edited by A. Aron and S. Corne.). Cambridge, MA: Harvard University.
MIOVSKÝ, M. (2005). *Kvalitativní výzkum a jeho uplatnění v psychologii.* Praha: Grada.
PLICHTOVÁ, J. (2000). *Renesancia zájmu o jazyk: diskurzívna psychológia a analýza diskurzu.* Československá psychologie 44, 289-308.
REASON, P. and BRADBURY, H. (eds) (2001). *Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice.* London: Sage.
RENNIE, DAVID L. WATSON, KIMBERLY D. MONTEIRO, ALTHEA M. (2002). The rise of qualitative research in psychology. *Canadian Psychology,* 43(3), 179-89.
REICH, S.M. RIEMER, M. PRILLETENSKY, I. MONTERO, M. (Eds.) (2007). *International Community Psychology: History and Theories.* Springer.
SACKETT, D. L., ROSENBERG, W. M .C., GAY J. A. M., HAYNES R. B., RICHARD, W. S. (1996). Evidence based medicine: what it is and what it isn't. *British Medical Journal* 312, 71-72.
STAINTON ROGERS W., in press, Research Methodology, in D. Fox, I. Prilleltensky and S. Austin. (eds), *Critical Psychology: An Introduction, 2nd Edition,* Sage: London.
STAINTON ROGERS, W. and Willig, C. (2008) 'Review and Prospect', in *The Sage Handbook*
*of Qualitative Research in Psychology.*
TUHIWAI SMITH, L. (1999). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples.* Zed Books: London.
VYBÍRAL, Z. (2006). 'Critical Psychology in the Czech Republic: One of Possible Descriptions', *Annual Review of Critical Psychology,* 5.
WILLIG, C. and STANTON ROGERS, W. (Eds) (2008). *The Sage Handbook of Qualitative Research in Psychology,* Sage: London.

## Asynchrónnosť súčasnej vedy: rozpory medzi nástrojmi financovania a epistemologickými paradigmami[3,4]

**Gabriel Bianchi**
Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie,
SAV - Centrum excelentnosti SAV pre výskum
a rozvoj občianstva a participácie

***Abstrakt***
*Príspevok otvára diskusiu o tom, nakoľko je v súčasnosti únosné rigorózne diferencovanie medzi základným a cieleným vedeckým výskumom, keďže na toto rozlišovanie sú nastavené grantové aj legislatívne nástroje. Konfrontácia s epistemologickými paradigmami sociálnych vied a vied o človeku, ako aj rôzne druhy „káuz" poukazujú na neudržateľnosť mechanického rozlišovanie medzi základným a cieleným výskumom. Príspevok sa o. i. usiluje aj o hľadanie východísk z tejto dilemy.*

***Kľúčové slová:*** *Základný výskum, cielený výskum, epistemologická paradigma, reflexívna metodológia*

*MOTTO: Kvalitatívny výskum je spôsob myslenia, nie metóda (Julianne Cheek, 2005)*

### Nástroje výskumu a financovania

Motiváciou pre vznik tohto príspevku je zmes minimálne troch dlhodobo pôsobiacich vplyvov, ktoré sa prejavili v rámci našej výskumnej práce v priebehu ostatných takmer dvadsiatich rokov. Prvým je osobné vyrovnávanie sa s kritickou epistemologickou paradigmou v psychológii a jej aplikáciou v našej výskumnej činnosti, druhým je sledovanie priebežných trendov vzťahu tradičnej a kritickej paradigmy v psychologickej a príbuznej literatúre a tretím sú prežité traumy vyplývajúce z výskumnej spolupráce s predstaviteľmi fundamentálne orientovaných podôb epistemológie z rôznych častí jej spektra.

Centrálna otázka tohto príspevku je: ***možno v kritickej paradigme realizovať základný výskum?*** Alebo inými slovami, neznamená identifikácia s kritickou paradigmou vylúčenie možnosti realizácie základného výskumu? Alebo ešte ináč: možno realizovať základný výskum v tematických oblastiach, ktoré sú sýtené spoločensky aktuálnou tematikou, najmä takou, za ktorou je „ideologická" pozícia? A aké sú hranice toho, čo je spoločensky aktuálnou tematikou? Je to otázka miery alebo otázka typu „áno-nie"? Keďže ide do veľkej miery o problematiku, ktorá je tesne previazaná na nástroje financovania výskumu, je potrebné zosumarizovať súčasné hlavné druhy výskumných projektov z hľadiska ich cieľov a zosúvzťažniť ich s modelmi financovania.

Z hľadiska cieľa treba rozlíšiť medzi základným, cieleným a aplikovaným výskumom.
Základný výskum (Communication, 2004):
- z hľadiska cieľa - je cieľom sám o sebe - vykonáva sa za jediným účelom, ktorým je viac poznania;
- z hľadiska vzdialenosti od aplikácie - je výskumom základných aspektov javov tohto sveta;

[3] Príspevok vznikol s prispením grantu VEGA na projekt číslo 2/6164/27 a súčasne v rámci projektu Centra excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie COPART.
[4] Tento príspevok bol úvodnou časťou sympózia Kvalitatívne poistky nástrah cieleného výskumu. Súčasťou sympózia boli aj príspevky *Kvalitatívny výskum ako poistka pred kvantitatívnymi inštitucionálnymi očakávaniami* a *Kvalitatívne poistky nástrah cieleného výskumu: porovnanie základného a cieleného výskumu,* ktoré v tejto publikácii nasledujú.

- z časového hľadiska - je výskumom v dlhodobej perspektíve.

Cielený výskum je naproti tomu výskumom, ktorý sa realizuje na základe (spoločenskej) objednávky a jeho základné atribúty sú úplne protikladné základnému výskumu, pretože:

- z hľadiska cieľa - jeho cieľom je získanie prakticky použiteľného poznania v oblasti, ktorej objednávateľ registruje akútny alebo perspektívny problém, ktorého riešenie bude (chtiac-nechtiac) predstavovať zaujatie aj ideologickej pozície;
- z hľadiska vzdialenosti od aplikácie - je výskumom, ktorého ciele sú už formulované tak, aby bola možná bezprostredná aplikácia získaných poznatkov;
- z časového hľadiska - je výskumom, ktorý by mal priniesť v krátkej dobe (1-3 roky) ucelené poznanie niektorých javov.

Aplikovaný výskum je aktivitou, ktorou sa poznatky, získané v inom výskume, „dotiahnu" do podoby metodiky (algoritmu) ktorá predstavuje praktickú využiteľnosť v konkrétnej činnosti. Aplikovaný výskum je teda logickým pokračovaním základného výskumu a vo vzťahu k cielenému výskumu môže byť vlastne zbytočný.

Súčasné schémy financovania výskumu (v spoločenskovednej a humanitnej oblasti) v našom prostredí sú kombináciou národných a EÚ nástrojov. Na národnej pôde sú tri - VEGA (+ Centrá excelentnosti), tzv. štátne programy a Agentúra na podporu výskumu a vývoja. Prvý z nich viaže najväčšie množstvo osobných výskumných kapacít, prináša relatívne najmenšie financovanie a je priestorom pre základný výskum. Druhý nástroj je v štádiu útlmu a predstavoval rozporný program, v ktorom sa de iure žiadalo predkladanie projektov základného výskumu, ktoré však reagovali na vypísanú štátnu objednávku - teda de facto sú čistým cieleným výskumom. Tretí nástroj - APVV - vo svojej histórii priniesol okrem jedného otvoreného kola (základný výskum) viacero tematických výziev pre cielený výskum. Zatiaľ čo projekty VEGA poskytujú iba doplnkové zdroje na výskum, štátny program a APVV umožnili (takmer) plné financovanie víťazných projektov. Národné zdroje sú teda rozdelené medzi základný a cielený výskum.

V kontexte EU sú na Slovensku prístupné Rámcové programy, orientované na cielený výskum, a v súčasnosti sa rozbieha aj prvé kolo „základnovýskumového" financovania z European Research Council. Okrem toho existuje viacero európskych schém, ktoré umožňujú národným vládam financovať rozvojové projekty, ktorých súčasťou je aj cielený alebo aplikovaný výskum (napr. Európsky sociálny fond). Európske zdroje sú teda dostupné skôr pre cielený výskum.

Tento prehľad dostatočne ilustruje potenciálne napätie, ktoré je v pozadí vedecko-výskumných aktivít z hľadiska ich „nezávislosti" - odhadom možno povedať, že zhruba polovica reálnych zdrojov na výskum a vývoj na Slovensku sa alokuje do cieleného výskumu. Okrem toho však, ako píše Cheeková (2005), zdrojmi na základný a cielený výskum nie sú iba granty, ale aj (či najmä) existencia inštitúcií ako takých. V tomto kontexte by bolo zaujímavé urobiť audit zriaďovacích listín vedecko-výskumných inštitúcií, aby sa ukázalo, koľko z nich je *de iure* otvorených cielenému výskumu, a koľko by vzhľadom na obsah zriaďovacej listiny nemalo cielený výskum vôbec realizovať, resp. ak, tak len okrajovo! V prvom rade však ide o epistemologické napätie viažuce sa k základnej otázke, ktorú sme sformulovali v úvode: nie je systémovou požiadavkou, aby v cielenom výskume bola východisková paradigma kritická, teda hodnotovo artikulovaná?

## Výzvy a odpovede súčasnosti

Keď renesancia otvorila dvere kauzálnemu mysleniu, oddeleniu faktov od hodnôt, presunu akcentu na individualitu a sebadeterináciu, inštitucionalizovaniu individuálnej slobody a strate poslušnosti cirkvi, mohla sa začať meniť aj predstava o podstate vied, v ktorých figuroval človek. A potom to trvalo ešte dve-tri storočia, než sa etablovali „liberálne umenia", ktorých zavŕšením pre sociálne vedy (v zmysle rozlíšenia medzi politickým úsudkom a vedeckou neutralitou) boli Comte, Mill, či Weber.

Ani rovnostársky liberalizmus však nie je neutrálny. Takýto nesituačný a nekontextový model, ktorý predpokladá, že morálne neutrálny a objektívny pozorovateľ veci správne pochopí, ignoruje mocenské vzťahy, previazané napr. s rodom, sexuálnou orientáciou, triedou a pod. (Christians, 2005). Smith a Hodkinson (2005) citujú Kerlingera, ktorý videl riešenie v sústredení sa na rigoróznosť metódy: „...procedúry vedy sú objektívne, ale vedec nie je objektívny. Vedci, rovnako ako všetci muži a ženy, majú svoje názory na vec, môžu byť dogmatickí, (a) ideologickí" (str. 916). Preto kruciálnym faktorom pri akomkoľvek posudzovaní kvality výskumu je metóda (Smith a Hodkinson, op. cit.) Pozitivistický výskum okrem toho vyvinul ďalšie nástroje, na ktoré sa deleguje rozhodnutie o objektívnosti a nezaujatosti - napr. etické komisie, audity či akreditácie inštitúcií.

Christians (op. cit.) si však uvedomuje, že aj napriek použitiu „objektívnej metódy" liberálny model je z hľadiska poznania hierarchický (vedec vs. subjekt) a zaujatý - napr. v prospech patriarchátu. Z praktického hľadiska ide o vzťahy v trojuholníku moc, politika a kritériá rozhodovania o vede - v zmysle Foucaultovej argumentácie, že sociálne vedy sú režimom moci, ktorá napomáha udržiavaniu sociálneho poriadku a normalizácii subjektov do kategórií vytvorených politickými autoritami (Foucault in Christians, 2005).

Preto možno za výzvu dneška pre sociálne vedy a vedy o človeku považovať úplnú rekonštrukciu nazerania na morálny poriadok, ktorá sa, samozrejme, neobíde bez revízie epistemologickej paradigmy. A medzi diverzitu odpovedí dneška potom prirodzene patria aj pôvodné *(indigenous)* epistemológie, feministická epistemológia, Giddensovo „morálne sebadefinovanie sa" jednotlivca či *„after-identity"* prístup (Danielsen, Engle, 1995)[5].

Na tomto mieste považujem za užitočné zastaviť sa pri výpočte najrôznorodejších argumentov, ktoré pre nevyhnutnosť zaoberania sa transformáciou epistemologickej paradigmy uvádza N. Denzin (2005), a ktoré prezentujem vo vlastnom spracovaní:

- súčasný globálny dekolonizačný diskurz - príliš často sa pôvodné *(indigenous)* poznatkové systémy stávajú objektom štúdia; projekt dekolonizácie poznania upriamuje výskumnú pozornosť práve na západný systém poznania;
- nazeranie na kategórie rasy, rodu, či „inej" identity ako na špecifické „objekty",
- riešenie problémov ktorých (z pohľadu univerzálneho) ide, je v rozpore s kritickou teóriou; mala by byť teória lokalizovaná/ukotvená v špecifických významoch, tradíciách, zvykoch a komunitných vzťahoch, ktoré fungujú v danom „pôvodnom" (špecifickom) prostredí - napr. v spoločnosti z hľadiska rodu, v komunite migrantov, gejov, lesieb, handicapovaných, chorých atď.?
- mal by každý výskumník žiť s dôsledkami svojich výskumných aktivít? (Pozitívne

[5] Danielsen a Engle (1995) konštatujú, že medzi právom, kultúrou a politikami sa odohráva boj o významoch a reprezentáciách jednotlivých identít a navrhujú uplatnenie tzv. post-identitnej politiky práva nie preto, že by identita a rôznorodosť neboli dôležité a žiaduce, ale preto, aby sme mohli odstrániť spôsoby, ktorými bežne rozmýšľame, chápeme a zúčastňujeme sa na politikách identity.

odpovedá napr. model tzv. „kolaboratívneho sociálno-vedného výskumu", v ktorom je výskumník zodpovedný v prvom rade voči tým, ktorých študuje a nie voči abstraktnej vednej disciplíne); musí výskumník priznať svoju pozíciu?
- západné inštitucionalizované komisie rozhodujú o financovaní výskumu na základe formálnych kritérií a nezaujímajú sa v prvom rade o skutočný obsah projektov; je potrebné posudzovať projekty podľa ich vplyvu na danú kultúru, na život ľudí v nej, teda podľa politických a morálnych dôsledkov?
- čo je primárnym cieľom výskumu - produkcia nového poznania, alebo zlepšenia v oblasti pedagogickej či politickej a vytváranie morálne kompetentného sveta?

**Príklad kritickej pedagogiky**

V súčasnosti sa vo viacerých kultúrnych ohniskách sveta vynárajú silné hlasy za presadenie tzv. pôvodnej *(indigenous)* pedagogiky, čo je v prvom rade vyjadrením epistemologického odporu voči univerzálnemu, majoritnému, „západnému" poznaniu. Linda Smith (2000) a Graham Smith (2000) uvádzajú, že v súčasnosti možno celosvetovo evidovať viac ako dvadsať takýchto projektov - príkladom môže byť tzv. červená alebo havajská pedagogika. Havajská pedagogika odolávala koloniálnemu systému v oblasti poznania a vzdelávania a bojuje za autentickú havajskú identitu. Epistemológiu definuje kultúrne - postuluje, že existujú špecifické havajské spôsoby poznania a bytia vo svete (Meyer, 2003). Táto epistemológia je tvorená siedmimi témami: spiritualita, fyzický priestor, kultúrna podstata zmyslovosti, relačné poznanie, praktické poznanie, jazyk ako bytie, a jednota mysle a tela. Podobne červená pedagogika uprednostňuje naratívy performancie osobnej identity - teda príbehy a poéziu, ktoré zdôrazňujú seba-determináciu a pôvodnú teóriu (Rains et al., 2000, Brayboy, 2000 - bližšie pozri in Denzin, 2005). Červená pedagogika má štyri zásady (Grande, 2000): 1. politická - podpora zachovania suverenity a demontáž svetového kapitalizmu; 2. epistemologická - uprednostňovanie „pôvodného" poznania; 3. duchovná - Zem je centrom duchovna; 4. sociokultúrna - je založená na kmeňovom a tradičnom spôsobe života.

Je evidentné, že pôvodné *(indigenous)* teórie sa prekrývajú s kritickými teóriami (L. Smith, op. cit.; G. Smith, op. cit.) a „dekolonizácia akadémie" by mala viesť k tomu, aby sa ešte pred výskumom kládli tieto otázky:

1. *Aký výskum chceme, aby sa realizoval?*
2. *Na čo bude dobrý?*
3. *Čo sa ním zmení?*
4. *Kto ho vykoná?*
5. *Ako chceme, aby sa realizoval?*
6. *Podľa čoho budeme vedieť, že bude stáť/stál za to?*
7. *Kto bude vlastníkom poznania?*
8. *Kto z toho bude profitovať?*

**Poznanie na objednávku**

Nejeden výskumník má skúsenosti s odmietnutím publikovania svojich výsledkov vo vedeckej tlači. Okrem oprávnených argumentov odmietnutia, týkajúcich sa kvality vedeckého produktu ako takého, však zrejme neraz ide aj o širšie postavené a - samozrejme - nikdy nie otvorene vyslovené - dôvody, ktorými môže byť inkonzistencia nových poznatkov s etablovanou (alebo o etablovanie sa usilujúcou) teóriou, či „neadekvátne interpretačné zameranie" konkrétnych poznatkov. V oboch prípadoch ide o určitú formu mocenského boja, či už medzi individualitami alebo vednými oblasťami (a paradigmami) navzájom. Ilustráciou prvej podoby takéhoto boja naznačujú Curryová a Lillisová (Curry

a Lillis, 2004, Lillis a Curry, 2006). Ilustráciou druhej podoby bola skúsenosť autora tohto príspevku (ako spoluautora medzinárodnej štúdie Stenner a spol., 2006), keď postupne došlo pri snahe o publikovanie k transformácii interpretácie tých istých výsledkov výskumu o konštruovaní sexuality mladými ľuďmi v troch krajinách (Q metodologická štúdia) z pôvodného akcentu na sociálno-psychologické aspekty sexuality najprv na akcent na medzikultúrne rozdiely v konštruovaní sexuality a napokon na zdravotné dôsledky konštrukcií sexuality. Inou ilustráciou môže byť premenovanie „stratégie sexuálneho a drogového zdravia" na „stratégiu drogového zdravia", pre ktoré sa rozhodla významná štátna inštitúcia v SR - zrejme na základe kombinácie politických a homofóbnych motívov, odmietnuc tak symbolicky polovicu zistení z výskumu ***interakcie*** sexuálneho a drogového zdravia v tejto inštitúcii.

**Východiská?**

Zrejme najkomplexnejší prístup, ktorý by mohol umožniť sociálnemu vedcovi, ktorý nechce byť pozitivistom a chce mať pocit, že robí všetko pre to, aby bol čo najvedeckejší, navrhujú Alvesson a Skoldberg (2000). Nazývajú ho ***reflexívna metodológia*** a skladá sa z dvoch procesov: (1) je to uvedomenie si, že akýkoľvek empirický materiál, ktorý získame, je premetom interpretácie; z princípu treba odmietnuť, že by údaje získané meraním, z archívov či textov, mohli mať jednoznačný vzťah k čomukoľvek mimo tento materiál, a (2) reflexia, ktorá sa týka osoby výskumníka, vedeckej komunity a spoločnosti ako takej a celého kultúrneho dedičstva - v tejto reflexii ide o interpretáciu interpretácií prostredníctvom seba-explorácie subjektu (ktorým môže byť jednotlivec, skupina, spoločnosť, kultúra).

Na to, aby výskum mohol byť považovaný za reflexívny v zmysle chápania týchto autorov, musí mať nasledujúce štyri prvky: (A) empirická orientácia - používanie rigoróznych metodík v kvalitatívnom výskume, ako napr. ukotvená teória, (B) hermeneutický prístup - prejavujúci sa najmä vo vzťahu interpretácie k teórii, (C) uplatnenie kritickej teórie - uvedomenie si politicko-ideologickej dimenzie výskumu a (D) postmodernosť - týkajúca sa najmä problematiky subjektivity výskumníka a študovaného „objektu" (bližšie pozri Alvesson a Skoldberg, 2000).

Takýto prístup sa dá považovať za optimálnu aproximáciu k ideálu vedeckého poznávania (prinajmenšom pre sociálne vedy a vedy o človeku) na úrovni súčasného stavu v ontológii a epistemológii. Napriek všetkému, čo Alvesson so Skoldbergom odporúčajú, stále však ostáva nezodpovedaná naša centrálna otázka. Jej parafráza po všetkom, čo bolo povedané, znie: ***Aký výskum môže robiť vedec, ktorý sa drží reflexívnej metodológie?*** Má právo vyhlásiť, že robí základný výskum? Nie je vlastne termín „základný výskum" anachronizmom?

Existuje, našťastie, aj pozitívny pohľad na tento otvorený problém. Spočíva v očakávaní, že výskum v sociálnych vedách a vedách o človeku otvorí svoje epistemologické oči a nebude ignorovať výzvy, ktoré súčasnosť prináša - tak, ako to (žiaľ) v súčasnosti robí väčšina autorov. Ak sa každý pokúsi byť natoľko reflexívny, nakoľko sa len dá, možno otázka, aký je rozdiel medzi základným a cieleným výskumom, stratí svoje opodstatnenie.

**Kontakt na autora:**
bianchi@savba.sk

**Literatúra:**


BRAYBOY, B. M., (2000). The Indian and the Researcher: Tales from the Field. *International Journal of Qualitative Studies in Education,* 13, 415-426.

Communication, (2004). Communication from the Commission *Europe and Basic Research.*

CURRY, M.J. and Lillis, T. (2004). 'Multilingual scholars and the imperative to publish in English: Negotiating interests, demands, and rewards', *TESOL Quarterly,* 38,4, 663-688.

DANIELSEN, K., ENGLE, K., (1995). *After Identity.* London, Routledge.

CHEEK, J., (2005). The Practice and Politics of Funded Qualitative Research. In: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (Eds.): The Sage Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sage Publications, 387-409.

CHRISTIANs, C. G., (2005). Ethics and Politics in Qualitative research. In: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (Eds.): The Sage Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sage Publications, 139-162.

GRANDE, S., (2000). American Indian Identity and Intellectualism. The Quest for a New Red Pedagogy. *International Journal of Qualitative Studies in Education,* 13, 343-360.

LILLIS, T. and CURRY, M. J. (2006). Professional academic writing by multilingual scholars: interactions with literacy brokers in the production of English medium texts, *Written Communication,* 23, 1:3-35.

MEYER, M. A., (2003). *Honolulu: Our Time of Becoming; Hawaiian Epistemology and Early Writings.* Honolulu, Ai Pohaku Press Native Books.

RAINS et al., (2000). Through Our Eyesand in Our Own Words: The Voices in Indigenous Scholars. *International Journal of Qualitative Studies in Education,* 3, 337-342.

SMITH, G., (2000). Protecting and Respecting Indigenous Knowledge. In: M. Battiste (Ed.), *Reclaiming Indigenous Voice and Vision.* (209-224). Vancouver, U. of British Columbia Press.

SMITH, J. K., HODKINSON, P., (2005). Relativism, Criteria, and Politics. In: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (Eds.): The Sage Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sage Publications, 915-932.

SMITH, L., (2000). Kuapapa Maori Research. In: M. Battiste (Ed.), *Reclaiming Indigenous Voice and Vision.* (225-247). Vancouver, U. of British Columbia Press.

STENNER, P., BIANCHI, G., POPPER, M., SUPEKOVÁ, M., LUKŠÍK, I., PUJOL, J. Constructions of Sexual Relationships. A Study of the Views of Young people in Catalunia, England and Slovakia and their Health Implications (2006). In *Journal of Health Psychology.* Vol. 11, no. 5, 669-684.

# Kvalitatívny výskum ako poistka pred kvantitatívnymi inštitucionálnymi očakávaniami[6]

**Miroslav Popper**
Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie SAV
- Centrum excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie

***Abstrakt***
*Príspevok pojednáva o odlišných presvedčeniach a očakávaniach týkajúcich sa základného a cieleného výskumu a o rôznom chápaní objektivity, neutrality, relativizmu, ako aj ideológie a politiky v sociálnych vedách. Zároveň sa zdôrazňuje, že kvalitatívny výskum má samotnou svojou podstatou pomerne veľký potenciál „odolávať" príliš pragmatickým požiadavkám rôznych zadávateľov, odberateľov a sponzorov. Napokon príspevok poukazuje na to, že v súčasnosti kvalitatívny výskum stále viac a plnohodnotnejšie preniká do mainstreamu, a nemusí sa tak výlučne spájať s rôznymi radikálnymi názormi považujúcimi ideológiu a politiku za jeho hlavné úlohy a ciele.*

***Kľúčové slová:*** *základný výskum, cielený výskum, kvalitatívny výskum, výskumné paradigmy, neutralita, relativizmus*

V súčasnosti sa aj v oblasti vedeckého bádania stále viac rozširujú rôzne grantové schémy, poskytujúce priestor pre rôznorodé výskumné projekty a aktivity. To so sebou nevyhnutne prináša aj porovnávanie výhod a nevýhod základného a cieleného výskumu. Najmä v akademickom prostredí je základný výskum stále pomerne cenený, pretože je považovaný za teoretické a intelektuálne dobrodružstvo, spojené s túžbou objavovať a poznávať niečo zatiaľ nepoznané. Jeho hlavnou hnacou silou je „číra" zvedavosť, ktorá nechce byť „zakalená" nejakou cielenou objednávkou, nejakým konkrétnym, alebo dokonca vopred známym či predpokladaným výsledkom, ktorý sa má dosiahnuť. Zároveň ide o akúsi morálne či eticky vnímanú potrebu „nezapredať" svoju dušu zadávateľom a často zároveň aj donorom výskumu, či nejakej spoločensko-politickej objednávke, a to ani vtedy, keby mala tie najlepšie, najušľachtilejšie a najľudskejšie pohnútky a ciele. Ak začneme dekonštruovať, odkiaľ táto obava zo „zapredania sa" pramení, určite narazíme najmä na obavu z toho, že ak budeme niekomu alebo niečomu (hoci aj „dobrej" osobe, myšlienke, veci) nadržať, naše poznávanie bude ***„ne-objektívne"*** a výskumník sa stane ***„ne-neutrálny".***

Z pohľadu postmoderných smerov je takýto spôsob uvažovania považovaný za smiešny, pretože postmodernisti považujú za samozrejmé, že objektivitu ani neutralitu nemožno dosiahnuť. Mnohí z nich tvrdia, že ***osvietenské idey*** z 18. storočia o ***izolácii rozumu od viery*** a ***znalostí od presvedčení*** sú chybné a dávno prekonané. Napríklad Christians (2005) poukazuje na to, že už na začiatku dvadsiateho storočia Weber upozornil, že ***hodnoty relevancie,*** t.j. ***„záujmy", hodnoty a motívy vedcov určujú výber tém*** a problémov, ktoré potom podrobia empirickej analýze, aj keď naďalej trval na tom, že by veda mala byť hodnotovo neutrálna v prezentačnej fáze. Takáto verzia hodnotovej neutrality spočívajúca v imperatíve odlíšenia ***faktov od hodnôt a prostriedkov od cieľov*** podľa neho naďalej dominuje v sociálnych vedách. Naproti tomu ilustruje na feministickom komunitariánskom modeli kam až zašlo spochybňovanie predstavy, že objektívny a morálne neutrálny výskumník získa správne a korektné údaje. Táto predstava je kritizovaná v uvedenom modeli najmä preto, lebo nezohľadňuje rozdelenie moci v spoločnosti. Z toho

[6] Tento príspevok vznikol v rámci grantu VEGA č. 2/6164/27.

dôvodu si jeho zástankyne myslia, že nerovnaké postavenie rôznych skupín obyvateľstva v závislosti od rasy, etnicity, sexuálnej orientácie, triedy, rodu a pod., najmä z hľadiska prístupu k ekonomickým, vzdelanostným, kultúrnym a iným zdrojom, je potrebné v sociálno-vedeckom výskume zohľadniť tak, aby sa umožnilo marginalizovaným komunitám prosperovať. To si podľa nich vyžaduje, aby sa samotní ***participanti mohli vyjadriť k tomu, ako by mal byť výskum uskutočnený,*** čo a akými metódami by sa malo študovať, či sú zistenia akceptovateľné, a ako majú byť implementované, pričom by sa mala podporiť sociálna transformácia (ibid). V ešte radikálnejšom nazeraní na úlohu výskumníkov v sociálnych vedách (napr. Fox a Prilletensky, 1997), je potrebné ***aktívne, buričsky a systematicky vystupovať proti mainstreamu a dosiahnuť zmenu spoločnosti*** (odstránenie kapitalizmu). V takomto ponímaní je naopak základný výskum, respektíve akademické intelektuálne filozofovanie, vnímané s dešpektom.

Tento pohľad však automaticky prináša niekoľko otázok. Ak žiadne poznanie nie je dostatočne objektívne a pravdivé, na základe akých kritérií si niekto myslí, že má právo či autoritu meniť svet? Ak má mať každý človek rovnaké slovo a rovnocennú pozíciu pri plánovaní, dizajnovaní a interpretácii výskumu, na čo vôbec existujú akademické a výskumné inštitúcie? A napokon, existuje ešte vôbec rozdiel medzi vedou a politikou, či vedou a ideológiou?

Zároveň takáto široká škála pohľadov na spôsob a predmet bádania v sociálnych vedách nevyhnutne prináša aj diametrálne odlišné výskumné postupy. Na jednej strane môže ísť o uvedomenie si toho, že sme ovplyvnení kultúrnymi kontextami a následnú ***snahu*** tento vplyv do čo najväčšej možnej miery ***korigovať*** (napr. komunikáciou s inými vedcami pochádzajúcimi nielen z vlastnej kultúry, či rôznymi medzikultúrnymi a porovnávacími štúdiami a pod.). Iný, zásadne odlišný postup spočíva vo využití idey relatívnosti v prospech takého postupu, kedy sa vopred stanoví, aké (spoločenské) zmeny na základe akých výsledkov získaných pri skúmaní sociálnych javov by bolo vhodné dosiahnuť a následne sa tomu ***prispôsobí celý výskum.*** Dá sa to napríklad uskutočniť kladením sugestívnych otázok počas interview za účelom potvrdenia (politických) intencií výskumníkov a následnou jednostrannou interpretáciou získaných výsledkov.

Z toho vychádza, že pojem ***„relativizmus“*** sa dá pomerne rôznorodo, široko a účelovo chápať. Ak sa ním chce povedať to, že pre smrteľníka neexistuje možnosť vytvorenia si ***„božieho“ všeobsiahleho a všepoznajúceho pohľadu*** na realitu, a že žiaden výskumník sa nemôže úplne oslobodiť od svojho socio-kultúrneho a historického pozadia, respektíve kontextu v ktorom vyrastal, a v ktorom sa pohybuje, žiaden triezvo rozmýšľajúci vedec s tým nemôže nesúhlasiť. Ak však má tento pojem primárne slúžiť na ***prispôsobenie si sveta vlastným (mocenským či utopickým) presvedčeniam*** alebo úsiliu o zmenu spoločenského status quo a štandardy vedeckého bádania sa dodržiavajú len vtedy, keď sa to práve hodí konkrétnym mikro či makro politickým cieľom, situácia sa stáva diametrálne inou - pre tradičné predstavy o poslaní vedy neakceptovateľnou.

***Politika*** je ďalší pojem, ktorý prináša nedorozumenia v súčasných diskusiách o vede a výskume, keďže v rámci postmoderných smerov neraz zaznieva presvedčenie, že výskum nemôže byť apolitický. Aj tu je však značný rozdiel medzi tým, ako to chápeme. Zrejme nie je problém, bez ohľadu na príklon k ľubovoľnej paradigme, súhlasiť s tým, že ***sociálni vedci môžu mať presvedčenia a predstavy o tom, ako by mala spoločnosť vyzerať,*** na základe ktorých sa snažia skúmať, čo a ako by sa dalo na súčasnom stave zlepšiť. Zásadne iné však je, ak nás politické presvedčenia vedú k tomu, že ***predpoklady či zistenia, ktoré sa nehodia do našej koncepcie sveta a priori nerešpektujeme, odmietame a znevažujeme.*** O tom, ako to končí, snáď už história poskytla dosť jasných

ukážok. A kam vedie sociálne inžinierstvo, mysliace si, že ľuďom možno vnútiť, aby veci vnímali podľa predstáv „budovateľov dokonalého sveta“ a následne sa v súlade s nimi správali, poznajú mnohí nielen z učební, ale aj z našej nedávnej histórie.

Značnú pluralitu rôznych presvedčení o povahe (sociálneho) sveta a prístupe k nemu, ktorej sme dnes svedkami, sa pre lepší prehľad a väčšiu zrozumiteľnosť pokúšajú niektorí autori zarámcovať do niekoľkých hlavných paradigiem, líšiacich sa nielen ontológiou, epistemológiou a metodológiou, ale aj z hľadiska axiológie, konania, kontroly, riadenia a iných parametrov (t. j. aj z hľadiska chápania základného a cieleného výskumu). Jeden z možných prehľadov, ktorý ponúkajú Guba a Lincolnová (1998, 2005), rozlišujúcim pozitivizmus, post-pozitivizmus, kritickú teóriu, konštrukcionizmus a participačnú paradigmu, tu v stručnosti uvediem.

***Pozitivizmus*** vychádza z ontologického predpokladu, že realita je reálna a uchopiteľná pomocou dualisticko-objektivistickej epistemológie, podľa ktorej sú skúmajúci a objekt skúmania nezávislé entity, ktoré sa navzájom neovplyvňujú, takže je možné získať pravdivé zistenia. Metodológia je experimentálno-manipulatívna, jej cieľom je verifikovať hypotézy najmä pomocou kvantitatívnych metód. Z hľadiska axiológie je propozičné vedenie o svete hodnotným cieľom samým o sebe. Akcia (čin) nie je zodpovednosťou vedca, pretože sa chápe ako „advokácia“ alebo subjektivita, a preto by mohla byť hrozbou pre validitu a objektivitu. Kontrola (riadenie) výskumu spočíva výlučne na výskumníkovi.

***Post-pozitivizmus*** tiež predpokladá reálnu, avšak len nedokonalo a pravdepodobnostne uchopiteľnú realitu. V rámci epistemológie sa opúšťa predstava dualizmu, avšak predpokladá sa, že objektivita skúmania je strážená zvonka, a to jednak kritickou tradíciou (t. j. zhodou s existujúcimi poznatkami), jednak kritickou komunitou (kolegami, editormi, posudzovateľmi). V metodológii sa používa kritický multiplicizmus (resp. triangulácia, t. j. získavanie a porovnávanie údajov z viacerých nezávislých zdrojov) skôr na vyvrátenie hypotéz. Nastáva prechod z laboratórneho do prirodzeného prostredia a vo zvýšenej miere sa používajú kvalitatívne metódy. Ostatné charakteristiky ostávajú nezmenené, t. j. zhodné s pozitivizmom. Typickým predstaviteľom post-pozitivizmu je tzv. ukotvená teória.

***Kritická teória*** chápe realitu ako uchopiteľnú, avšak zdôrazňuje, že jej plasticita bola postupom času vytvarovaná sociálnymi, politickými, kultúrnymi, ekonomickými, etnickými a rodovými faktormi a reifikovaná (zvecnená) do štruktúr, ktoré sú teraz mylne pokladané za prirodzené. Epistemológia nadobúda transakčnú a subjektivistickú povahu, t. j. skúmajúci a skúmaní sú interaktívne previazaní, hodnoty výskumníka (a iných zúčastnených) ovplyvňujú výskum a zistenia sú nimi mediované. Metodológia je dialogicko-dialektická, jej snahou je transformácia nevedomosti a mylných predstáv a podnietenie (skúmaných) osôb k tomu, aby si za pomoci transformatívneho intelektuála začali viac uvedomovať historickú podmienenosť „reality“. Veľký posun nastáva aj v axiológii, pretože propozičné znalosti sú už len inštrumentálne a hodnotné až ako prostriedok sociálnej emancipácie. Výskumník je zaangažovaný aj do akcie (činu) s cieľom posilňovať transformáciu vedomia a/alebo prostredia, pričom konečným cieľom je sociálna transformácia najmä k väčšej férovosti a spravodlivosti. Z hľadiska kontroly (riadenia) sa „transformatívny intelektuál“ snaží, aby participanti prebrali riadenie svojej komunity.

***Konštrukcionizmus*** si osvojil ontológiu relativizmu, podľa ktorej sú reality lokálne a špecificky ko-konštruované, pričom jednotlivé konštrukcie nepovažuje za viac alebo menej pravdivé, ale skôr za viac alebo menej sofistikované. Epistemológia je podobne ako v paradigme kritickej teórie transakčná a subjektivistická, a zistenia sa vytvárajú doslova počas výskumu. Používa sa tu hermeneutická a dialektická metodológia, ktorej cieľom je

v dialektickej výmene (názorov) vydestilovať sofistikovanejšiu a informovanejšiu konsenzuálnu konštrukciu, než bola predchádzajúca. Ani axiológia sa nelíši od kritickej teórie. Akcia (čin) je prepletená s validitou, čo znamená, že výskum sa považuje za nekompletný bez uskutočnenia akcie zo strany participantov. Pokiaľ participanti nerozumejú politickým systémom, sú zároveň trénovaní aj v politických aktivitách. Kontrola (riadenie) je zdieľaná medzi výskumníkom a participantmi, pričom je dôležité, aby participanti prebrali aktívnu rolu.

***Participatívna paradigma*** vychádza z ontológie participatívnej reality, čo znamená, že subjektívno-objektívne reality sú spoluvytvárané mysľou a daným kozmom. Epistemológia je rozšírená na skúsenostné, propozičné a praktické poznanie, pričom zistenia sú spoluvytvárané. Metodológia je zameraná na politickú participáciu v spoločnom akčnom výskume, pričom sa používa jazyk zakorenený v zdieľanom zážitkovom kontexte. Z hľadiska axiológie sa cení praktické poznanie ako sa (pozitívne) rozvíjať pri vybalansovaní autonómie, kooperácie a hierarchie. Akcia (čin) je rovnaká ako v konštrukcionistickej paradigme a kontrola (riadenie) je zdieľaná, pričom cieľom výskumu je, aby lokálni členovia komunity riadili akcie komunity (ibid).

Pomocou uvedeného prehľadu si čitateľ môže urobiť dostatočne podrobnú predstavu o tom, ako sa vyššie rozoberané pojmy „objektivita“, „neutralita“, „relativizmus“, „politika“ a „ideológia“ používajú v jednotlivých paradigmách, a ako reprezentanti uvedených smerov vnímajú a hodnotia základný a cielený výskum. Avšak bez ohľadu na príklon ku konkrétnej paradigme možno v súčasnosti konštatovať, že v euro-atlantickom priestore sú veda a výskum stále viac vystavené tržným hodnotám, čo má dosť závažné následky. Vedec je v zásade posudzovaný podľa dvoch čísel: (a) koľko peňazí prinesie do inštitúcie, a (b) koľko publikácii vyprodukuje, pričom obsah a kvalita bádania nie sú najrozhodujúcejšie ukazovatele. Paradoxne sa pritom zvyšuje tlak na praktické výsledky s okamžitou využiteľnosťou, takže cielený výskum má zelenú a je preferovaný stále viac. Cheeková (2005) doslova konštatuje, že výskumník dnes predáva seba a svoje výskumné zručnosti na trhu s výskumom, a nedostáva peniaze za svoje nápady, ale za svoj čas a expertízu pri vykonávaní presne vymedzeného výskumu, ktorý chce nejaká agentúra alebo organizácia uskutočniť.

**Kvalitatívne poistky cieleného výskumu**

Za daných okolností je rola kvalitatívneho výskumu oveľa dôležitejšia ako kedykoľvek predtým. Samotnou svojou povahou (na rozdiel od kvantitatívneho výskumu) má totiž sklon poskytovať participantom oveľa ***väčší priestor na vyjadrenie*** ich chápania (výseku) sveta, t.j. vysvetlenia toho, ako mu rozumejú, ako aj postojov, presvedčení a vier o ňom. Odkrývajú tým, slovami Smitha (1995) svoju vlastnú psychologickú realitu (t.j. svoju konštrukciu sveta), ktorá je zároveň v nejakom vzťahu s vonkajším svetom. A tak je ponechaný výskumníkom priestor pohybovať sa (podľa ich presvedčenia) na škále väčšej či menšej subjektivity alebo objektivity, podľa toho, či sa ich paradigmy prikláňajú viac k vnútorným psychologickým svetom participantov alebo externým častiam sveta, v ktorých žijú. Navyše, napriek rôznym vyššie vymenovaným metodológiám, sa väčšina učebníc kvalitatívnej metodológie zhodne na tom, že je užitočné a žiaduce dodržiavať isté štandardy a pravidlá - napr. pre konštruovanie otázok sú to zhruba tieto:

- Klásť čo najviac neutrálne a čo najmenej sugestívne otázky („Čo si o tom myslíte?“ a nie „Myslíte si, že je to zlé?“)
- Používať otvorené otázky, ktoré umožňujú širšie sa vyjadriť a nie zatvorené, na ktoré možno odpovedať jednoslovne „áno“ alebo „nie“.

- Viesť rozhovor od všeobecnejších otázok k špecifickejším a od menej citlivých tém k citlivejším
- Podnecovať odpovede čo najneutrálnejšími sondami, ako napr. „Môžete mi o tom povedať viac?“ „Čo si o tom myslíte?“ „Ako tomu rozumiete?“ „V čom vidíte hlavné rozdiely?“„Ako ste sa cítili: fyzicky, emocionálne, mentálne?“

Kvalitatívna metodológia tak má svojou povahou aj možnosťami (aj vďaka tomu, že sa postupne stále viac rozširuje a stáva sa, aj keď pomaly, ale predsa viac akceptovanou v rôznych sociálnych a humanitných disciplínach) potenciál zmierniť trecie plochy medzi tradičnými a postmodernými prístupmi. Napriek principiálnym nezhodám medzi nimi môže časom dokonca prispieť k zmene niektorých antagonistických protikladov v ich syntézu. V prospech tohto očakávania hovorí nielen väčšie prijímanie diskurzívnych prístupov mainstreamom, ale aj isté zmierňovanie či reformulovanie pôvodných východísk alternatívnych postmoderných paradigiem. Samotný zakladateľ sociálneho konštrukcionizmu Gergen (in Vybíral, 2006) dnes hovorí o tom, že nepopiera reálnu existenciu vecí vo svete (vrátane sociálnych, ako spravodlivosť a morálnosť), a chce hľadať dialóg medzi tradíciou a postmodernou.

Zároveň ak bola jednou z pohnútok vzniku alternatívnych paradigiem kritika redukcie skúmania ľudských bytostí na kognitívne schopnosti individuálnych jedincov, dnes na opačnej strane rastie kritika redukcie jedinca na sociálne, kultúrno-historické a jazykové procesy[7]. Žiadna z oboch redukcií nemôže sama uspokojivo vysvetliť povahu človeka a (sociálneho) sveta, a preto by mali obe dostať svoj priestor a hlas. Určite budú na oboch stranách aj naďalej existovať radikálne stanoviská, avšak v rovnakej miere, v akej používanie kvalitatívnej metodológie prestáva byť „vojnou“ s mainstreamom, prestáva byť „in“ byť „out“.

**Kontakt na autora:**
popper@savba.sk

**Literatúra:**

CHEEK, J. (2005). The Practice and Politics of Funded Qualitative Research. In: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (Eds.): The Sage Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sage Publications, 387 - 409.

CHRISTIANS, C. G. (2005). Ethics and Politics in Qualitative Research. In: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (Eds.): The Sage Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sage Publications, 139-164.

GUBA, E. G., LINCOLN, Y. S. (2005). Paradigmatic Controversies, Contradictionsm, and Emerging Confluences. In: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (Eds.): The Sage Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: Sage Publications, 191-215.

GUBA, E. G., LINCOLN, Y. S. (1998). Competing Paradigms in Qualitative Research. In: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (Eds.): The Landscape of Qualitative Research. Theories and Issues. Thousand Oaks: Sage Publications, 195 - 220.

SMITH, J. A. (1995). Semi-Structured Interviewing and Qualitative Analysis. In: Smith, J. A., Harré, R., Langenhove, L. V. (Eds.): Rethinking Psychology. London: Sage Publications, 9-26.

PRILLELTENSKY, I., FOX, D, (1997). Introducing Critical Psychology: Values, Assumptions, and the Status Quo. In: Fox, D., Prilleltensky, I. (Eds.): Critical Psychology. An Introduction, London: Sage, 3-20.

VYBÍRAL, Z. (2006). Psychologie jinak. Současná kritická psychologie. Praha: Academia.

[7] Bližšie pozri napr. Vybíral, 2006.

# Kvalitatívne poistky nástrah cieleného výskumu: porovnanie základného a cieleného výskumu

**Ivan Lukšík**
Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie SAV
- Centrum excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie

***Abstrakt***
*V našom príspevku si kladieme otázky: V čom spočívajú nástrahy cieleného výskumu, v zmysle jeho porovnania so základným, akademickým výskumom? Ako niektoré z nich možno eliminovať? Akú úlohu môže pri tom zohrávať kvalitatívna metodológia? Uvedené sa budeme snažiť ilustrovať na príkladoch z výskumu sex biznisu v strednej Európe, ktorý sme nedávno uskutočnili (Bianchi, Popper, Lukšík, 2007).*

***Kľúčové slová:*** *cielený výskum, základný výskum.*

**Grantová podpora:** Projekt VEGA: Intimita a normativita v kontexte občianstva, Centrum excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie: zvládanie výziev 21. storočia - COPART

## Úvod

V našom príspevku si kladieme nasledujúce otázky: V čom spočívajú nástrahy cieleného výskumu, v zmysle jeho porovnania so základným, akademickým výskumom? Ako niektoré z nich možno eliminovať? Akú úlohu môže pri tom zohrávať kvalitatívna metodológia? Ako je naznačené v uvedených otázkach, budeme postupovať cestou porovnávania základného a cieleného výskumu v niektorých základných kritériách. Niektoré z nich budú exaktnejšie ako napr. cieľ výskumu, jeho metodológia, proces a výsledok; niektoré budú menej exaktné ako napr. „duch" výskumu. Sme si vedomí, že ide o dosť silné zjednodušenie, keďže z neho akoby vyplýva jeden model základného výskumu, čo je v postmodernej dobe dosť ťažko udržateľná predstava. Budeme sa však pri vymedzení základného výskumu (nakoľko nám to priestor dovolí) snažiť prihliadať k znakom tradičnej vedy a postmoderných modelov vied. Samozrejme ani samotné dichotomické delenie na základný a cielený výskum neodráža komplexnosť tejto problematiky, je len analytickým nástrojom, ktorý slúži na pomenovanie oblasti, ktoré sú v centre našej pozornosti, a snáď aj na vyvodenie istých záverov.

## Cielený výskum

Pred zodpovedaním našich otázok by sme si najskôr mali ujasniť, čo vlastne cielený výskum znamená, a v akých súvislostiach sa tento pojem používa. Cielený výskum je vo vedeckých komunitách pomerne novým (najmä čo sa týka slovenských pomerov) a aj zriedkavým pojmom. Ak sa vedci v tejto oblasti niečím zaoberajú, tak sú to napríklad súvislosti, nadväznosti, prípadne rozdiely medzi základným a aplikovaným výskumom. Jeden príklad za všetky: V oblasti výskumu vývinu dieťaťa možno sledovať snahu o integráciu základného a aplikovaného výskumu, ktorý by mal (podľa citovaných autorov) prispieť z zlepšeniu starostlivosti o dieťa, ale aj k vytváraniu zmysluplnejšej teórie (Schwabel, Plumert, Pick, 2000). Aj keď sa o cielenom výskume príliš nehovorí, aspoň v našich slovenských pomeroch nadobúdame dojem, že množstvo výskumných projektov, skrytých aj pod strechou takej tradičnej základno-vednej inštitúcie, akou je SAV, má povahu cieleného výskumu. Cielený výskum nie je oficiálne deklarovaný, lebo je v porovnaní so základným výskumom považovaný za menejcenný, resp. druhoradý, môže sa len

skrývať za odôvodnenia praktickej užitočnosti výsledkov. Otázkou však je, nakoľko, bez príslušných reflexií, preniká do podstaty vedeckej práce, resp. nakoľko sa môže stávať skrytým kurikulom vedeckej práce? V pracovnom vymedzení cieleného výskumu môžeme vychádzať z toho, že cielený výskum nie je pokračovaním základného výskumu, ako je tomu často pri aplikovanom výskume. Jeho primárnym cieľom je analytické „osvetlenie" nejakého problému, ktorý vyžaduje riešenie. V nasledujúcom porovnaní základného a cieleného sa pokúsime o jeho ďalšiu špecifikáciu, najmä vo vzťahu s kvalitatívnou metodológiou.

**Porovnanie základného a cieleného výskumu z hľadiska zamerania a cieľov**

Bežne hovoríme o cieli tak u cieleného výskumu ako aj základného výskumu. Vymedzenie cieľa býva povinnou podmienkou rôznych grantových schém základného výskumu. Keď sa však bližšie pozrieme na cieľ základného a cieleného výskumu môžeme vidieť nasledujúce rozdiely:

Akademický, základný výskum si kladie nasledujúce ciele:
- získanie, overenie faktov, vytváranie konštrukcií, vysvetlenie;
- teórie;
- vedecké publikácie.

Cielený výskum si kladie odlišné ciele:
- dosiahnutie cieľa (ktorý stanovil zadávateľ);
- získanie podkladov pre zmenu;
- lepšie fungovanie vecí.

Pri akademickom výskume je často samotný proces, čiže experimentovanie a hľadanie, dôležitejší než cieľ. Pri cielenom výskume je dôležitejší cieľ než proces, hoci proces má byť seriózny, výskumník má mať kredit, dobrú inštitúciu, ktorá za nim stojí. Cielený výskum často krát nerieši len jasne pomenované problémy, ako je tomu pri aplikovanom výskume, a v tom sa stretáva so zameraním základného výskumu. Púšťa sa aj do neznámych, neprebádaných oblasti. Napr. v oblasti sex biznisu je pomerne dobre zmapovaná ponuková stránka, menej dopytová stránka a takmer vôbec nie to, čo sa deje medzi nimi. Preto vznikla požiadavka na výskum v tejto oblasti, ktorý bol napokon aj marketingovo pomenovaný „Medzi dopytom a ponukou" (Bianchi, Popper & Lukšík, 2007). Z metodologického hľadiska je mapovanie takýchto nových neznámych oblastí najmä mapovaním rôznych vynárajúcich sa aspektov a súvislostí danej problematiky k čomu je vhodná kvalitatívna metodológia. Tú sme aj zvolili v našom výskume sex biznisu.

**Porovnanie základného a cieleného výskumu z hľadiska metodológie**

Pri porovnaní z hľadiska metodológie, si môžeme všimnúť, že akademický, základný výskum sa vyznačuje nasledovnými znakmi:
- rigidnejšie pridržiavanie sa overených metodologických postupov, ktoré už boli použité, sú overené vo vedeckej komunite;
- avšak aj existencia akademickej slobody „experimentovania".

Naproti tomu, pri cielenom výskume:
- sa metódy prispôsobujú problému a cieľom výskumu;
- nie je však vylúčený ani sterilný, šablónovitý postup kvôli zdaniu objektívnosti, alebo časovému tlaku na realizáciu výskumu (zadávateľ nemusí mať kompetenciu na posúdenie „serióznosti" metód).

Z uvedeného sa zdá, že v metodologickej oblasti nie sú zásadné rozdiely medzi cieleným a základným výskumom. V obidvoch prípadoch hrozia isté nástrahy na ktoré zrejme platia všeobecné poistky výskumu, napr. uplatnenie všetkých vhodných teoretických rámcov, porovnanie s inými empirickými zisteniami, kritické reflektovanie či kladené otázky, analýzy a interpretácie nie sú účelovo skresľované podľa potrieb zadávateľa, alebo istých teoretických pre-konceptov, očakávaní a pod. V neprebádanej oblasti „medzi ponukou a dopytom" v spomínanom výskume sex biznisu sme uplatnili všeobecnú podmienku triangulácie: skúmanie rôznych aktérov sex biznisu (prostitútky, klienti, majitelia zariadení, policajti, ľudia z NGO a pod.) rôznymi metódami (interview, focusové diskusie) viacerými výskumníkmi, porovnávaním výsledkov a interpretácií.

**Ďalšie rozdiely**

Medzi ďalšími rozdielmi medzi základným a cieleným výskumom možno spomenúť zapojenie vedných disciplín, rozdiely v procese a výsledkoch, rozdiely v „duchu výskumu" a v pravidlách hry. V tradičnom akademickom, základnom výskume sa stretávame so skúmaním do hĺbky v rámci jednej disciplíny. Na druhej strane zväčša komplexná povaha problémov, s ktorými sa stretávajú výskumníci/čky v rámci cieleného výskumu, si skôr vyžaduje interdisciplinárny prístup. Z povahy základného a cieleného výskum vyplývajú jasné rozdiely aj čo sa týka procesu a výsledku. Kým akademický, základný výskum je zvyčajne chápaný ako v zásade nekončiaci proces (čo však v dobe grantových schém prestáva platiť), cielený výskum je väčšinou časovo striktne limitovaný. Tým sa na jednej strane limituje tvorivý proces bádania, na druhej strane ho to jasne vedie k finálnemu produktu. Výsledky základného a cieleného výskumu sú častokrát rôzne. Zdá sa, že v teoretickej rovine sú výsledkami cieleného výskumu špecifické teoretické koncepty. V prípade výskum sex biznisu sme sa síce dotkli základných psychologických kategórií, akými sú napr. identita, resp. interakčné schémy, výsledkom však boli špecifické kategórie, napr. „hamburgerového sexu", či „kultúrny coming-out". Všeobecne sa o základnom výskume uvažuje ako o výskume, ktorý je kritický, sebakritický a často krát až skeptický voči svojim výsledkom a produktom. V cielenom výskume sa optimisticky počíta s výsledkami, ktoré zlepšia spoločenskú prax a pod. Pri poznaní pravidiel hry, ktoré platia vo vedeckých komunitách, je možné pomerne bezpečne tvoriť. Výsledky cieleného výskumu sú častejšie pod drobnohľadom, znamená to častejšie „chodenie z kožou na trh" pred ľudí, ktorí s problematikou prakticky pracujú, resp. pred verejnosť.

**Záver**

Niektoré slabé mieste cieleného výskumu, ktoré sa v uvedenom stručnom porovnaní základného a cieleného výskumu ukázali, možno eliminovať aj kvalitatívnou metodológiou. Kvalitatívna metodológia predstavuje isté poistky cieleného výskumu najmä v nasledujúcich oblastiach:

**1.** Kvalitatívna metodológia núti výskumníkov brať cielený výskum ako novú výzvu: metodologickú, interpretačnú a pod., a to aj napriek jeho pragmatickému zadaniu.
**2.** Kvalitatívny výskum zvyčajne prináša množstvo obsahov a významov, ktoré ponúkajú len opatrné zovšeobecnenia a interpretácie. Jednoznačné interpretácie, niekedy aj očakávané zadávateľom, často krát nie sú možné.
**3.** Kvalitatívny výskum zvyčajne vedie k rozšíreniu pôvodného cieľa. Tým nastáva väčšia šanca na (prípadne potrebné) odpútanie sa od cieľa zadávateľa a tiež väčšia šanca na riešenie reálneho, zvyčajne komplexného problému.

Cielený kvalitatívny výskum môže prispieť k mapovaniu, analýze a riešeniu sociálnych

problémov. Aj keď cielený výskum primárne nevychádza zo základného výskumu, stáva sa výzvu na overenie, „oživenie“ teoretických konceptov, ktoré vzišli zo základného výskumu, výzvou na odskúšanie ich praktickej užitočnosti, a môže tiež prinášať inšpirácie pre nové koncepty. Základný a cielený výskum nie sú nekompatibilné, jeden z druhého môžu vychádzať, jeden sa druhým môže inšpirovať, korigovať. Niektorý autori hovoria o nutnosti pokračovania tak základného ako aj aplikovaného výskumu až do fázy intervencií, pretože aj tam sa môžu zrodiť ďalšie otázky pre výskum (Schwabel, Plumert, Pick, 2000).

**Kontakt na autora:**
Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave,
Račianska 59, 813 34 Bratislava
e-mail: ivan.luksik@fedu.uniba.sk

**Literatúra:**

BIANCHI, G., POPPER, M. & LUKŠÍK, I. (2007): Medzi dopytom a ponukou: Maďarsko, Poľsko, Slovensko a Slovinsko: regionálna analýza výskumov ponuky a dopytu po sexuálnych službách a obchodovania s ľuďmi. Budapešť: Medzinárodná organizácia pre migráciu.

SCHWABEL, D. C., PLUMERT, J. M. & PICK, H. (2000): Integrating basic and applied developmental research: A new model for the twenty-first century. Chid Development, 71,1, 222-230.

# Kvalitativní výzkum v medicíně: teoretické šance a praktické uplatnění

**Hana Konečná**
Zdravotne sociální fakulta Jihočeské univerzity

***Abstrakt***
*Medicína přelomu 20. a 21. století je charakterizovaná zájmem o poznatky humanitních věd - psychologie, etiky, filozofie, sociologie, atd. Přístup k pacientovi se změnil z čistě biomedicínského na biopsychosociální či holistický, v centru zájmu je - alespoň podle proklamací - jednotlivec. Samozřejmým obsahem mnoha předmětů na lékařských a zdravotnických fakultách je právě širší biopsychosociální kontext stonání a řešení této individuální krize. Objevuje se mnoho vědeckých prací zabývajících se psychosociálními aspekty nemoci a její léčby. Příspěvek bude zaměřen na rozbor metodologických přístupů (kvalitativní vs. kvantitativní) v rámci vědeckých prací budoucích zdravotníků a na podobný rozbor v oblasti reprodukční medicíny v evropském a světovém kontextu. Bude hledat odpovědi na otázku, proč je kvalitativní přístup stále ještě v takové menšině.*

***Klíčová slova:*** *Kvalitativní výzkum, kvalitativní přístup, medicína, zdravotní péče na pacienta orientovaná*

## 1. Úvod

Stav v medicíně konce 20. a začátku 21. století se někdy nazývá krizí. Je to proto, že medicína nesplnila některá očekávání: nepřinesla úplné vítězství nad všemi nemocemi, neumíme si uspokojivě poradit s chronickými nemocemi (diabetes, poruchy imunitní reakce, Alzheimerova nemoc, AIDS, alergie, deprese, hypertenze…), u kterých je příčin mnoho, často neznámých a existuje jen terapie následků. Nevíme ani co s nemocemi jako je obezita, mentální anorexie a vertebrální potíže, u kterých je většinou příčina i prevence či terapie známá, ale pacient problém neřeší. Velkým problémem je zvládnutí nádorového bujení, do jehož výzkumu se vkládaly velké naděje (a peníze), ale výsledky nesplňují očekávání. Současná medicína přinesla dokonce negativní jevy, které byly neočekávané: stále úspěšnější medicína produkuje stále starší a nemocnější populaci; stav světového zdraví je neúnosný, ohrožuje světovou ekonomiku; často se mluví o zneužívání či nadužívání diagnostických technik; roste moc farmaceutických firem, hledajících odbyt pro své léky; etické otázky týkající se zrození a smrti nabývají na síle (le Fanu 2001).

### 1.1 Patient-Centered Healthcare

Snaha řešit tuto situaci s sebou přinesla do technicky orientované medicíny zpět zájem o humanitní vědy a změnu přístupu k pacientovi. Pro tento přístup existuje mnoho názvů: holistický, komplexní, psychosomatický, bio-psycho-sociální, systémový, na klienta orientovaný … Názvy mají různou historii vzniku, ale v podstatě stejný obsah, a tím je zaměřenost na jedinečnost, individualitu, neopakovatelnost, konkrétní širší kontext. Tuto tendenci vyjadřuje například Declaration on Patient-Centred Healthcare, formulovaná světovou pacientskou organizací IAPO. Dle ní musí být zdravotní péče založena na těchto pěti principech:

**1.** Respekt (Respect)
**2.** Volba a sebeurčení (Choice and empowerment).
**3.** Spoluodpovědnost pacientů za zdravotní politiku (Patient involvement in health policy)
**4.** Přístup a podpora (Access and support)
**5.** Informace (Information)

Blíž bych upozornila především na první dva:

**1. Respekt.** Pacienti a jejich pečovatelé mají zásadní právo na zdravotní péči na pacienta orientovanou, která respektuje jejich jedinečné potřeby, priority a hodnoty stejně jako jejich autonomii a nezávislost.

**2. Volba a sebeurčení.** Pacienti mají právo a odpovědnost podílet se jako partneři na rozhodování o zdravotní péči, která ovlivňuje jejich životy. Toto vyžaduje odpovědné zdravotnické služby, které poskytnou vhodné nabídky léčby a okolnosti jejího provádění odpovídající pacientovým potřebám a povzbudí pacienty a pečovatele ke zvládnutí léčby tak, aby to vedlo k dosažení nejvyšší možné kvality života.

### 1.2 Změna výzkumných strategií

Paradigmatem, převažujícím v medicíně minulých 200 let, je přístup, který vychází ze vzoru matematiky a fyziky, jehož základními znaky jsou redukcionismus a reprodukovatelnost a cílem je formulace obecných zákonitostí či pravidel. Tímto přístupem ovšem nelze reflektovat všechny požadavky Patient-Centered Healthcare. Příchod humanitních oborů do medicíny znamená i hledání nových metodologických přístupů k výzkumu v medicíně a souvisejících oblastech. Nové výzkumné postupy by měly zohledňovat právě jedinečnost, neopakovatelnost a specifický kontext. Takovou variantou jsou kvalitativní výzkumné strategie. Zajímalo mne, jaké místo si tyto strategie zatím vydobyly. Pro zkoumání jsem si zvolila dva odlišné zdravotnické prostory: fakultu zaměřenou na výchovu nových zdravotnických pracovníků a reprodukční medicínu jako zavedený a rychle se rozvíjející obor.

## 2. Výzkumné strategie závěrečných prací na zdravotně zaměřené fakultě

Zkoumaná fakulta vychovává odborníky pro tyto bakalářské obory:
- Aplikovaná radiobiologie a toxikologie
- Biofyzika a zdravotnická technika
- Porodní asistentka
- Všeobecná sestra
- Rehabilitační - psychosociální péče o postižené děti, dospělé a seniory
- Prevence a rehabilitace sociální patologie
- Radiologický asistent
- Zdravotní laborant
- Zdravotnický záchranář
- Fyzioterapie
- Ochrana veřejného zdraví
- Ochrana obyvatelstva se zaměřením na chemické, biologické, radiologické a jaderné noxy a výbušniny
- Sociální práce ve veřejné správě

a pro tyto magisterské obory:
- Krizová radiobiologie a toxikologie
- Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech
- Rehabilitační - psychosociální péče o postižené děti, dospělé a staré osoby
- Odborný pracovník v ochraně veřejného zdraví
- Rehabilitační péče o postižené děti, dospělé a staré osoby

Prošla jsem si bakalářské a diplomové práce za rok 2007, přístupné v danou dobu ve fakultní knihovně. Zběžným prohlédnutím názvu práce, cíle, metod výzkumu a prezentace výsledků jsem práci ohodnotila jako kvantitativní nebo kvalitativní. Můj přehled je tedy první pilotní analýzou, určenou k zamyšlení nad stavem.

**2.1. Pilotní analýza výzkumných strategií v bakalářských pracích**
Celkem jsem prošla 153 bakalářských prací a dívala se na jejich cíle (např. mapování neznámého terénu vs. porovnávání nějakých skupin), metody sběru dat (např. dotazník s otázkami s uzavřeným koncem vs. nestrukturovaný rozhovor) a metody vyhodnocování a prezentace dat (např. statistická analýza vs. zakotvená teorie). Z nich jsem vyhodnotila 103 jako kvantitativních, 5 kombinovaných a 45 kvalitativních. Zhruba to vychází tak, že třetina prací je kvalitativních. To vypadá jako velmi dobrý poměr, ovšem zajímavé je, jaká pro jaká témata byla zvolena jaká výzkumná strategie: Jako kvalitativní práce jsem zařadila témata tohoto typu:

- Analýza informačních materiálů, předpisů, krizových plánů
- Porovnávání nových měřících systémů, popis jejich charakteristik
- Hodnocení nového přístroje - jak se s ním pracuje, činnost radiologického asistenta
- Práce popisující možnosti vyšetření prsu
- Radiologický asistent - popis činnosti, chyby měření, návody
- Postavení jednotlivých zobrazovacích metod v neuroradiologii
- Radioterapie nezhoubných onemocnění
- Canisterapie u dětského klienta
- Sociální služby pro seniory - nabídka
- Problematika hromadného pohřbívání při epidemii a katastrofách
- Popis nových diagnostických metod

Naopak kvantitativní práce se mi zdály být následující:
- Povědomí českých adolescentů o problematice gender
- Zdravotně sociální problematika žen s močovou inkontinencí
- Syndrom EAN - špatné zacházení se seniory
- Vliv Tv programů na děti staršího školního věku
- Etika odpovědnosti v rodinné péči
- Trénink paměti u seniorů

Překvapilo mne, že převážná část kvalitativních prací byla zpracována studenty „technických“ oborů: např. biofyzika, radiobiologie, laborant. U oborů, u kterých je podíl humanitních předmětů větší (např. Rehabilitační - psychosociální péče) a očekával by se větší zájem o individuální problematiku klientů, je více prací kvantitativních.

**2.2 Pilotní analýza výzkumných strategií v diplomových pracích**
Celkem jsem prošla 104 diplomových prací. Z nich jsem vyhodnotila 74 jako kvantitativních, 9 kombinovaných a 21 kvalitativních. Jako kvalitativní práce jsem zařadila tato témata:
- Havarijní plány
- Práce z ochrany veřejného zdraví a zdravotnický laborant - jsou to mapy, návody
- Racionální výživa u generace 50 plus
- Zavádění standardů kvality sociálních služeb

Témata prací zařazených jako kvantitativní:
- Zájem občanů ČR o pracovní migraci do zemí EU
- Právní aspekty invalidity z mládí
- Úloha sociálního pracovníka v humanitárních organizacích
- Osobnost pachatele hospodářské trestné činnosti

Zde je poměr kvalitativní práce ku kvantitativním horší, vychází to tak, že čtvrtina prací je kvalitativních. Je to překvapení, protože poměr „více technické“ ku „více humanitní“ obory

vychází ve srovnání s bakalářskými obory víc ve prospěch humanitnějších (jako magisterské nepokračují např. obory Biofyzika, Radiologický asistent či Zdravotní laborant).

### 2.3 Problémy se zařazováním prací

Při zařazování prací do kategorií „kvalitativní" nebo „kvantitativní" podle výzkumných strategii jsem se setkávala opakovaně s těmito problémy:

- Je-li stanovena hypotéza, práce se považuje za kvantitativní. Já jsem ale přesto jednu z prací zařadila jako kvalitativní, protože postup získávání dat i jejich zpracování bylo kvalitativní. Na druhé straně pokud nebyla stanovena hypotéza, autor práci často prezentoval jako kvalitativní. Já jsem ji ovšem často zařazovala jako kvantitativní, protože získávání dat i jejich zpracování bylo kvantitativní.
- Práce byly často smíšené, velmi často byl postup získávání dat kvalitativní (rozhovory s klienty) a zpracování dat kvantitativní. Ovšem autorem byla práce prezentována jako kvalitativní, protože přeci data získal rozhovorem.
- Podobná situace byla u dotazníků s otevřeným koncem: způsob získávání dat kvalitativní, zpracování výsledků ve formě tabulek, grafů a statistických poměrů. Autorem byla práce prezentována jako kvalitativní.
- Opačná situace byla tam, kde dotazníky i zpracování dat bylo kvantitativní, ovšem práce byla doplněna kazuistikami. Je kvalitativní nebo kvantitativní?
- V několika pracích byl použit dotazník na zjišťování kvalita života metodou SEIQoL. S tím se pracuje tak, že dotazovaný uvede několik životních cílů a pak v procentech uvede spokojenost s úrovní jejich dosažení. Čili vlastně smíšená strategie, získávání dat kvalitativně, interpretace kvantitativní. Při stejném výzkumném postupu byla práce někdy označena za kvalitativní, jindy za kvantitativní.

Myslím ale, že tyto problémy nejsou tak závažné, nejspíš by je vyřešilo, kdyby se při popisu metodologie zvlášť uváděl výzkumný postup získávání dat a zvlášť postup zpracování dat. Pokud je nutno označit práci jedinou výzkumnou strategií, může dojít ke zmatení.

### 2.4. Studentské výzkumy - shrnutí

Mne osobně velmi překvapilo, že kvalitativní výzkumné strategie jsem pozorovala spíše u závěrečných prací techničtěji zaměřených oborů (např. Radiologický asistent či Ochrana veřejného zdraví). Byly to klasické práce typu „teoretický příspěvek zpracovaný na úrovni přehledu dané oblasti nebo tématu", tedy přehledy diagnostických strategií, návody k obsluze přístrojů, evakuační mapy, plány při katastrofách atd. Patient-Centered Healthcare, zdůrazňující individuální potřeby konkrétního pacienta, která by měla být srdcem oborů jako např. Rehabilitační a psychosociální práce, Porodní asistentka, Všeobecná sestra či Ošetřovatelství je zřejmě zatím spíš praktickým postupem v konkrétní práci s klientem, nikoliv strategií upřednostňovanou ve výzkumu.

## 3. Výzkumné strategie příspěvků z významných konferencí o reprodukční medicíně

Pro účely této práce jsem analyzovala příspěvky na téma „Psychology and Counselling" z konferencí 23rd Annual Meeting of The European Society of Human Reproduction and Embryology (ESHRE) v Lyonu v roce 2007 a z XIX World Congress on Fertility & Sterility (IFFS) v Durbanu v roce 2007. Naprostá většina témat je „klasicky medicínských", tedy kvantitativních. Kazuistik, tradičních kvalitativních prací v medicíně, bývá ve sbornících naprosté minimum. Kvalitativní práce bývají u Ethics & law, bývají to přehledy dané oblasti nebo tématu.

### 3.1 ESHRE meeting

ESHRE je prestižní evropská organizace zaměřená na reprodukční medicínu. Členové této

společnosti jsou odborníci z různých oborů, nejen lékaři různých odborností, ale také filozofové, etici, ekonomové, psychologové, zdravotní sestry či personál z laboratoří. Tato konference je z odborného hlediska nejvýznamnější událostí v roce, společnost vydává časopis Human Reproduction, který má v této oblasti nejvyšší impact factor. Reprodukční medicína je moderní a velmi rychle se rozvíjející obor s mnoha psychosociálními a etickými konsekvencemi. Patient-Centered Healthcare je velmi důležitým a zmiňovaným principem léčby poruch plodnosti.

Na loňskou konferenci bylo anonymně a nezávislými oponenty vybráno pro odbornou sekci Special Interest Group „Psychology & Counselling" celkem 22 příspěvků (přednášek a posterů). Jako kvantitativní jsem zařadila 18 příspěvků, kvalitativní 3 příspěvky a 1 smíšený. Poměr je tedy cca 1 kvalitativní na 7 kvantitativních.

Jako kvalitativní jsem zařadila takto zaměřené práce (kritéria pro zařazení byla stejná jako u studentských prací - cíl výzkumu, metody sběru a zpracování dat):

Rozhovory - rozhodnutí co dělat s nadpočetnými embryi (zničit, darovat, na výzkum)
- Rozhovory - vliv stimulace na well-being žen
- Analýza chatu - užití internetu pro K-B terapii

Převážná část prací je striktně kvantitativních; pro výzkum různých aspektů psychosociální problematiky nedobrovolné bezdětnosti se používají dotazníky a ty se pak podrobují statistické analýze.

### 3.2 World Congress on Fertility and Sterility

Tento kongres je jednou za dva roky a pořádá ho světová organizace regionálních odborných sdružení zaměřených na reprodukční medicínu International Federation of Fertility Societies. Kongres je považován za odborně (nikoliv společensky či politicky) méně významný než výše zmíněná konference ESHRE.

Nebyla zde tak striktně oddělena psychologická témata, proto jsem do přehledu prací zahrnula i práce z oblasti demografie či religionistiky, celkem jsem analyzovala 11 příspěvků, přednášek i posterů. Jako kvantitativní jsem zařadila 4 příspěvky, jako kvalitativní 7 příspěvků. Poměr pro kvalitativu velmi příznivý, cca 1/3.
Jako kvalitativní jsem zařadila takto zaměřené práce:
- Psychosociální konsekvence infertility v Africe - přehled závěrů studií (kval. i kvant.)
- Otázky související s plodností - pralesní lidé v Surinamu, rozhovory s léčiteli a staršími
- Názory lékařů na anonymitu a neanonymitu dárcovství gamet
- Psychoterapeutický potenciál metody Mojžíšové

Kvantitativní práce byly podobně strukturované jako u ESHRE konference - využití dotazníků a pak statistická analýza takto získaných dat.

## 4. Závěr - kvalitativní výzkum v medicíně

Tendence v medicíně jsou podle různých znaků (vznik různých konvencí deklarujících jedinečnost každého člověka a jeho právo na zdravotní péči zohledňující tyto aspekty, sílící vliv pacientských organizací, změna vztahu lékař - pacient z paternalistického na partnerský, atd, ...) jasné: tzv. „Patient-Centered Healthcare". Z toho vyplývá velký prostor pro uplatnění výzkumných prací využívajících kvalitativní výzkumné strategie.

Z předložené analýzy výzkumných prací nelze usuzovat na to, zda si kvalitativní přístup

své místo získává, nemáme srovnání s minulými roky. Nějaké závěry přesto lze z nabídnutého přehledu vyvodit:

**1.** Naprostá většina kvalitativních závěrečných studentských prací je tradičních teoretických příspěvků a přehledů dané oblasti a tématu. Kvalitativně zaměřené původní vědecké práce se zatím objevují výjimečně. Skoro se zdá, že čím vyšší požadavky jsou na odbornou úroveň práce (bakalářská vs. diplomová), tím je méně kvalitativních prací. Odpovídá to i trendu v medicínsky zaměřených časopisech; Evidence Based Medicine (Medicína založená na důkau, momentálně nejakceptovatelnější tendence v medicínském výzkumu) vychází z úplně jiné filozofie než kvalitativa, jejími hlavními pilíři jsou požadavek velkých reprezentativních vzorků, opakovatelnost a objektivita. Tyto požadavky kvalitativa těžko může naplnit.

**2.** Na špičkových vědeckých setkáních v oblasti reprodukční medicíny je výrazná převaha kvantitativně zaměřených výzkumů i v podoblasti psychologie a poradenství. Zde můžeme tvrdit, že u setkání s očekávanou vyšší odbornou úrovní (ESHRE) je kvalitativy výrazně méně. Jistě by bylo zajímavé zjistit, zda nepříznivý nepoměr je spíše záležitostí výzkumníků (nevolí pro své výzkumy kvalitativní metodologické postupy) nebo oponentů jejich prací a lidí odpovědných za kvalitu vědeckého programu (nevybírají vědecké práce kvalitativně zaměřené). Ať už je nechuť na kterékoliv z obou stran barikády, příčina je jasná: Evidence Based Medicine.

Mým osobním názorem je, že se kvalitativa bude prosazovat nadále velmi těžko, přes sílící vliv existencionální filozofie a přes mnohými uznávanou a deklarovanou nutnost zaměřit péči v medicíně na konkrétního člověka a zohledňovat individuální vnitřní i vnější kontext jeho života. Důvodem mého skepticismu je jednak to, že hodnocení kvalitativních prací vyžaduje větší osobní angažovanost oponenta a nutnost převzít větší odpovědnost za kvalitu vybrané (schválené) práce. Druhým důvodem je, že při stále větším a detailním formalizování jednotlivých činností jak ve školství tak v medicíně (kde je to naprosto pochopitelné v kontextu snahy zajistit každému pacientovi co nejkvalitnější péči a do co největší míry omezit možnost selhání lékaře, sestry, psychologa či dalších pomáhajících profesí) se zmenšuje prostor pro tvořivost, podstatnou charakteristiku kvalitativního přístupu.

**Kontakt na autorku:**
Doc. PhDr. Ing. Hana Konečná, PhD.
Zdravotně sociální fakulta JU
Katedra klinických oborů
B. Němcové 54
378 78 České Budějovice
Česká republika
e-mail: materskanadeje@volny.cz

**Literatura:**

BAŠTECKÝ, J., ŠAVLÍK, J., ŠIMEK, J. (1993). *Psychosomatická medicína.* Praha: Grada Avicenum.

*Declaration on Patient-Centred Healthcare.* Adopted in February by International Alliance of Patient Organizations (IAPO), dostupný na http//www.patientsorganizations.org/pchreview.

LE FANU, J. (2001). *Vzestup a pád moderní medicíny.* Praha: Academia.

MIOVSKÝ, M. (2005). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* Praha: Grada
NIKLÍČEK, L., STEIN, K. (1985). *Dějiny medicíny v datech a faktech.* Praha: Avicenum.
NUTLAND, S., B. (2000). *Lékařství v průběhu staletí.* Praha: Knižní klub.
SCHOTT, H., MILLER, I.W., ROELCKE, V., WOLF-BRAUNOVÁ, B., SCHADEVALT, H. (1994). *Kronika medicíny.* Praha: Fortuna Print.
SCHREIBER, V. (2000). *Medicína na přelomu tisíciletí.* Praha: Academia.
STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu / postupy a techniky metody zakotvené teorie.* Boskovice: Albert.
VYMĚTAL, J. (2003). *Lékařská psychologie.* Praha: Portál.

# Kvalitativní analýza v dialogickém pojetí: Výzkum odpovědnosti prostřednictvím focus groups

**Ivana Marková**
University of Stirling, UK

***Abstrakt***
*V této přednášce použiji skupinový rozhovor, který vyžaduje použití dialogické perspektivy, která je založena na interakci dynamického jevu s prostředím, ve kterém se nalézá; chápeme jej jako otevřený systém, ve kterém relativní stabilita a neustálá změna jsou vzájemně závislé a doplňují se. Konkrétní materiál se týká problému občanské a společenské odpovědnosti. Tento problém byl zkoumán ve skupinových rozhovorech v Čechách a ve Francii.*

*Daná metoda umožňuje studovat*
- *obsah dialogu dynamickým způsobem*
- *angažovanost partnerů v souvislosti s problémem*
- *souvislost s konkretní zkušenosti partnerů, která je podmíněna historickým a společenským kontextem ve kterém žijí*
- *jazykové a komunikační aspekty rozhovorů*
- *historické, kulturní, společenské a politické předpoklady*

***Klíčová slova:*** *skupinový rozhovor, odpovědnost, konvenční a reflexivní vztahy, Já-pozice a obecná pozice*

Domněnka, že metoda, či dobrá metoda, skrývá tajemství jak dosáhnout pokroku v dané disciplině, je velice rozšířená jak v sociálních tak v humanitních vědách (Moscovici a Marková, 2006). Lze dokonce říci, že disciplina může být definována na základě metody, které používá, například experimentální sociální psychologie, analýza konversace či analýza diskurzu.

Dnes převažuje názor, alespoň v psychologii, že dobrá metoda je založena na testovaní hypotéz. Badatel formuluje predikce a testuje hypotézy, například týkající se vztahu mezi sebe-hodnocením a chováním, nebo mezi důvodem a důsledkem určitého jevu a podobně. Aby mohl odmítnout jednu hypotézu, badatel navrhne alternativní hypotézu. Tato procedura má však problém, protože nebere v úvahu fakt, že odmítnutí určité hypotézy neznamená zbavit se teoretického rámce, k němuž se obě hypotézy pojí. Znamená to jen tolik, že badatel věnuje usilí vysvětlit daný jev jiným způsobem. Čili, tím, že testujeme hypotezy, nemusíme se ještě dotýkat podstaty jevu, o který nám jde. Například, v řadě zemí je účast ve veřejných volbách dnes velmi nízká a tudíž, předpokládá se, ze angažovanost občanů ve veřejných záležitostech hluboko poklesla. Sociologové přicházejí s hypotézami, že pokles angažovnosti je způsoben tím, či oním, že nedůvěra v instituce neustále vzrůstá, nebo pocitem bezmocnosti občanů, nebo vlivem medií. Takové alternativní hypotézy se zkoumají dotazníky či anketami v representativních či vybraných vzorcích. Nicméně, takové hypotézy si nekladou otázku, co vlastně se míní pojmem „nízká angažovanost". Studie Verby, Schlozmanové a Bradyho (1995) dokázala, že navzdory nízké účasti ve volbách, je možno sledovat vzrůst účasti v jiných formách občanských aktivit a vzrůst členství v organizacích, které se snaží řešit problémy komunity. Čili, v tomto případě by bylo na místě zjistit, kterým směrem se posunují aktivity angažovanosti

občanů místo testování hypotéz, které definují angažovanost na základě tradičního pojmu účasti ve volbách.

Vezměme jako příklad občanskou a společenskou odpovědnost, o níž se dnes tolik mluví. Pojem odpovědnosti, tak jako jiné pojmy ve společenských vědách, nelze oddělit od pojmů jako svoboda, vůle, osobnost nebo jáství a studovat je nezávisle jeden od druhého. Kromě toho, je-li pojem spojen s adjektivy jako „kauzální", „legální", „politická" nebo „morální", koncept odpovědnosti vyjadřuje svoje různorodé kvality a mnohostranné významy, které reflektují historickou, politickou a kulturní situaci a vykazují se specifickými způsoby v zemích tradiční demokracie, v post-komunistických zemích, či v zemích Latinské Ameriky.

Po pádu komunismu v Evropě v roce 1989 se otázka občanské odpovědnosti stala důležitým tématem ve veřejném diskurzu. Týkala se nejen představ odpovědnosti v době přechodu k demokracii, například jak by různé typy odpovědností a povinností měly být distribuovány mezi občany a institucemi a jak by měly být vyváženy s právy, ale také s otázkou, jak se vyrovnat s minulostí. Například, jak řešit otázky pomsty oproti odpuštění a obvinění oproti shovívavosti? Jak by se měly posuzovat osoby, které veřejně či tajně podporovaly minulý režim a byly odpovědné za persekuci a utrpení svých spoluobčanů? Takové otázky jsme zkoumali koncem devadesátých let pomocí různých metod, mezi jiným skupinovými rozhovory. Zde budu referovat o jen o jednom případě studia odpovědnosti a to ve dvou vzorcích, každý se skládající z osmi skupin, v roce 1989, jeden ve Francii, v Paříži a druhý v Česku, v Brně. Naši účastníci byli studenti ve věku 18-20 let. Každá skupina měla 4-5 účastníků. V tomto případě jde o ilustraci toho, jak odlišné historie, politické okolnosti a interakce vedou k různým typům dialogických závislostí mezi individuem a ostatními a jejich představách o odpovědnostech. Předložili jsme skupinám dilematický příběh někoho, kdo svým chováním v padesátých letech zavinil smrt spolu vězňů a persekuci dalších lidí v komunistickém Československu. V devadesátých letech to byl starý člověk. Mělo by se mu odpustit za přečin v minulosti?

Skupinový rozhovor je kvalitativní metoda založená na volné diskuzi určitého tématu, dilematu, nebo specifických otázek. V mnoha ohledech se skupinový rozhovor podobá spontánní diskuzi, která se vede v kavárně, na ulici či v jiném veřejném prostoru. Účastníci diskutují významy, tvoří nové významy, diversifikuji je, docházejí k souhlasu nebo nesouhlasu. Lze tedy říci, že skupinové rozhovory jsou více sociální než jiné metody ve společenských vědách, protože umožňují zkoumat komunikaci v dynamickém pojetí. Jinými slovy, skupinový rozhovor je něco jako miniaturní společnost která o něčem přemýšlí. Jazyk není neutrální, ale vyjadřuje myšlenky a emoce, jimiž společnost tvoří skutečnost. Zajímá nás zde konkrétní zkušenost účastníků rozhovoru, kolektivní paměť, společenský a historický kontext. Například, pojmenovat něco může být komplexní společenská ceremonie; jména skrývají i odhalují náboženské víry, ideologie, vědecká přesvědčení a reprezentace. Vedle toho, že lidé komunikují s ostatními navenek, současně mohou komunikovat sami se sebou. Mohou vést dialog s těmi, kteří nejsou přítomni, mohou si představit jejich názory, námitky a odpovídat na ně. Účastníci dialogu mohou implicitně předpokládat, že jejich partner má určité vědomosti a názory a tudíž explicitně elaborují takové předpoklady. Mohou vyjádřit určité ideje a strategicky schovat jiné; mohou obhajovat postoje, na kterých jim nezáleží; nebo negovat názory, které jen chvilku předtím obhajovali, a podobně.

Pro francouzské studenty byl celý případ přečinu v komunistickém Československu vzdálený, něco, o čem se psalo v učebnicích, ale co neexistovalo v životě. Pád Berlinské zdi byl součástí historie, a příběh připomínal povídky o vyzvědačích a zrádcích, jaké znali

z literatury a z filmu. Toto se projevilo ve způsobu, jakým studenti přistoupili k problému. Jejich sociální representace odpovědnosti a morálky byly konvenčního charakteru a v jejich jazykových výrazech převažovalo opakování nebo analogie. Mladí Francouzi reagovali na toto dilema tím, že začali obecným prohlášením nebo obecným hodnocením zrádcovy akce, aniž by analyzovali situaci, v níž se tento nacházel: atribuovali mu vinu a jejich hodnocení byla velmi krátká bez jakékoli reflexe. Například:

*Anne: Já říkám, že to se mu nesmí prominout*
*Benoit: Proč?*
*Anne: Vždyť to je jasné!*
*Miriam: Toto je přesně stejný problém jako během resistence 1939-45.*
*To jsou lidé, kteří zradí...*
*Francois: Mysleme na oběti*

Účastníci se soustředili jen na negativního hrdinu a oddělili ho od okolností, za jakých se vše událo. Krátké výkřiky jako to je hrozné, příšerné, nebyly dále tematizovány. Jedinou výjimkou byly analogie. Analogie obvykle obsahují společensky sdílené vědomosti, týkající se podobných historických událostí. Například: „Je jako nacistický vrah Papon"; „jako zrádci během resistence 1939-1945".

V takovýchto krátkých výkřicích mluvčí presentuje vlastní Já-pozici, například: „Já myslím", „Já říkám", nebo obecnou pozici: „Měl by být potrestán", „na gilotionu s ním", „to je příšerné" a tak dále. Lze předpokládat, že Já-pozice jen zdůrazňují osobní postoj mluvčího vzhledem k tomu, co považuje za obecně sdílený názor. Jinými slovy, jak Já-pozice, tak obecná tvrzeni („Měl by být potrestán") jsou reference k přijaté morálce; je špatné zradit svoje kolegy a způsobit utrpení jiných. Toto jsou obecně přijaté hodnoty v civilizované společnosti. Vzhledem k tomu, že obecně přijaté hodnoty jsou všem jasné, není třeba o tom polemizovat. V těchto skupinových rozhovorech je tudíž minimální argumentativní napětí.

Na rozdíl od francouzskych studentů, českým studentům bylo přibližně deset let, když komunizmus skončil svoji čtyřicetiletou vládu v Československu. To znamená, že do určité míry dilema o zrádci bylo součástí jejich života, protože vyrůstali v období, kdy se o tom mluvilo v rodinách, v médiích a ve škole; kolaborace s předchozím režimem a formy kolaborace se diskutovaly. Bylo zřejmé ze skupinových rozhovorů, že mezi českými účastníky byli takoví, jejichž rodiče a prarodiče byli v minulém režimu trestáni, například, nemohli vykonávat svá zaměstnání a byli diskriminováni různými způsoby. Jinými slovy, mezi mladými Čechy, kolaborace za komunismu byla součást nedávné a nezapomenuté historie, která ovlivnila jejich vlastní rodiny.

Podívejme se na několik příkladů ze skupinovych rozhovorů Petra Macka a Mojmíra Tyrlíka z Brna:

*Jan: Ale podle té situace, jestli ... jestli třeba byly v sázce životy té jeho rodiny a to tam nebylo, jako že i ta rodina byla ohrožena životem, tak to je prostě těžký říkat, že by prostě byl necharakterní člověk, když už prostě jen chránil tu svou rodinu. A radši asi asi každej z nás by zradil někoho, koho nezná a způsobil smrt než smrt svýho dítěte a svoji manželky a rodiny ...*

*Pavel: Pokud pokud způsobíš smrt dvoum svým dětem a manželce a pokud způsobíš jakoukoliv újmu svým spoluvězňům, kterých může být x, můžou být dva, můžou být tři, může jich jich být třicet, tak musíš prostě, musíš vědět do čeho jdeš. A už to, že udáš, tady je napsaný přímo spoluvězně, špehoval své spoluvězně. To je*

*strašný, to je strašný, to podle mě normální člověk nemůže nikdy udělat ...*
*Jan: No dobře, ale ...*
*Pavel: Za jakýchkoliv okolností to nemůže normální člověk nikdy udělat ...*
*Jan: Ne, ne ...*
*Věra: Ale on má děti a támhle měl nějakýho spoluvězně, tak kdo je ti milejší?*
*Pavel: To nemůžeš, ale to nemůžeš ty vědět. Na můj názor ...*

*Jan: To byly padésátý léta. Člověk měl takovej strach, že by udělal cokoliv.*
*Anna: Taky bych, taky bych ...*
*Milan: Tak moji moji prarodičové by neudělali cokoliv... A můj děda, můj děda je právník, vystudoval Karlovu univerzitu právnickou a dělal jako horník a osmkrát se v padesátých letech stěhoval...*
*Jan: Já tady nechci soudit tvýho dědečka, jako to já ...*
*Milan: Ale prostě, prostě rozhodně, já jsem se s ním, on tady o takovýchle otázkách bavil několikrát, jo. A lidi, kteří jsou prostě natolik natolik, mají natolik důstojnosti a charakteru, jo. Tak zkrátka něco obětujou tomu, co si myslí a to je, to je ...*
*Petr: To je jako, to je jako někdy něco obětovat, ale jestli jako, tady je otázka, jestli n kdy bys toho nemusel obětovat moc.*

Postoje k chování negativního hrdiny lze rozdělit na dva hlavní typy. Na jedné straně se studenti snažili pochopit a obhájit kolaboraci ke které „ten příšerný režim" lidi donutil. A na druhé straně si byli vědomi nekompromisního postoje disidentů. Nicméně, tyto dva významy odpovědnosti nebyly od sebe odděleny. Naopak, byly součástí jednoho diskurzu, byly ve vzájemném konfliktu a splývaly jeden s druhým. Bylo zřejmé, že ve většině případů účastníci neměli jasně formulovaný názor. Místo toho obhajovali své pozice, vznášeli otázky, vyjadřovali pochybnosti a reflektovali své pozice. A tak vedle toho, že skupinové rozhovory představovaly dvě hlavní pozice, také vyjadřovaly způsoby tematizace odpovědnosti. Jejich pochybnosti vedly ke stylům řeči vyjádřenými podmiňovacím způsobem.

*Karel: Ale jako to jestli on svědčil pro pro nějaký KGB proti svým proti svým spoluvězňům atd. jenom pro to, aby se měl líp, aby nešel do nějakýho lágru*
*Jitka: A radši asi asi každej z nás by zradil někoho, koho nezná a způsobil smrt než smrt svýho dítěte a svoji manželky a rodiny.*

Reflexe se neustále vracela: „Co bych dělal já v takové situaci?"

*Jan: Mě připadá, že je to strašně alibistický. Já myslím, že je to jako … Já sám nevím, co bych jako udělal. Nechcu tvrdit, že bych se do tý spolupráce hnal.*
*Petr: Nám je všem kolem osmnácti let, takže mi zhruba o tom nevíme ani ň, ale lidi, kteří v té době jako žili a kteří se rozhodovali právě jestli jít tou schůdnější cestou a být prostě...*
*Michal: Já, když si představím sebe v té době, tak taky bych šel cestou malýho odporu sice bych asi neudával kamarády, neupozorňoval bych na sebe, tam bych platil jedno procento z platu nějakou členskou známku a škrabte mě na zádech všichni, ne?*
*Anna: Ale nám se to tady krásně vykládá, ale jestli on měl doma dvě děti a oni za ním přišli a i ty soudruhu, ty máš doma dvě děti a ty nikdy se nedostanou dále než ze základní školy.*

Téma morálky a morálního konfliktu bylo rovněž velmi důležité; jak by mělo individum řešit konflikt mezi loyalitou k rodině a ke spoluvězňům?

*Marie: Nakonec vím, že ta otázka té morální odpovědnosti nebo morálka sám před sebou jako...*

*Anna: To je i o morálce, ale ne jenom, jo. Je je to úplně jednoznačný pro lidi, kteří si to prošli a kteří ví, co to bylo, jo.*

*Jan: Ale to jako z hlediska morálního jo. Tvoje chování vede k tomu, že někteří lidi kvůli tomu jsou ještě víc perzekuováni nebo …. Jako už to svědomí jako jo. Ale to jako z hlediska morálního jo. Tvoje chování vede k tomu, že někteří lidí kvůli tomu jsou ještě víc perzekuováni nebo …. Jako už to svědomí jako jo.*

Tyto příklady ukazují, že morální dilema se nedá vyřešit v termínech obecných či konvenčních pravd. Účastníci brali v úvahu, a reflektovali otázky, jako například: jakou úlohu hrála média? Co udělal minulý režim jejich rodinám a jak se s tím vyrovnali?

Na rozdíl od konvenčních představ francouzských skupin, které vyjádřily Já-pozici (například „já myslím") a obecnou pozici („naneštěstí, je to lidské"; „je z toho člověku špatně"), v českých skupinách nacházíme reflexivní, různorodé a mnohovýznamové vztahy. Každý účastník vstupuje do dialogu se svojí zkušeností, která se vztahuje k různým „druhým".

**Můžme je shrnout takto:**

- Referenční skupiny („Nám je všem kolem osmnácti let, takže mi zhruba o tom nevíme ani ň, ale lidi, kteří v té době jako žili a kteří se rozhodovali právě jestli jít tou schůdnější cestou"),
- Morálka („Nakonec vím, že ta otázka té morální odpovědnosti nebo morálka sám před sebou"),
- Individuální a kolektivní paměť („A můj děda, můj děda je právník, vystudoval Karlovu univerzitu právnickou a dělal jako horník a osmkrát se v padesátých letech stěhoval")
- Angažování („člověk by měl udělat vždycky to, co si myslí, pokud to neudělá,tak je sám proti sobě. Protože lhát sám sobě je ta úplně nejhorší věc, co můžeš udělat, protože to pak si neváží ani sám sebe")
- Loyality („A radši asi asi každej z nás by zradil někoho, koho nezná a způsobil smrt než smrt svýho dítěte a svoji manželky a rodiny").

Příklad, který jsem uvedla, se týkal jen otázky konvenční a reflexivní morálky, tak jak se nám vyjevil při studiu odpovědnosti ve skupinových rozhovorech. Samozřejmě mohli jsme, v daném případě, položit si otázky jiné, například otázky autentičnosti toho, co účastníci vypovídají, kvality tématizace určitého problému a podobně.

Skupinový rozhovor studuje typy myšlení a symbolické komunikace. Případ výzkumu odpovědnosi, který jsem zde použila, byl vzat z určitého historického kontextu. Nicméně, způsob analýzy je relevantní k současným problémům, protože otázky referenční skupiny, angažovanosti, a lingvistických prostředků vyjadřujících tyto problémy existují při studiu každého komplexního společenského jevu.

Při analýze skupinových rozhovorů nejde jen o to, co účastníci řeknou, ale z analýzy řeči (například sémantických vlastností, argumentace) lze vyvodit sociálně psychologické charakteristiky (například důvěry a nedůvěry, odpovědnosti či lhostejnosti). Jde tedy o oblast bádání, ve které se ještě daleko nepokročilo, protože studium jazyka a dialogu dosud nebylo významnou součástí sociální psychologie a sociologie.

Používáme-li skupinové rozhovory, jde obvykle o několik skupin; neklademe si zde tradiční otázky reliability a validity, protože v tomto případě nejde o testování hypotéz, ale o popis nebo objevení nového jevu. Můžeme v této souvislosti připomenout výzkumy

psychologů Piageta, Heidera či Michota, jejichž experimenty byly snahou demonstrovat nový jev. Jestli potom někdo chce zjistit, u kolika dětí určitého věku, či u kolika pacientů lze dokumentovat jev, kteří tito badatelé vynalezli, jde o jinou otázku, která se musí řešit za použití jiné metody.

Tento příklad je rovněž relevantní metodologicky ke studiu mezi-kulturních jevů. Jak je známo, mezi-kulturní výzkum se často provádí tak, že dotazníky či škály (například hodnot, postojů) se přeloží z jednoho jazyka do druhého, předloží se populačním vzorkům a výsledky se pokládají za mezi-kulturní srovnání. Viděli jsme však, že koncept odpovědnosti vyjadřuje svoje různorodé kvality a mnohostranné významy, které reflektují historickou, politickou a kulturní situaci. Totéž lze říci o pojmech důvěry a nedůvěry, svobody, rovnosti či demokracie, a nemělo by tedy být překvapující, že se vykazují specifickými způsoby v různých zemích.

**Kontakt na autorku:**
e-mail: ivana.markova@stir.ac.uk

**Bibliografie:**

MOSCOVICI, S. and MARKOVÁ, I. (2006). *The Making of Modern Social Psychology.* Cambridge: Polity Press.
VERBA, S., SCHLOZMAN, K. L. and BRADY, H. E. (1995). *Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics.* Harvard: Harvard University Press.

## Deliberatívna demokracia v teórii a praxi[8]

**Jana Plichtová**
Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie SAV
- Centrum excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie[9]

***Abstrakt***
*V príspevku analyzujeme ciele slabej a silnej verzie deliberatívnej demokracie (DD), predpoklady kvalitnej deliberácie vo všeobecnosti a ťažkostí, ktoré stoja v ceste jej uplatňovaniu. Na základe analýzy argumentov dospievame k názoru, že kritika silnej verzie DD je založená na podceňovaní schopností verejnosti racionálne diskutovať. Na rozdiel od tohto elitárskeho názoru sa domnievame, že kľúčovou podmienkou fungovania DD nie sú len kognitívne, rétorické a motivačné schopnosti ľudí, ale najmä ochota elít vstúpiť do autentického dialógu s verejnosťou. V závere načrtávame empirické možnosti skúmania samotnej deliberácie ako zvláštneho spôsobu komunikácie.*

***Kľúčové slová:*** *Silná a slabá deliberatívna demokracia, elity, verejnosť, participácia v rozhodovaní.*

### 1. Úvod

Liberálny model demokracie, založený na dôstojnosti a právach jednotlivca, na vláde zákona a ústavnosti je podľa mnohých teoretikov tou najlepšou formou vlády, ktorá sa doposiaľ v dejinách civilizácie vyvinula. Fukuyama (1992) vo svojej slávnej monografii The End of History and the Last Man dokonca predpokladá, že žiaden lepší systém vlády sa ani v budúcnosti nevynájde. Kritici liberálnej demokracie (LD) však poukazujú aj na niektoré jej problematické aspekty. Po prvé, hoci liberálny model demokracie napĺňa princíp slobody, vykazuje deficit v princípe rovnosti občanov. Dominantný vplyv má kategória bohatých a technokraticky vzdelaných, pričom záujmy nemajetných občanov a občianok, s nižším vzdelaním, odlišnej etnickej príslušnosti, resp. odlišnej sexuálnej orientácie nie sú dostatočne zohľadňované. Významne horšia je situácia ne - občanov, teda skupín imigrantov, na ktorých sa väčšina práv participovať na všeobecnom blahu štátu nevzťahuje. V dôsledku týchto nerovností existujú medzi privilegovanými a ostatnými občanmi veľké rozdiely v kvalite ich života.

Druhou kritizovanou charakteristikou LD je elitárstvo, ktoré stojí na presvedčení, že správa verejných záležitostí je v súčasných komplexných spoločnostiach natoľko náročná a zložitá, že ňou možno poveriť len špeciálne vyškolených expertov.

Treťou kritizovanou charakteristikou LD je prepätý individualizmus založený na ideológii liberalizmu, podľa ktorého základnou jednotkou spoločnosti je autonómny jedinec, ktorý sleduje svoje záujmy, a nie záujmy komunity. Liberálna politika nepozná iné ako individuálne záujmy a odmieta koncept spoločenského blaha.

Reformátorské snahy kritikov liberálneho modelu demokracie sa preto pokúšajú legitimizovať pojem komunity a celospoločenských, nadindividuálnych cieľov. Výsledkom je, že popri jednotlivcoch sa stali subjektom práv a právnej ochrany aj minoritné skupiny

[8] Tento príspevok bol úvodnou časťou sympózia Deliberatívna demokracia v teórii a praxi. Súčasťou sympózia boli aj príspevky *Kvalita deliberácie budúcej elity,* ktorý v tejto publikácii nasleduje a *Deliberatívna demokracii v teórii a praxi* (Šarlota Pufflerová), ktorý mal len ústnu podobu.

[9] Tento príspevok vznikol vďaka podpore Centra excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie: zvládanie výziev 21. storočia.

(etnické, sexuálne, náboženské) a legislatívne sa ochraňujú pred diskrimináciou dosiaľ marginalizované skupiny občanov. Mnohé reformné snahy idú ešte ďalej a usilujú sa posilniť kontrolu demokratickej vlády. Argumentujú, že demokratické voľby nezabezpečujú dostatočnú kontrolu vlády a žiadajú, aby každé politické rozhodnutie bolo zrozumiteľné, transparentné a náležite zdôvodnené.

Od tejto slabej verzie deliberatívnej demokracie (DD) sa odlišujú tie reformné snahy, ktoré volajú po tom, aby sa občania stali aktívnymi účastníkmi procesu politického rozhodovania. Proponenti tejto silnej DD od elity žiadajú otvorenie priestoru pre slobodnú rozpravu, na ktorej sa každý môže zúčastniť. Legitímnosť politických rozhodnutí a zákonov odvodzujú od práva každého vyjadriť sa k nim a byť vypočutý. Tieto požiadavky rušia rozdiely medzi ovládajúcimi a ovládanými, expertmi a laikmi a každému občanovi/občianke je priznaná rovnaká epistemologická legitimita.

Proponenti silnej DD sú presvedčení, že ak občania/občianky budú autenticky kontrolovať výkon moci zvolených reprezentantov, zlepší to kvalitu ich politického rozhodovania. Predpokladajú teda, že nielen experti, ale aj verejnosť je schopná ... *starostlivo preskúmať problém a po systematickom a rešpektujúcom zvažovaní odlišných názorov a perspektív dospieť k dobre zdôvodneným riešeniam.*

Tabuľka 1
Rozdiely medzi slabou a silnou DD

| | Slabá DD | Silná DD |
|---|---|---|
| Cieľ deliberácie verejnosti | konzultatívny, edukačný | účasť na riešení a rozhodovaní, porozumenie rozdielnym záujmom, kontrola rozhodovania politických elít |
| Úloha politických elít | rozhodovanie a zdôvodňovanie riešenia | + dialóg s verejnosťou |

Kým podľa slabého modelu DD je pre kvalitné riešenie problémov postačujúca deliberácia elít a zdôvodnené rozhodnutia, podľa silného modelu je kvalita rozhodovania vyššia, ak sa na ňom podieľajú aj občania/laici. Proponenti silnej DD poukazujú na to, že deliberácia verejnosti vylučuje ovládanie občanov prostredníctvom donucovania, manipulácie, propagandy, hrozieb, zavádzania, a preto je lepšou formou vlády. Deliberácia verejnosti je tiež dôležitá preto, lebo umožňuje vznik a rozvoj občianskej spoločnosti.

**2. Kritika silného modelu deliberatívnej demokracie**

Kritici silného modelu DD poukazujú na to, že proces racionálneho rozhodovania je v súčasnej komplexnej spoločnosti natoľko zložitý a náročný, že ho možno zveriť len autorizovaným elitám. Okrem toho spochybňujú, že by občania boli schopní nájsť a artikulovať svoje spoločné záujmy, resp. uvažovať o politických cieľoch, ktoré presahujú ich individuálne potreby. Svoje skeptické stanovisko zdôvodňujú individualizmom moderných spoločností, ktorý rozložil tradičné komunity a znemožnil definovanie spoločných - komunitárnych záujmov. Poukazujú tiež na rastúci multikulturalizmus, ktorý problematizuje

tradičné spoločné hodnoty. Silnú DD považujú za nerealistickú alternatívu aj preto, lebo kritické myslenie a zdôvodňovanie nie je všeobecne zdieľanou schopnosťou. Naopak, poukazujú na všeobecne zdieľané prekážky racionálnej diskusie ako je uzavretosť mysle, rigidita, atribučné chyby, predsudky, stereotypy, konformita, podliehanie autoritám, fenomény skupinového myslenia (nižšia úroveň diferenciácie a kritickosti) a klasické davové fenomény (nízke sebaovládanie, iracionalita, emotivita a nízka úroveň morálneho usudzovania pri riešení komplexných morálnych, politických a sociálnych problémov (Kohlberg, 1976, Reykowski, 2002, Rosenberg, 1988).

Hoci o všeobecne rozšírených prekážkach racionálnej diskusie nikto nepochybuje, nevyplýva z toho, že elita je ich ušetrená. Empirické výsledky ukázali, že len 20 zo 46 politikov strednej a vysokej úrovne dosiahli relatívne vysokú úroveň politického myslenia a len 6 zo 46 bolo schopných presiahnuť vlastnú perspektívu a integrovať názory iných s vlastným názorom (Golec, 2002).

Kritické námietky prichádzajú aj zo strany zástancov deliberatívneho modelu demokracie, ktorí podrobili svoju víziu empirickému testovaniu. Mansbridgeová (1980) na príkladoch deliberácie miestnych samosprávnych komunít ukázala, že deliberácia prehlbuje už existujúce nerovnosti, keďže medzi občanmi neexistujú len veľké rozdiely v materiálnych zdrojoch, vo vzdelaní, ale aj v kompetencii a v motivácii zúčastňovať sa verejnej rozpravy. Disentujúci jednotlivci a sociálne marginalizované skupiny sa z účasti na deliberácii spravidla sami vylúčia. Chýba im odvaha, potrebné zdroje alebo oboje.

Z uvedených dôvodov je veľká časť spoločenských vedcov voči reformátorským snahám silných deliberatívnych demokratov skeptická. Hoci pripúšťajú, že otvorená rozprava občanov/laikov má edukačný význam, nie sú presvedčení o tom, že je to realistická alternatíva.

Skepsa voči prínosu deliberácie verejnosti je založená na predpoklade, že medzi občanmi samotnými existujú veľké rozdiely v zdrojoch, v motivácii a v kompetencii, takže riešenia, ku ktorým dospejú, nebudú spravodlivejšie a nevyriešia ani problém marginalizácie istých občanov. Druhý dôvod pre skepsu vyplýva z predpokladu, že medzi elitou a občanmi existujú veľké rozdiely v deliberatívnej kompetencii a v znalostiach potrebných na rozhodovanie.

### 3. Argumenty v prospech silnej deliberatívnej demokracie

Ak aj pripustíme rozdiely v kvalite vzdelania a v kompetenciách medzi elitou a občanmi, nevyplýva z toho, že všetci občania, ktorí nemajú rozhodovaciu právomoc, sú nevzdelaní a nekompetentní. To by bolo v kontexte vedomostnej spoločnosti so všeobecne dostupnými informáciami absurdné tvrdenie. Rozhodujúci argument v prospech silnej DD však spočíva v tom, že deliberácia občanov nemá nahradiť deliberáciu elít, ale má ju doplniť. Presnejšie povedané, pre kvalitu výsledku deliberácie nie sú dôležité len predpoklady jednotlivých aktérov, ale aj hĺbka a šírka porozumenia problému, ktorá sa utvára práve v dialógu. Prítomnosť rozmanitých hlasov je dôležitá pre ozrejmenie problému z rozmanitých perspektívy, pre pochopenie situácie z hľadiska jednotlivých skupín občanov. Vyvážené a kvalitné rozhodnutie je práve to, ktoré nie je v prospech jednej strany, ale je prijateľné pre všetky existujúce strany.

Realizmus proponentov silnej DD vidíme v tom, že kvalitu politického rozhodovania nespájajú len so vzdelaním, informáciami a schopnosťami elity, ale odvodzujú ju od možnosti a kvality dialógu medzi elitou a občanmi. Dobré politické rozhodnutie zložitého problému bez trpezlivého načúvania rozdielnym stanoviskám, bez vzájomného pochopenia a dobrej

vôle nájsť spravodlivé a vyvážené riešenie, nie je produktom deliberácie samotných elít. Bez dialógu s verejnosťou špecializovaná technokratická a byrokratická elita spravidla produkuje racionálne riešenia, ale tieto nie sú práve tie, ktoré zohľadňujú aj záujmy menšín a ktoré je široká verejnosť ochotná akceptovať. Mnohé riešenia sú málo sociálne citlivé a inteligentné, kladú neprimerané nároky tak na občanov ako aj disponibilné zdroje.

Realizmus proponentov silnej DD spočíva tiež v tom, že počítajú s „ľudskými" slabosťami elity, ako je presadzovanie vlastných úzkych záujmov, korumpovateľnosť a iné podoby zneužívania moci. Pokušenie zneužívať zverenú moc je o to väčšie, o čo je kontrola moci elity slabšia a nekompetentnejšia. Autentickú kontrolu politických rozhodnutí zo strany občanov považujú za účinnú zbraň voči korupcii elity, avšak len za predpokladu, že občania sú dostatočne pripravení a kompetentní. Najkratšia cesta, ktorá vedie k získaniu potrebných kompetencií, je práve participácia na deliberácii a politickom rozhodovaní. Model silnej DD teda predpokladá dynamiku učenia a dialógu.

Pre zástancov silnej DD teda nie je primárne dôležitá podmienka rovnocennej distribúcie deliberatívneho potenciálu, ale podmienka dialógu medzi elitou a verejnosťou, participácie verejnosti na politickom rozhodovaní a kontrole moci. Medzi elitou a občanmi predpokladajú komplementárny a dynamicky sa vyvíjajúci vzťah. Kvalita elity a verejnosti sa navzájom podmieňujú a utvárajú v dialógu.

**4. Výskumné zámery**

Kritika silného modelu DD stojí na dvoch tézach. Po prvé, občania na rozdiel od elity, nedisponujú dostatočným deliberatívnym potenciálom. Po druhé, deliberácia občanov neprináša kvalitnejšie riešenia ako deliberácia elít. Podpora silného modelu stojí naopak na téze, že dialóg medzi elitou a deliberujúcou komunitou prináša lepší výsledok ako samotná deliberácia elity.

V súčasnosti sú k dispozícii početné výsledky výskumov, v ktorých sa pozorovala a analyzovala deliberácia v pracovných tímoch a deliberácia v porotách na súdoch (Gastil, 1993), ktoré nepotvrdili tézu odporcov silnej DD o nedostatku deliberatívneho potenciálu. Naopak, zistilo sa, že deliberácia na princípoch rovnosti a kooperácie, je efektívnym prostriedkom riešenia problémov v pracovných tímoch a cestou k vytvoreniu spoločnej vízie. Zistilo sa tiež, že účasť laikov na deliberácii v porotách súdov má dlhodobý priaznivý účinok, čo sa týka následnej politickej participácie (Gastil et al., 2002). V prospech silnej DD hovoria aj výsledky deliberácie v rámci verejných fór, ktoré boli iniciované buď aktivistami (Gastil, Dillard, 1999; Mathews, 1994, Fishkin a Luskin, 1999; Mendelberg a Oleske, 2000, Gastil, J., 2004), vládou alebo miestnou komunitou (pozri napr. Fung a Wright, 1999). V prospech dôležitosti dialógu medzi elitou a verejnosť hovoria tie projekty, ktoré organizovali miestne komunity. Dialóg s elitou sa ukázal ako dôležitá podmienka úspešného riešenia dlhotrvajúcich lokálnych problémov s korupciou, kriminalitou, upadajúcou kvalitou základného školstva a životného prostredia. Pozoruhodná je skutočnosť, že tieto projekty boli úspešné nielen v USA, ale aj v Indii, v Argentíne a v Brazílii, z čoho možno usúdiť, že deliberácia komunít a spolupráca s miestnou elitou má šancu na úspech aj v inej ako americkej spoločnosti s jej špecifickou politickou a občianskou kultúrou (Fung a Wright, 1999).

Úspešná implementácia princípov silnej DD nás vedie k položeniu nasledovných otázok. Aké je kvalita deliberácie v našich miestnych komunitách? Aké šance na úspech majú komunitné projekty iniciované aktivistami? Ako sú naše politické elity pripravené vstúpiť do autentického dialógu s verejnosťou? Akým potenciálom deliberácie disponuje mimovládny

sektor? Sú občania pripravení sami využívať princípy DD? Na tieto otázky sa pokúsi odpovedať známa aktivistka tretieho sektoru pani Šarlota Pufflerová, ktorá má s deliberačnými projektmi realizovanými u nás bohaté skúsenosti[10].

Na otázku, aký je deliberačný potrenciál našich elít, sme sa rozhodli odpovedať prostredníctvom realizácie kvázi experimentálneho výskumu, v rámci ktorého sme sledovali ako vysokoškoláci (budúca elita) riešia viaceré citlivé spoločenské problémy z predstavovanej pozície poradcov ministra, pričom predmetom analýzy bola kvalitu deliberácie ako procesu a kvalita riešení, ku ktorým dospeli. Aby sme naplnili náš cieľ, museli sme kombinovať deskriptívny prístup s normatívnym. Ak by sme použili len prvý prístup, výsledná analýza by bola popisom toho, čo aktéri reálne robia, ale nijako by nepomohol rozhodnúť, či to, čo, aktéri skutočne robia je deliberácia, alebo nejaká iná forma komunikácie. Z definície deliberácie sme vyvodili indikátory, prostredníctvom ktorých sme deliberáciu odlíšili od iných komunikačných žánrov. Vychádzali sme pritom z odlíšenia inštrumentálnej a komunikatívnej racionality, ktoré zaviedol Habermas (1984). Kým inštrumentálna racionalita sa týka procesov rozmýšľania a výberu efektívneho prostriedku k dosiahnutiu objasneného a konzistentného cieľa, komunikatívna racionalita sa vzťahuje na procesy, ktoré vedú k porozumeniu rozdielnych perspektív. Predpokladáme, že kvalitná deliberácia sa vyznačuje tak inštrumentálnou ako aj komunikatívnou racionalitou, pričom oba typy racionality by mali byť vo vzájomnej rovnováhe. Za definičné akty deliberácie teda považujeme nielen starostlivé skúmanie problému v jeho spoločenských a sociálnych súvislostiach, *systematické a rešpektujúce zvažovanie odlišných názorov a perspektív a kooperatívne úsilie dosiahnuť spoločné riešenie,* ale aj vzájomné učenie sa, zdieľanie informácií, vzájomné presviedčanie a zdôvodňovanie (argumentatívna diskusia).

Za základné akty inštrumentálnej racionality považujeme tie, ktoré prispievajú k ozrejmovaniu si relevantných konceptov a informácií, k analýze problému v jeho rozmanitých (vrátane spoločenských) súvislostiach, k nachádzaniu riešení, k systematickému zvažovaniu jednotlivých riešení, k definícií kritérií dobrého - akceptovateľného riešenia, k posúdeniu prijateľnosti jednotlivých riešení.

Za akty komunikatívnej racionality považujeme: prejavy vzájomného rešpektu, pochopenia, kooperáciu pri objasňovaní a riešení problému, pri dohode o spoločnom riešení, vzájomné povzbudzovanie a oceňovanie, prekročenie vlastnej perspektívy, integráciu rozmanitých perspektív.

Výsledný produkt deliberácie sme posudzovali podľa všeobecne uznávaných štandardov akým je princíp spravodlivosti - rovnováhy medzi individuálnym a spoločenským záujmom a princípov ústavnosti - rovnosť v ľudských právach (vylúčenie diskriminácie). O výsledkoch tohto výskumného zámeru referujeme v nasledovnom príspevku.

**Kontakt:**
Prof. PhDr. Jana Plichtová, CSc.
Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie SAV
Klemensova 19
813 64 Bratislava

[10] Príspevok Šarloty Pufflerovej *Deliberatívna demokracii v teórii a praxi* odznel iba v ústnej forme na tomto sympóziu.

**Literatúra**


FISHKIN, J., LUSKIN, R. C. (1999). Bringing Deliberation to the Democratic Dialogue. In M. McCombs a A. Reynolds (Eds.): *The Poll with a Human Face: The National Issues Convention Experiment in Political Communication.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

FUKUYAMA, F. (1992). The End of History and the Last Man. *New York: Free Press,* 1992

FUNG, A., WRIGHT, E. O., 1999. *Experiments in Empowered Deliberative Democracy.* www.ssc.wisc.edu/~wright/deliberative.html - 99k -

GASTIl, J. ( 1993). *Democracy in Small Groups: Participation, Decision Making, and Communication.* Philadelphia: New Society.

GASTIL, J. ( 2004). Adult Civic Education Through the National Issues Forums: Developing Democratic Habits and Disposition Through Public Deliberation. *Adult Education Quaterly,* 54, 308-328

GASTIL, J., DILLARD, J. P. (1999). The Aims, Methods and Effects of Deliberative Civic Education through the National Issues Forums. *Communication Education,* 48, 3, 1-14.

GASTIL, J., DEESS, E. P, WEISEr, P. (2002). Civic Awaking in the Jury Room: A test of the Connection between Jury Deliberation and Political Participation. *Journal of Politics,* 64, 2, 585-605.

GOLEC, A. (2002). *Konflikt polityczny: Myšlenije i emocije.* Warszawa: Dialog.

HABERMAS, J. (1984). *The Theory of communicative actions.* Boston: Beacon.

KOHLBERG, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior,* s 31 - 54. New York: Holt, Rinehart a Winston.

MANSBRIDGE, J. J. (1980). *Beyond Adversary Democracy.* Chicago: The University of Chicago Press.

MATHEWS, D. (1994). *Politics for People: Finding a Responsible Public Voice.* Chicago: University fo Illinois Press.

MENDELBERG, T., OLESKE, J. (2000). Race and public deliberation. *Political Communication,* 17, 2, 169-191.

REYKOWSKI, J. (2002). Deliberative Democracy and „Human Nature“: An Empirical Approach. *Political Psychology,* 27, 3, 323-345.

ROSENBERG, S. W. (1988). *Reason, ideology, and politics.* Princeton: Princeton University Press.

# Kvalita deliberácie budúcej elity

**Jana Plichtová**
Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie SAV
- Centrum excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie[11]
**Mirka Hapalová**
Katedra psychológie FiF UK, Bratislava

***Abstrakt***
*V štúdii referujeme o analýze empirických dát z komunikácie v malých skupinách (N=18), v ktorých vysokoškolskí študenti riešili tri spoločenské dilemy, a to z pozície ministrových poradcov. Analýza, cielená na otázku, aký je deliberatívny potenciál v ideálnej situácii rovnosti ukázala, že účastníci preferujú žáner konverzácie, v ktorom sa vyhýbajú riešeniu názorových konfliktov a racionálnemu zvažovaniu argumentov. Druhým frekventovaným žánrom bola debata, ktorá nie je motivovaná dosiahnutím dohovoru, ale výhrou. Dialogický žáner, ktorý najviac korešponduje s normatívnymi požiadavkami deliberácie, bol žánrom menšinovým. Frekventované riešenia v neprospech menšín indikujú slabú kvalitu výsledkov deliberácie.*

***Kľúčové slová:*** *deliberácia v malých homogénnych skupinách, komunikačný žáner, proces deliberácie, produkt deliberácie*

## 1. Úvod

Hoci vízia deliberatívnej demokracie je veľmi lákavá, jej praktická funkčnosť je otázna, keďže o samotnom procese deliberácie vieme zatiaľ veľmi málo (Ryfe, 2005). Kľúčovým predpokladom deliberatívnej demokracie (DD) je, že ľudia umiestnení do „ideálnych podmienok" vzájomnej rovnosti, sú schopní riešiť svoje problémy racionálnou diskusiou, v ktorej si budú vyjasňovať stanoviská, zvažovať názory ostatných a nachádzať spoločne spravodlivé riešenie, akceptovateľné pre všetkých (Reykowski, 2006). Je však situácia vzájomnej rovnosti dostačujúca? Sú vôbec ľudia ochotní investovať svoju energiu do niečoho, čo nemusí priniesť žiadne hmatateľné výsledky? Sú motivovaní zúčastňovať sa správy vecí verejných?

Anticipované negatívne odpovede na položené otázky zosilňujú pochybnosti o pripravenosti, či vhodnosti špecificky našej politickej a občianskej kultúry pre praktizovanie DD. Keď berieme do úvahy nízku úroveň deliberácie našich politických elít, hierarchickú organizáciu moci, absenciu výchovy k občianstvu a ku kritickému mysleniu na školách, to všetko v nás vyvoláva pochybnosti o možnosti aplikovateľnosti DD vo všeobecnosti a špecificky u nás.

**Empirické skúmanie sme orientovali na nasledovné otázky: 1.** Akými charakteristikami sa vyznačuje proces deliberácie? **2.** Aké sú kvality produktu deliberácie? **3.** Líši sa proces a obsah deliberácie v závislosti od politického kontextu, v ktorom sa odohráva?

## 2. Metóda

### 2.1 Podmienky deliberácie

Ako participanti boli oslovení vysokoškoláci - študenti psychológie, politológie, ekonómie a medicíny s tým, že výskumným cieľom je porovnať ako sú vysokoškoláci v jednotlivých

[11] Tento príspevok vznikol vďaka podpore Centra excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie: zvládanie výziev 21. storočia.

európskych krajinách pripravení prostredníctvom partnerskej a racionálnej diskusie riešiť spoločenské problémy.

Zloženie malých skupín (4 - 8 členov) využívalo existujúce sociálne siete s tým obmedzením, že sme úmyselne vytvorili separátne mužské a ženské skupiny, aby sme sa vyhli známemu efektu mužskej dominancie (Plichtová, 2002). Hoci zloženie skupín na základe náhodného výberu by prinieslo viac názorovej plurality, takýto spôsob výberu by bol náročnejší. Hoci skúmané skupiny boli teda vnútorne homogénne (pohlavie, vzdelanie a vek), čo zabezpečilo rovnocennosť a epistemologickú rovnosť participantov, odlišovali sa navzájom v type vzdelania a v rode.

Participanti boli inštruovaní, aby spolu kooperovali, lebo ako poradcovia majú predložiť ministrovi spoločný návrh riešenia. Boli tiež požiadaní, aby rešpektovali tie pravidlá, ktoré umožňujú plodnú a tvorivú diskusiu, a to 1. pravidlo vzájomnej úcty, 2. pravidlo tolerancie voči odlišnému názoru a 3. pravidlo podpory vyjadrovania rôznorodých stanovísk.

### 2.2 Úloha deliberácie

Samotný problém, ktorý mali účastníci riešiť, bol uvedený v podobe dilemy, pričom jej podstatu tvoril konflikt individuálnych a menšinových práv. V prvej dileme išlo o porušenie práv židovskej menšiny, ktoré sa dostalo do konfliktu s právom na slobodu slova. V druhom prípade práva pacientov s HIV boli v konflikte so záujmom zdravej väčšiny poznať infikovaných a chrániť sa tak pred nákazou. V tretej prezentovanej dileme pozitívna diskriminácia sociálne vylúčených mladých ľudí s kriminálnou minulosťou bola v konflikte s právom na rovnaký prístup k pracovným príležitostiam.

Diskusie sa konali v priestoroch školy, počas voľných hodín a trvali 1,5 - 2,5 hodiny. Zúčastnili sa ich dobrovoľníci bez nároku na finančnú odmenu, a to v priebehu rokov 1996 - 2007. Všetci boli ubezpečení, že anonymita ich osôb bude zachovaná.

## 3. Empirické dáta a analýza

Prezentovaný korpus dát pozostáva z doslovných prepisov diskusií v18 skupinách, pričom vo všetkých sa diskutovali tie isté dilemy.

| Rok | 1996 | 1998 | 2002 | 2007 |
|---|---|---|---|---|
| Počet skupín | 6 | 4 | 4 | 4 |

Doslovný prepis skupinovej komunikácie sme segmentovali na základné interakčné jednotky - prehovory jednotlivých účastníkov a následne sme tieto segmenty kategorizovali, a to z hľadiska normatívnej definície deliberácie, ktorá predpokladá zvažovanie, názorovú tenziu, pluralitu, zdôvodňovanie a vyjasňovanie si perspektív. Keď sme z tejto perspektívy analyzovali jednotlivé prehovory v ich vzájomných vzťahoch, zistili sme, že hoci účastníci vyjadrujú rozdielne stanoviská, obvykle ignorujú ich vzájomnú rozpornosť, nereflektujú a nevysvetľujú si rozdiely medzi nimi. Zistili sme tiež, že nie zriedkavo jednotlivé prehovory na seba nenadväzujú, resp. nadväzujú na seba len formálne. Účastníci sa len zriedka angažovali do utvárania bázy pre spoločné pochopenie a riešenie problému.

### 3.1 Komunikačné žánre

Pri odlíšení reálneho charakteru komunikácie sme využili koncept komunikačných žánrov. Základnou dimenziou, pomocou ktorej sme jednotlivé žánre v skupinovej komunikácii odlíšili, bola prítomnosť/neprítomnosť tenzie medzi jednotlivými názormi/stanoviskami. Sledovali sme, či v komunikácii odzneli rozličné stanoviská a či účastníci túto názorovú

pluralitu reflektujú. Druhou dimenziou, ktorú sme využili pri diferencovaní žánrov, je spôsob vzťahovania sa účastníkov k sebe navzájom. Sledovali sme, či sa účastníci navzájom rešpektujú ako partneri - teda berú do úvahy predošlé prehovory alebo nie.

Na základe týchto dvoch dimenzií, sme každú interakciu kategorizovali. Rešpektujúce interakcie v neprítomnosti tenzie sme klasifikovali ako konverzáciu, kým v prítomnosti tenzie z názorovej plurality ako dialóg. Nerešpektujúce interakcie v neprítomnosti tenzie sme označili ako monológ a v prítomnosti tenzie z názorovej plurality ako debatu.

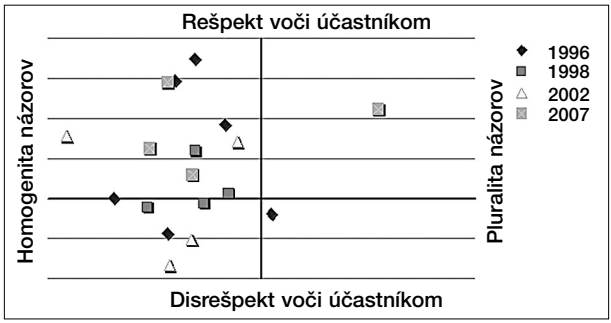
Príkladom monologických interakcií sú vzájomne nenadväzujúce výpovede, *s deklaratívnym štýlom vyjadrovania.* Monológ obvykle býva adresovaný moderátorovi ako autorite, a nie svojim partnerom. V debate, na rozdiel od monológu, participanti síce reagujú na názorovú pluralitu a z toho vznikajúcu tenziu, ale riešia ju hostilne a autoritatívne, odlišné názory zosmiešňujú, bagatelizujú a podobne. Cieľom je presadiť vlastné stanovisko, keďže len to je považované za správne.

Opakom debaty je konverzácia, v ktorej chýba názorová pluralita, alebo ak aj existuje, tak sa nerieši. Cieľom konverzačných interakcií je udržanie harmónie a sociálny zisk. Príkladom konverzácie je e*laborácia prevládajúceho názoru bez spochybňovania a argumentácie.*

Dialóg, ktorý sa najviac približuje normatívnemu modelu deliberácie je charakteristický názorovou tenziou, ktorá sa prejavuje najčastejšie v podobe viacerých perspektív nazerania na problém. S rozdielmi v názoroch sa pracuje na základe rešpektu a so snahou vzájomne sa pochopiť a vyjasniť si problém. Indikátormi dialogických interakcií *je objasňovanie chápania významu pojmov, overovanie pochopenia výpovede, vysvetľovanie vlastného názoru, výzva na spoločné uvažovanie, rekapitulácia diskusie a návrh jej ďalšieho smerovania.*

Hoci vo všetkých skúmaných skupinách sme zistili všetky štyri žánre, ukázali sa medzi nimi rozdiely, čo sa týka proporcie ich používania. Rozsah, v akom sa jednotlivé žánre používali, sme vyjadrili pomocou počtu slov v prehovoroch, ktoré k nim patrili. Pomer jednotlivých žánrov v danej skupine sme vyjadrili prostredníctvom vektorového súčtu rozsahu jednotlivých žánrov. Ako vidno z grafu 1, pre komunikáciu v skupinách bola charakteristická homogenita perspektív, ktorá vyplývala buď z názorovej konformity alebo z neschopnosti a neochoty angažovať sa do riešenia plurality stanovísk. V rôznych obdobiach demokratizácie našej spoločnosti sa neukázali v pomernom zastúpení jednotlivých druhov žánrov žiadne významné posuny.

**Graf 1:** Klasifikácia diskusií podľa prevládajúceho charakteru interakcií



O akých sociálnych aktérov účastníci rozmýšľajú a o akých neuvažujú? Preskúmajme, za koho vlastne hovoria, s kým sa identifikujú a voči komu sa vymedzujú.

Najčastejšie sa účastníci identifikovali s vládou a poradcami ministra. Kým druhá kategória vyplýva zo samotnej inštrukcie, identifikácia s vládou je voľbou účastníkov. Otázkou je, prečo účastníci uprednostňujú autoritu výkonnej moci pred „mocou" vedenia a uvažovania (pozícia poradcov). Je to všeobecná tendencia, alebo vypovedá niečo špecifické o našej občianskej a politickej kultúre?

Druhou „my" kategóriou boli znaky väčšinovej populácie (Slováci; kresťania; ne-židia; „bežní ľudia"), ktoré boli v opozícii so znakmi menšinových skupín, ktorých práva boli porušené, alebo nie dostatočne zohľadnené (židovská komunita, pacienti s HIV, ľudia s kriminálnou minulosťou). V týchto prípadoch, podobne ako aj v prípade iných marginalizovaných skupín (Rómovia, homosexuáli, prostitútky...), prevládal stereotypizovaný pohľad na ich členov, čo je z hľadiska sociálnej psychológie triviálny poznatok. Triviálnym poznatkom však nie je, že stereotypy nepovažujú účastníci za niečo negatívne, nesnažia sa ich skrývať, ani ospravedlňovať. Ani v jednej skupine sa neozval nikto, kto by stereotypy kritizoval a argumentoval proti ich všeobecnej platnosti.

Z pozície ministra, vlády alebo poradcov sa účastníci často vyjadrovali o verejnosti, a to z nadradenej pozície jej protektora. Jednak deklarovali povinnosť vlády starať sa o „blaho ľudu" a jednak si osobovali právo určovať, aké typy informácií má verejnosť dostať, a ktoré pred ňou treba zatajiť. Na druhej strane verejnosť bola vnímaná ako ohrozujúca politická sila, takže je dôležité všímať si jej názory, prípadne ich manipuláciou ovplyvňovať.

Posledným výrazným aktérom, ku ktorému účastníci referujú, sú experti - niekto, kto disponuje všetkými relevantnými informáciami a na koho možno zhodiť bremeno rozmýšľania. Relatívne často sa vyskytujúce odkazy na „expertov" poukazujú na ich vysoký status v našej občianskej a politickej kultúre.

Hoci zriedkavo, ale predsa len (v 3 z 18 skupinách), sa niektorí účastníci situovali aj do pozície príslušníka menšinovej skupiny. Zaujatie pozície menšiny je indikátorom toho, že zúčastnený je schopný prekročiť vlastnú pozíciu a súčasne signalizuje aj hlbšie pochopenie celého problému, čím umožňuje vyváženejšie posúdenie navrhovaného riešenia. Je tiež znakom toho, že nie všetci vysokoškoláci sú konformní s prevládajúcou tendenciou tejto skupiny preberať perspektívu politickej elity a väčšinovej spoločnosti.

Následne sme všetky navrhované riešenia kategorizovali podľa kritéria zastávaných práv a záujmov a podľa definície všeobecného blaha.

Prvú skupinu tvoria riešenia, ktoré zohľadňujú práva a záujmy menšinových a stigmatizovaných skupín. Verejný záujem je definovaný ako spoločný záujem všetkých skupín v spoločnosti, čo nachádza výraz v intencii nachádzať také riešenia, ktoré budú prospešné pre celú spoločnosť, vrátane týchto skupín. Záujem o zahrnutie menšinových skupín implikuje aktívne hájenie ich práv, snahu odstrániť ich negatívnu diskrimináciu, či dokonca ochotu presadiť ich pozitívnu diskrimináciu.

Druhú skupinu tvoria riešenia, ktoré uprednostňujú záujem väčšiny. V takom prípade verejný záujem je stotožnený so záujmom väčšinovej spoločnosti. Pri takomto riešení participanti neboli schopní a ochotní opustiť optiku nazerania na problém ako na konflikt väčšiny a menšiny. Optika konfliktu sa prejavila v neochote pripustiť pozitívnu diskrimináciu, v ignorovaní toho, že navrhované riešenie porušuje práva menšín, či dokonca v aktívnom iniciovaní porušovania práv stigmatizovaných skupín.

Tretia skupina riešení, ktorá presadzuje záujmy vlády, je zaujímavá najmä z toho dôvodu, že verejný záujem sa kamsi vytráca a je nahradený záujmom elít udržať sa pri moci. Ide o riešenia v súlade s predpokladanou reakciou verejnosti (populistické), motivované snahou vyhnúť sa sankciám zo zahraničia (oportunizmus a konformizmus), či dokonca o priame zneužívanie vládnej moci na obchádzanie základných ľudských práv a práv menšín.

Pri porovnávaní rozdielov v definovaní verejného záujmu sa ukázalo, že v prípade pomerne dobre etablovanej židovskej komunity prevažovala ochota nájsť také riešenia, ktoré rešpektujú záujmy a práva tejto menšiny. Táto snaha je však značne nižšia v prípade pacientov s HIV, kedy účastníci povyšujú záujem väčšiny nad individuálne práva pacientov. Konečne v prípade ľudí s kriminálnou minulosťou sa prejavoval najmenší záujem nachádzať také riešenia, ktoré by viedli k inklúzií tejto skupiny. V priebehu demokratizácie našej spoločnosti sa nepreukázali žiadne zásadné posuny v definovaní verejného záujmu. Ukázali sa však rozdiely v navrhovaných riešeniach a ich zdôvodneniach ako aj rozdiely v praktikách, akými sa realizujú. Kým v rokoch 1996 a 1998 sa pri presadzovaní záujmov vlády viac objavovali prípady zneužívania vládnej moci, v roku 2007 sa vo väčšej miere prejavuje snaha taktizovať pri prijímaní spoločenských rozhodnutí, resp. prijímať populistické riešenia, ktoré vláde zaručia znovuzvolenie.

Zdôvodnenia riešení, ktoré zohľadňovali práva menšín z obáv z možných sankcií zo zahraničia, sa objavovali iba v skupinách v roku 1996, čo zrejme reflektuje vtedajšiu rétoriku vlády. V roku 2007 sa naopak prejavil účinok prijatia antidiskriminačnej legislatívy, vďaka ktorej sa preferovali také riešenie, ktorých súčasťou bol aj právny postih tých, ktorí nerešpektujú menšinové práva.

## 4. Záver

Ak by sme na základe uvedených výsledkov mali odpovedať na otázku, aké má šance deliberatívna demokracia u nás, museli by sme konštatovať, že nie veľmi priaznivé, keďže ani vysokoškoláci - budúca elita - nevedeli a neboli ochotní využiť diskusiu ako nástroj objasňovania si a riešenia problému, čo dokladajú nasledovné zistenia:

1. Vo väčšine skupín prevládali pomerne nekonštruktívne interakcie (monologizovanie, konverzácia), pričom v priebehu desiatich rokov nie je badateľná zásadná zmena.
2. V prípade neetablovaných menšín sa definoval verejný záujem ako záujem väčšiny, ktorý „oprávňoval“ potláčanie práv týchto skupín.
3. Keď sa vysokoškolskí študenti stotožnili s „mocou“ vládnucich, presadzovali záujmy elít, ktoré neslúžili žiadnej inej spoločenskej skupine.

Posledne zmienené zistenie oponuje tým kritikom silnej DD, ktorí sa domnievajú, že dostačujúca je deliberácia elít, pravda za predpokladu, že sme ochotní pripustiť, že vysokoškoláci sú dobrým modelom rozhodovania politických elít. V prospech tohto konštatovania hovorí zistenie, že vysokoškoláci sa radi situujú do pozície politickej elity a kopírujú spôsoby ich rozhodovania a zdôvodňovania. Podobne ako elita, vysokoškoláci riešili problémy, ktoré sa ich netýkali osobne, ale boli to problémy skupín, s ktorými sa neidentifikovali. Podobne ako elita, aj naše skupiny vysokoškolákov boli názorovo dosť homogénne. Ak sa aj nejaké názorové konflikty medzi účastníkmi vyskytli, mali tendenciu ich skôr obchádzať, ignorovať ich, ako investovať svoju energiu do ich objasňovania a riešenia. Táto tendencia sa pozoruje aj v iných krajinách, nie je špecifická len pre elity, ani nie len pre tie slovenské. Ryfe (2005, s. 61), zhŕňajúc výsledky viacerých výskumov, hovorí, že keď ľudia necítia, že ide o niečo skutočne dôležité, čo sa ich bezprostredne týka, keď vedia, že sami nebudú niesť za výsledok zodpovednosť, tak sú menej ochotní využívať svoje kritické kompetencie. Z uvedeného vyplýva, že pre dosiahnutie spravodlivého

riešenia je potrebný dialóg so skupinami, ktorých sa problém bytostne týka, čo podporuje koncept silnej DD.

Keď sa pozrieme na problematiku DD z tejto praktickej a akčnej perspektívy, stojíme pred dvomi výzvami. Prvá spočíva v tom, ako kultivovať deliberačné kompetencie celej populácie, vrátane elít. Najschodnejšou cestou je jej inštitucionalizácia na stredných a vysokých školách vo forme študentských rád, senátov, komisií, kde by si študenti osvojovali deliberačné kompetencie, a to za asistencie vyškolených facilitátorov. Druhá výzva spočíva v tom, ako kultivovať a vytvoriť vhodné inštitucionálne podpory pre fungovanie dialógu medzi politickou elitou a verejnosťou.

**Literatúra:**

PLICHTOVÁ, J. (2002). *Metódy sociálnej psychológie zblízka: Kvalitatívne a kvantitatívne skúmanie sociálnych reprezentácií.* Bratislava: Média.
REYKOWSKI, J. (2006). Deliberative Democracy and „Human Nature“: An Empirical Approach. *Political Psychology,* 27, 3.
RYFE, D. M. (2005). Does Deliberative Democracy work? *Annual Review of Political Science,* 8, 49-71.

# Projekt evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov[12] trestného zákona SR[13]

**Tatiana Hičárová**
konzultantka v oblasti znižovania škôd spojených s užívaním drog
**Silvia Miklíková**
Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation, Bratislava

***Abstrakt***
*Príspevok v stručnosti opisuje Projekt evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov, hlavného realizátora a partnerov jeho štruktúru, použité výskumné metódy, personálne zabezpečenie a aktuálny stav.[14]*

***Kľúčové slová:*** *projekt, partneri, kvalitatívne a kvantitatívne metódy výskumu*

## 1. Úvod

Hlavným iniciátorom ako aj poskytovateľom finančnej podpory Projektu evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov[15] trestného zákona je Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation (NOS - OSF). Projekt je realizovaný v úzkej spolupráci s partnermi, menovite: Ústavom verejnej politiky, Fakultou sociálnych a ekonomických vied UK; Národným monitorovacím centrom pre drogy SR, Univerzitou Palackého v Olomouci, Katedrou psychológie; Univerzitou Mateja Bela v Banskej Bystrici, Katedrou sociálnej práce, ktorí zásadnou mierou prispievajú k jeho realizácii, či už formou „prepožičania" svojich odborných pracovníkov na účely jeho realizácie, alebo sprostredkovávaním a participáciou na nadväzovaní kontaktov s ďalšími odbornými inštitúciami, alebo zdieľaním svojich dát. Pri samotnej tvorbe projektu ako aj v pilotnej a úvodnej časti jeho realizácie NOS - OSF spolupracovala so zástupcami Katedry sociológie UK v Bratislave (partner projektu) a zástupcom Sociologického ústavu SAV, ktorí doň vložili svoje myšlienky a spolupodieľali sa na jeho realizácii až do 15.5.2007[16] a výraznou mierou prispeli k jeho naštartovaniu. Projekt nadväzuje na predchádzajúcu iniciatívu NOS - OSF a Slovak Governance Institute (Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť), pripomienkovanie tzv. drogových paragrafov nového Trestného zákona a zároveň aj na ďalšie aktivity NOS - OSF v oblasti drogovej politiky a drogových závislosti (program harm reduction - program znižovania škôd spojených s užívaním drog - od roku 1995 a dlhodobú podporu mimovládnych organizácií poskytujúcich služby v oblasti znižovania škôd spojených s užívaním drog).

## 2. Zameranie projektu

Hlavnými cieľmi evalvačného projektu, prvého svojho druhu na Slovensku, je: 1. analyzovať

[12] Paragrafy 171 a 172 (1) (d) zákona č. 300/2005 Z. z. (Trestný zákon SR).
[13] Tento príspevok odznel ako úvodná časť sympózia Použitie kvalitatívnych metód a techník vo výskume dosahu zmien drogovej legislatívy SR. Súčasťou sympózia boli príspevky *Zber dát pomocou opytovateľov v kvalitatívnom výskume: výzvy a možnosti, (Ne)homogenita bratislavskej drogovej scény a Expertný a laický diskurz: predbežné pozorovania z fókusových skupín s predstaviteľmi liečebných a pomáhajúcich profesií,* ktoré nasledujú v tejto publikácii, ako aj príspevok *Kvalitatívne postupy v kvantitatívnom výskume: postupy validizácie pri zbere štatistických dát o drogovej trestnej činnosti* (Pafková, Kiššová, Dolejš), ktorý mal len ústnu podobu.
[14] Príspevok vychádza aj z materiálov vytvorených členmi výskumného tímu, menovite Katarínou Staroňovou, Luciou Kiššovou, Katarínou Pafkovou, Radomírom Masarykom.
[15] Paragrafy 171 a 172 (1) (d) zákona č. 300/2005 Z. z. (Trestný zákon SR).
[16] Menovite Radoslav Fedačko, Roman Džambazovič a Róbert Klobucký.

trestno-právnu úpravu prechovávania drog, so zameraním na prechovávanie drog pre vlastnú potrebu, 2. identifikovať dôsledky zmeny trestno-právnej úpravy na samotných užívateľov a problémových užívateľov drog, ako i na oblasti viažuce sa k užívaniu drog ako takému, 3. analyzovať dáta zamerané na odhalenie trendov užívania drog (dostupnosť, rozšírenosť a vzorce užívania) ako i trendov v uplatňovaní vybratých drogových paragrafov, 4. porovnať ciele zákonodarcu v rámci prijatia Trestného zákona tak ako sú definované v Dôvodovej správe k Trestnému zákonu so skutočnosťou. Projekt bol zahájený 1.1.2006[17] (pričom pilotná fáza projektu sa realizovala v mesiacoch október - december 2005) a plánovaný termín ukončenia je 31.7.2009. Pôvodný časový plán bol dva roky, no vzhľadom na stanovené ciele, ako aj v snahe zahrnúť do kvantitatívnej analýzy aj údaje za rok 2008 bol projekt predĺžený o 7 mesiacov.

### 3. Štruktúra projektu a použité výskumné metódy

Projekt má 3 komponenty - dva z nich využívajú kvalitatívne metódy výskumu (Subštúdia 1 a Subštúdia 2) - pološtruktúrované rozhovory kombinované so zúčastneným pozorovaním, fókusové skupiny a ich analýzu a tretí komponent (Subštúdia 3) sa venuje analytickému spracovaniu primárnych a sekundárnych údajov z rôznych zdrojov (databázy údajov, štatistické výstupy - agregované dáta, výskumné správy, analytické materiály, oficiálne dokumenty).

Ako už bolo spomenuté, Subštúdia 1 aplikuje kvalitatívne metódy výskumu a venuje sa analýze aplikačnej praxe vybraných drogových paragrafov Trestného zákona a primárnej analýze súdnych spisov. Cieľom je získať informácie o priebehu trestného konania vedeného podľa vybraných drogových paragrafov, s dôrazom na odhalenie potenciálnych problémov v aplikačnej praxi. Zároveň sa subštúdia zameriava na získanie názorov zástupcov polície, sudcov, prokurátorov a obhajcov na účinnosť a efektivitu procesu (postupy a ich rozhodovanie) a zámeru vyššie spomínaných paragrafov vzhľadom na ciele stanovené v Dôvodovej správe a v porovnaní s ich znením (186, 187 (1) (d)) TZ v období platnosti predchádzajúceho Trestného zákona. Zvolenou výskumnou metódou sú pološtruktúrované rozhovory so zástupcami uvedených profesií (79) a primárna analýza súdnych spisov (50) podľa stanovenej štruktúry a kritérií.

Zámerom Subštúdie 2 je analýza dosahov vybraných drogových paragrafov (§ 171, 172 (1) (d)) na a) užívateľov nelegálnych drog a b) zástupcov liečebných zariadení a pomáhajúcich profesií. Ambíciou subštúdie je zistiť, aký dosah má uplatňovanie paragrafov na užívateľov nelegálnych drog a či zaznamenali zmenu v miere ich vplyvu (dosahov) na svoj život, zdravie, sociálnu inklúziu, resocializáciu, marginalizáciu alebo spoločenský status v porovnaní s predchádzajúcou právnou úpravou (paragraf 186 a 187 predchádzajúceho Trestného zákona). Subštúdia sa tiež zameriava na zistenie potenciálnych dosahov uplatňovania vybraných drogových paragrafov (súčasná právna úprava) na prácu zástupcov organizácií poskytujúcich služby užívateľom nelegálnych drog a mieru využívania týchto služieb užívateľmi. V subštúdii sú realizované pološtruktúrované rozhovory s užívateľmi drog[18] (79), fókusové skupiny so zástupcami liečebných a pomáhajúcich profesií (7) a pološtruktúrované rozhovory so súdnymi znalcami (10).

Subštúdia 3 sa venuje analýze výsledkov výskumov a štatistík zachytávajúcich drogovú problematiku na Slovensku. Prispeje k naplneniu hlavného cieľa projektu deskripciou a analýzou drogovej situácie na Slovensku - v období rokov 1999 až 2005 a rokov 2006

[17] Termín začiatku projektu sa zhoduje s dňom, kedy nadobudol účinnosť Trestný zákon.

[18] Skupina užívateľov v sebe zahŕňa podskupinu tzv. problémových užívateľov podľa definície EMCDDA.

až 2008. Takéto časové obdobie poskytuje možnosť aspoň do určitej miery zistiť, ako sa zmenila drogová situácia pred a po zavedení vybraných drogových paragrafov. Drogovú situáciu budeme sledovať za pomoci epidemiologických indikátorov, ktoré sme vzhľadom na znenie výskumných otázok rozdelili do troch hlavných oblastí/skupín:

**a)** populačné, školské mládežnícke prieskumy/výskumy realizované viacerými výskumnými či monitorovacími inštitúciami v SR
**b)** ostatné 4 kľúčové indikátory EMCDDA (odhady PDU, dopyt po liečbe, infekčné ochorenia a úmrtia/úmrtnosť)
**c)** oblasť trestno-právneho sektora - OČTK, ktoré poskytujú štandardizované ukazovatele vypovedajúce o aplikácii drogových paragrafov, na základe ktorých je možné sledovať prípadné zmeny v trendoch ich uplatňovania.

## 4. Súčasný stav projektu

K 31.12.2007 bola ukončená prvá fáza zberu dát (pološtruktúrovaných rozhovorov a fókusových skupín) v kvalitatívnej časti projektu a bol vytvorený návrh analýzy a jej kategórií, ktorý bol následne odskúšaný na pilotnom súbore rozhovorov. V súčasnosti prebieha kódovanie a analýza rozhovorov spolu s prípravou priebežnej správy, ktorá bude sumarizovať predbežné zistenia projektu za prvú fázu zberu údajov. V kvantitatívnej časti prebieha zber údajov, štatistických výstupov, prieskumov a boli zadefinované hlavné indikátory a kritériá zberu.

## 5. Personálne zabezpečenie projektu, vedecká supervízia a oponentúra

Realizačný tím projektu je zostavený zo zástupcov rôznych profesií a odborov, čo odzrkadľuje celospoločenský charakter riešenej témy. Členmi tzv. nukleárneho tímu sú sociologička, psychológovia, politologička, právničky, zástupkyňa mimovládnej organizácie a konzultantka v oblasti znižovania škôd spojených s užívaním drog (harm reduction)[19]. Vedeckú supervíziu nad projektom zabezpečuje tím odborníkov z Centra adiktologie, Psychiatrickej kliniky I. LF a VFN a 1. lekárskej fakulty, Univerzity Karlovej v Prahe, ktorý realizoval Projekt analýzy dopadů drogové legislativy v ČR (Zábranský, Mravčík, Gajdošíková, Miovský, 2001). Odbornú oponentúru projektu zabezpečujú experti na drogovú politiku, kriminológiu a oblasť harm reduction[20].

## 6. Záver

Cieľom projektu je tak, ako už bolo uvedené, zmapovať, popísať a zanalyzovať aplikačnú prax týkajúcu sa vybraných drogových paragrafov Trestného zákona a zistenia zhrnúť v Záverečnej správe. Okrem tejto správy má však výskumný tím ambíciu vypracovať tzv. policy recommendation (odporúčanie v oblasti verejnej politiky), ktoré bude sumarizovať možné odporúčania pre aplikačnú prax s cieľom maximalizovať efektívnosť postupov a prispieť k nastavovaniu drogovej politiky Slovenska v plnom súlade s vedeckými poznatkami a odborným smerovaním v EÚ.

**Kontakt na prvú autorku:**
Tatiana Hičárová, e-mail: tana.hicarova@gmail.com

[19] Členovia nukleárneho tímu výskumného projektu sú Martin Dolejš, Martina Grešová, Tatiana Hičárová, Lucia Kiššová, Mária Krošláková, Katarína Lovecká, Radomír Masaryk, Silvia Miklíková, Katarína Pafková a Katarína Staroňová.

[20] Odborní oponenti sú Jean Paul Grund, Krzystof Krajewski a Matt Curtis.

**Literatúra:**

ZÁBRANSKÝ, T., MRAVČÍK, V., GAJDOŠÍKOVÁ, H., MIOVSKÝ, M. (2001). *Projekt analýzy dopadů novelizace drogové legislativy v ČR (Souhrnná závěreční zpráva).* Praha: ResAd.

# Zber dát pomocou opytovateľov v kvalitatívnom výskume: výzvy a možnosti[21]

**Katarína Staroňová**
Ústav verejnej politiky, FSEV UK

***Abstrakt***
*V súčasnosti je miesto kvalitatívnych metód nespochybniteľné. Naďalej však ostáva otvorená otázka, ako čo najlepšie zabezpečiť transparentnosť použitia kvalitatívnych metód tak, aby bola dosiahnutá validita a reliabilita dát a výsledkov výskumu. Hoci existujúca literatúra sa zaoberá otázkou zberu a manažmentu dát, len málo pozornosti sa venuje práci s opytovateľmi, ktorí nie sú členmi nukleárneho výskumného tímu[22]. V tomto príspevku budem referovať o skúsenostiach z výskumu Projekt evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov Trestného zákona. Úlohou je zistiť názory a aplikačnú prax reflektovanú vybranými profesiami (príslušníci poriadkovej polície, vyšetrovatelia, advokáti, prokurátori a sudcovia). Zvolená metóda je semi-štrukturovaný rozhovor pomocou opytovateľov. Hlavnou výzvou tohto metodického prístupu je zabezpečiť porovnateľnosť zozbieraných údajov. Primárnym cieľom tohto príspevku je ukázať, akým výzvam v zbere a manažovaní dát musia čeliť výskumníci pri využívaní opytovateľov, ako i praktické odporúčania a stratégie.*

***Kľúčové slová:*** *kvalitatívny, zber dát, manažment dát, opytovatelia, validita, reliabilita*

## 1. Úvod a stručná charakteristika výskumu

Príspevok je súčasťou evalvačného výskumu Projektu evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov Trestného zákona, ktorého cieľom je skúmať dôsledky uplatňovania novej trestno-právnej úpravy ***prechovávania drog*** obsiahnutej v Trestnom zákone a Trestnom poriadku, s účinnosťou od 1.1.2006. Výskumný projekt explaračného charakteru sa zameriava na zber, analýzu a interpretáciu kvalitatívnych a kvantitatívnych dát[23]. Príspevok približuje skúsenosti s metodologickými otázkami subštúdie 1, t.j. subštúdie, ktorá vykonáva kvalitatívny výskum s profesiami orgánov činných v trestnom konaní (OČTK) a advokátov. Jej hlavnou výskumnou otázkou je „Akým spôsobom je uplatňovaný proces trestného konania vedeného pre trestný čin (TČ) prechovávania drog v zmysle vybraných drogových paragrafov v praxi?“ Ide teda o zistenie konkrétneho postupu vybraných profesií[24] v rámci trestného konania vedeného pre TČ prechovávania drog v zmysle vybraných drogových paragrafov formou získavania konkrétnych kazuistík. Príspevok sa zameriava na výzvy počas zberu dát v kvalitatívnom výskume dosahu súčasnej drogovej legislatívy na Slovensku, a to pomocou opytovateľov. Projekt plánuje uskutočniť počas celého priebehu výskumu približne 60-79 kvalitatívnych semi-štruktúrovaných rozhovorov, ktoré sú rozdelené geograficky medzi päť spomínaných profesií.

[21] Táto práca je súčasťou Projektu evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov Trestného zákona, ktorý realizuje a financuje Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation v spolupráci s Ústavom verejnej politiky Fakulty sociálnych a ekonomických vied Univerzity Komenského v Bratislave, Národným monitorovacím centrom pre drogy v Bratislave, Katedrou psychológie Univerzity Palackého v Olomouci a Katedrou sociálnej práce Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici.
[22] Členmi nukleárneho tímu S1 sú K. Staroňová, K. Lovecká, M. Krošláková a R. Masaryk.
[23] Bližšia špecifikácia projektu je v príspevku Hičárová & Miklíková v tomto zborníku.
[24] Ide o nasledovné profesie: poriadková polícia (P), vyšetrovatelia (V), prokurátori (Pro), sudcovia (S), advokáti (A).

## 2. Charakteristika opytovateľov

Je zrejmé, že pri tak veľkom počte plánovaných rozhovorov, geografickom rozložení cieľovej skupiny a vyťaženosti nukleárneho tímu bolo nutné pracovať za pomoci opytovateľov. Výber opytovateľov sa uskutočnil na základe nasledovných kritérií:

- rozdelenie na právnické (Pro, S, A) a neprávnické profesie (P, V), t.j. len právnik môže robiť rozhovor s právnickými profesiami
- geografické pokrytie lokalít
- skúsenosť s vykonávaním rozhovorov u neprávnických profesií
- absolvovanie úvodného školenia

Na základe týchto kritérií sme začali pracovať so skupinou 6 opytovateľov, ktorých charakteristika je v Tabuľke 1.

**Tabuľka 1: Charakteristika opytovateľov**

| Cieľová skupina | Opytovateľ (pohl.) | Profesia | Skúsenosť drog. oblasť | Skúsenosť kvalit. výsk. |
|---|---|---|---|---|
| **Právnická profesia** | 1. M | Advokát (ZA) | Nie | Nie |
| | 2. M | Advokát (juh) | Áno | Nie |
| | 3. Ž | Advokátka (KE) | Nie | Nie |
| **Neoprávnická profesia** | 1. Ž | Sociálna pracovníčka (BA) | Nie | čiastočne |
| | 2. Ž | MVO (BA, BB) | čiastočne | čiastočne |
| | 3. Ž | MVO + VŠ (BB) | Áno | čiastočne |

**Zdroj:** autorka

## 3. Stratégia na zabezpečenie reliability a validity

Požiadavky na validitu a reliabilitu sú prítomné v každom výskume, aby sa neohrozila vierohodnosť zistení. V našom prípade sú tieto požiadavky o to náročnejšie, že pracujeme s opytovateľmi, ktorí nemajú skúsenosti s kvalitatívnym výskumom, a len obmedzené vedomosti v oblasti predmetu záujmu výskumu. Pri výskume s prípadovými štúdiami - čo je aj náš výskum, keďže pracuje s kazuistikami - navrhuje Yin (2003) zabezpečovať validitu z pohľadu konštruovanej, internej a externej validity. Podľa neho sa konštruovaná validita vzťahuje na operacionalizáciu výskumu, interná validita na identifikáciu príčinných vzťahov a vnútornú logiku a externá validita na prenositeľnosť záverov a možnosť analytického zovšeobecnenia. Nasledujúca tabuľka poskytuje prehľad tak stratégií podľa Yina ako aj nami navrhované stratégie.

### 3.1. Realizácia pilotných rozhovorov (konštruovaná validita)

Úspech kvalitatívneho výskumu závisí od prípravnej práce nukleárneho tímu. Realizácia pilotných rozhovorov bola v tomto smere kritickým krokom, keďže nám umožnila kriticky reflektovať na výstavbu protokolu rozhovoru a vedenie rozhovoru, čo sa stalo aj základom pre následné školenie opytovateľov. Po pilotnej fáze sme zásadne prepracovali po obsahovej, konotatívnej, sekvenčnej a formálnej stránke protokoly tak, aby boli ľahko používateľné pre opytovateľov, aby sme získavali dáta podľa našej potreby.

**Tabuľka 2: Stratégia zabezpečenia validity a reliability**

| Test | Stratégia podľa Yina | Uplatnená stratégia vo výskume | Fáza výskumu |
|---|---|---|---|
| Konštruovaná validita | Použitie viacerých zdrojov | Rozhovory s piatimi profesiami OČTK súdne spisy + prepájanie na S2 a S3 | Zber dát |
| | Dodržanie nadväznosti dôkazov | Realizácia pilotných rozhovorov a analýza ich záznamov | Dizajn výskumu a zber dát |
| | Kľúčový informant poskytne spätnú väzbu na prvú verziu správy | Kľúčový informant k protokolu rozhovoru pred pilotnou štúdiou a školenie opytovateľov | Dizajn výskumu |
| Interná validita | Hľadanie trendov | Áno | Analýza dát |
| | Vytváranie možných vysvetlení | Áno | Analýza dát |
| | Hľadanie opačných vysvetlení (tzv. diablov advokát) | Áno | Analýza dát |
| | Využitie logických modelov | Áno | Analýza dát |
| | - | Tzv. finalizácia odovzdávania záznamových hárkov | Zber dát |
| Externá validita | Využitie teórie v jednej prípadovej štúdii | Irelevantné | Dizajn výskumu |
| | Využitie replikačnej logiky vo viacerých prípadových štúdiách | Procesné kazuistiky podľa § 171, 172 (1d) | Dizajn výskumu |
| Reliabilita | Využitie protokolu prípadovej štúdie | Protokol rozhovoru pre každú profesiu + matrica záznamového hárku pre každú profesiu | Zber dát |
| | Vytvorenie databázy prípadových štúdií | Databáza kľúčových faktov z rozhovorov podľa profesii | Zber dát |
| | - | Práca s nahrávkami a transkriptami | Zber dát |

**Zdroj:** autorka, upravené podľa Yin, str. 34

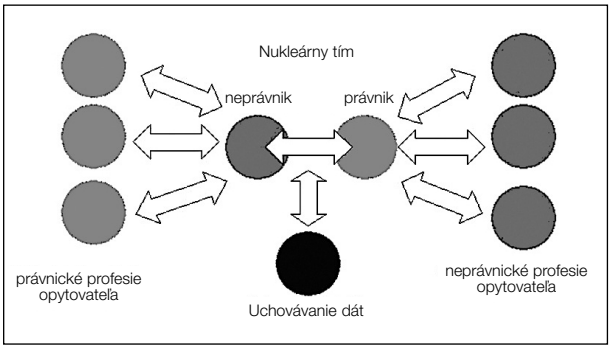
### 3.2. Kľúčový informant (konštruovaná validita)

Väčšina autorov (napr. Kvale 1996, Yin 2003) považuje prácu s kľúčovým informantom za zásadnú pre úspech v kvalitatívnom výskume. Okrem iných výhod, ktoré kľúčový informant prináša, pre účely nášho výskumu bol neoceniteľný pri testovaní prvej verzie protokolu rozhovoru, z hľadiska používania terminológie účastníkov a zúčastneného pohľadu na neformálne procesy v inštitúcii. Tento vhľad bol natoľko dôležitý, že kľúčový informant - vyšetrovateľ - priblížil štruktúru, procesy a terminológiu aj v rámci školenia pre opytovateľov. Počas školenia bol istý čas venovaný aj advokátovi a sociálnej pracovníčke, ktorí taktiež priblížili žargón, neformálne procesy a charakter organizácií opytovateľom, ktorí neboli zbehlí v danej problematike.

### 3.3. Tzv. finalizácia odovzdávania záznamových hárkov

Každý rozhovor podstúpi tzv. finalizáciu, ktorej cieľom je krížová kontrola a validizácia zistení. V praxi to znamená, že v nukleárnom tíme sú dvaja členovia, ktorí majú na starosť opytovateľov a finálnu podobu odovzdaného záznamového hárku (viď časť 3.5.). Člen nukleárneho tímu má zadelených opytovateľov podľa profesií a po ukončení rozhovoru a vyhotovení dokumentácie opytovateľom podľa Inštrukcií, zašle opytovateľ túto dokumentáciu „svojmu" pridelenému členovi nukleárneho tímu. Konzultácia o nazbieraných dátach, formálnom spracovaní (záznamový hárok) a otázkach k priebehu rozhovoru vždy prebieha medzi právnikom a „neprávnikom" za účelom zachovať dva pohľady na vec a tým zamedziť prípadnej strate dát na základe subjektívneho odhadu opytovateľa pri vypracovávaní záznamového hárku. To znamená, že člen nukleárneho tímu - právnik - má na starosti neprávnických opytovateľov a finalizáciu záznamových hárkov z profesií príslušník poriadkovej polície a vyšetrovateľ. Naopak, člen nukleárneho tímu - neprávnik - má na starosti právnických opytovateľov a finalizáciu záznamových hárkov z profesií prokurátor, sudca a advokát. Takýmto spôsobom je každý rozhovor chápaný ako akýsi mikrovýskum, v ktorom člen nukleárneho tímu overuje, rozširuje a prehlbuje skúsenosti opytovateľa s vykonávaním rozhovorov, konceptualizáciou témy, chápaním problematiky a v neposlednom rade validitu zozbieraných dát. Len sfinalizovaná podoba záznamového hárku je ďalej používaná na analýzu. Ak finalizátor usúdi, že priebeh rozhovoru, prípadne zozbierané dáta nezodpovedajú štandardom výskumu, záznamový hárok je vyradený a pre ďalšie účely analýzy bezpredmetný. Ak opytovateľ napriek konzultáciám nepripraví dokumenty adekvátnej kvality, je vylúčený z výskumu.

**Box 1 - Finalizácia**




**Zdroj:** autorka

### 3.4. Procesné kazuistiky podľa §171, 172(1)(d) (externá validita)

Protokol rozhovoru bol pripravený tak, aby bolo možné zistiť konkrétny **postup** vybraných profesií v rámci trestného konania vedeného pre TČ *prechovávania* drog v zmysle vybraných drogových paragrafov formou získavania konkrétnych kazuistík. Tieto kazuistiky sú dokončené v rámci jednotlivých fáz konania z pohľadu konkrétnej vybranej profesie a sú primárne zamerané na zistenie *postupu* v prípadoch TČ *prechovávania* drog podľa § 171(1) alebo (2) TZ a následne na zistenie *odchýlok* v postupe a najmä vo výsledku trestného konania v tých istých skutkových prípadoch avšak pri zmene množstva *prechovávanej* drogy, t.j. v prípadoch, ktoré sú kvalifikované už ako TČ podľa § 172 (1) písm. d) TZ.

### 3.5. Protokol rozhovoru a matrica záznamového hárku (reliabilita)

Z časového pohľadu je kvalitatívny rozhovor neopakovateľnou udalosťou, avšak je možné dosiahnuť opakovateľnosť a teda reliabilitu z metodického pohľadu, podľa typu uskutočneného rozhovoru (štandardne rozlišujeme medzi neštruktúrovaným, semi-štrúkturovaným a štruktúrovaným typom rozhovoru) a zvolenej stratégie. V našom prípade sa riadime semi-štruktúrovanými rozhovormi, kedy sme pre každú profesiu pripravili zoznam otázok v určitom poradí, sledujúc procesnú stránku kazuistiky. Avšak opytovateľ má určitú (hoci obmedzenú) flexibilitu v ich používaní podľa zváženia priebehu rozhovoru. Počas školenia opytovateľov bolo nesmierne dôležité vysvetliť cieľ každej otázky, čo sa ňou presne sleduje, aby nedošlo k významovému posunu.

Pre účely nášho výskumu je nutné rozlišovať niekoľko dokumentov:

**a)** *protokol rozhovoru* - súbor otázok, rozčlenený na hlavné témy a záhlavie na vyplnenie faktov o respondentovi a priebehu samotného rozhovoru;

**b)** *poznámky* - rukou písaný *zápis* počas konania rozhovoru, ktorý zahŕňa transkripčné symboly a reflexiu po uskutočnení rozhovoru (písané v prvej osobe účastníka, s citáciami v úvodzovkách);

**c)** digitálny *záznam* z diktafónu s následným doslovným *prepisom* s otázkami a odpoveďami, kedy každý riadok je očíslovaný v pravom stĺpci a využívajú sa transkripčné symboly;

**d)** *záznamový hárok* - analytické spracovanie poznámok a prepisu do štruktúrovanej podoby podľa procesu a tém bez interpretácie.

Protokol rozhovoru je akýmsi vodítkom počas rozhovoru, keďže je zostavený tak, aby umožnil opytovateľovi písať priamo do protokolu svoje poznámky. Okrem toho, že otázky sú tematicky radené, každá otázka má aj tabuľku s kľúčovými faktami, ktoré má opytovateľ v priebehu rozhovoru získať a tak mu umožňuje ľahkú a rýchlu orientáciu, ktoré body už boli v rozhovore pokryté. Protokol obsahuje aj informácie o začatí rozhovoru, ukončení rozhovoru, poďakovaní účastníkovi a formuláciu otázok v podobe vlastnej danej profesii. Podrobné poznámky si každý opytovateľ vedie bez ohľadu na to, či je možné rozhovor aj elektronicky zaznamenať. V poznámkach opytovateľ musí zaznamenať rozhovor jednak po obsahovej stránke (podľa protokolu rozhovoru), jednak jeho samotný priebeh - kontextuálne faktory, ktoré môžu mať vplyv na výpoveď účastníka, ako napríklad zvonenie telefónu, ironická výpoveď, smiech atď. Prepis vyhotoví podľa dohody buď sám opytovateľ alebo zadávateľ (viď časť 4.7.). Záznamový hárok oddeľuje, čo priamo povedal účastník (ľavý stĺpec - odpovede), a poznámky, názory, či pozorovania opytovateľa (pravý stĺpec - tzv. kontextuálne a analytické poznámky pre finalizáciu a neskoršiu analýzu).

### 3.6. Databáza kľúčových faktov (reliabilita)

Otázka reliability je aj otázkou, či pri zbere dát dochádza k zhode medzi opytovateľmi. V našom prípade je táto otázka o to náročnejšia, že pracujeme s piatimi rôznymi profesiami, ktoré sledujú proces trestného konania proti prechovávaniu drog z iného uhla pohľadu a časového hľadiska. Z tohto dôvodu sme vypracovali databázu procesných úkonov v excelovskej tabuľke, kde na horizontálnej osi sú zachytené procesné úkony a na vertikálnej osi sú jednotlivé rozhovory podľa profesií. Každá kazuistika má samostatný riadok v databáze a umožňuje odsledovať zber dát faktografického charakteru.

### 3.7. Práca s nahrávkami a transkriptami

Viacero autorov (napr. Silverman 2005) hovorí o práci s nahrávkami a transkriptami ako o metóde, ktorá posilňuje reliabilitu vzhľadom na ich presnosť a hĺbku výpovede. Kvale (1996) upozorňuje na situačnú podmienenosť komunikácie, kedy nepovšimnuté lingvistické

konštrukcie výpovede, či emocionálne či konotatívne aspekty komunikácie mnohokrát bývajú výskumníkmi ignorované, čo môže ohroziť výskum. Preto je počas písania poznámok ako i záznamového hárku dôležité, aby opytovatelia zachytávali aj kontextuálne faktory a situácie, t.j. externé ruchy ako zvonenie telefónu, neverbálne prejavy ako smiech, vlastné postrehy. V záznamovom hárku i poznámkach vyzývame opytovateľov, aby po uskutočnení rozhovoru zachytili aj vlastnú reflexiu priebehu a vysvetlenie alebo upozornenie na nejakú informáciu či jav. Účel záznamového hárku je hlavne zachytiť informácie nad rámec definovanej štruktúry otázok. Transkripčné symboly sme prebrali a prispôsobili zo štandardných transkripčných symbolov používaných v spoločenských vedách (viď napr. Leix 2003).

**4. Etické normy a pravidlá výskumu**

Etické otázky hrajú v spoločenskovednom výskume dôležitú úlohu. Existujú rôzne štandardy a odporúčania, ktoré podľa Guillemina a Gillama (2004) je možné zadeliť do dvoch hlavných oblastí: procedurálna etika a etika v praxi. Z procedurálnej etiky najdôležitejšou zásadou je potreba získať tzv. ***Informovaný (poučený) súhlas*** a vytvoriť kroky k zabezpečeniu ***dôvernosti dát a ochrane súkromia.*** Etika v praxi sa vzťahuje na postupy a spôsob zmýšľania v nečakaných situáciách priamo v teréne výskumu. Otázkam etiky sme venovali veľkú pozornosť aj počas nášho výskumu, kde opytovatelia v rámci úvodného školenia absolvovali časť venovanú dôležitosti etického správania sa vo výskume nášho zamerania. Špecifické etické problémy tohto druhu výskumu boli popísané v príspevku Miovský-Miovská-Gajdošíková (2002), ktorý sa však viac zameral na prácu s užívateľmi nelegálnych drog, než profesiami OČTK.

V práci s opytovateľmi sme pri získavaní informovaného súhlasu, t.j. zúčastnená osoba musí byť plne informovaná o priebehu a cieľoch výskumu a len s jej súhlasom môže prebehnúť rozhovor, postupovali konzervatívne. Každý opytovateľ dostal inštrukcie v písomnej podobe, kde mal zhrnuté jednotlivé kroky v rozhovore a ciele a zameranie projektu. Pred každým rozhovorom mal opytovateľ za úlohu ako prvý krok oboznámiť účastníka so zameraním projektu ako i so spôsobom ochrany jeho osoby. Keďže procedurálna etika vyžaduje, aby súhlas bol nielen získaný, ale aj dokladovaný, vyžadovali sme od našich opytovateľov nahranie ústneho súhlasu, ktorý sa objavil aj v prepise nahrávky. Samozrejme, ak účastník nesúhlasil s nahrávaním, opytovatelia boli inštruovaní rešpektovať toto rozhodnutie a následne informovaný súhlas dokumentovať vlastným vyhlásením (box 2).

**Box 2 - Ukážka informovaného súhlasu**

**INFORMOVANÝ SÚHLAS ÚČASTNÍKA PROJEKTU**

Dňa dd.mm.rrrr som v rámci Projektu evalvácie uplatňovania § 171 a § 172 ods. 1 Trestného zákona v praxi (ďalej len „Projekt“) realizovala výskumný rozhovor s účastníkom pod kódom KKK_2007.

Ja, xy, som účastníka oboznámil so zameraním Projektu a poučil som ho o anonymizácii dát, pričom účastník uvedenému porozumel a súhlasil s realizáciou výskumného rozhovoru ako aj so spracovaním dát získaných týmto výskumným rozhovorom pre účely Projektu. Účastník súhlasí s tým, že dáta získané z výsledkov štúdie môžu byť publikované, za podmienky, že nebudú môcť byť identifikované.

Podpis opytovateľa.

Zachovanie dôvernosti dát a ochrana súkromia je dôležitou požiadavkou výskumu, ku ktorej sme pristupovali s veľkým rešpektom vzhľadom na jeho charakter. V našom výskume bolo čiastočne možné uchovať anonymitu identity účastníka pred opytovateľom, predovšetkým v policajných profesiách (príslušník poriadkovej polície a vyšetrovateľ), keďže rozhovory boli zväčša delegované nadriadeným a opytovateľovi bol oznámený len

dátum konania a nie mená účastníkov. Hoci je tento stav považovaný za ideálny prípad (Hendl 2005), nie je možné sa na neho spoliehať. Preto sme pristúpili k veľmi prísnemu kódovaniu údajov, ktoré by mohli viesť k prípadnému identifikovaniu účastníka, ale ktoré boli dôležité pre výskum (predovšetkým geografické údaje, profesia, opytovateľ a dátum). Každý rozhovor je vedený pod vlastným kódom. Akékoľvek osobné údaje (meno účastníka, prípadne iné údaje z kazuistík) sa už počas rozhovoru nezaznamenávajú, respektíve na mieste vymazávajú a ak aj prichádza k ich zaznamenaniu, najneskôr pri prepise nahrávky sa mažú. Opytovatelia po uskutočnení rozhovoru musia zadávateľovi odovzdať všetky dokumenty, ktoré písomná inštrukcia presne vymenováva: elektronický ako aj rukou písaný záznam z rozhovoru, záznamový hárok a akékoľvek dokumenty, ktoré počas rozhovoru boli opytovateľovi poskytnuté. Opytovateľ má zakázané uchovávať si kópie týchto dokumentov. Prístup k dokumentom majú len dvaja členovia nukleárneho tímu, podľa profesií, ktoré majú na starosti (viď 3.3). Analýza dát zo záznamových hárkov či prepisov vychádza už z kódovaných a anonymizovaných dokumentov, ktoré zachovávajú súkromie, ochranu a anonymitu účastníkov.

V snahe pripraviť opytovateľov na možné situácie počas rozhovorov, sme počas školenia hovorili aj o situáciách, ktoré sa vyskytli v pilotnej fáze a o etickom postupe. Guillemin-Gillam (2004, s. 24) však upozorňujú, že kvalitatívny výskum je „aktívny proces, v priebehu ktorého je nevyhntné úzkostlivo skúmať, zvažovať a overovať údaje, seba samého, ostatných účastníkov a širšie súvislosti toho všetkého“. Uvedení autori vnímajú tento proces ako „reflexivitu“, ktorá má úzky vzťah s etikou v praxi. Vedomí si dôležitosti reflexivity sme počas tzv. finalizácie zaviedli povinnosť diskusie člena nukleárneho tímu, zodpovedného za tú ktorú profesiu s opytovateľom po vykonaní rozhovoru. Počas tejto diskusie reflektujú o jednotlivých získaných poznatkoch ako i o spôsobe, ako opytovateľ k poznatkom prišiel.

## 5. Záver

Príspevok mal za úlohu priblížiť špecifiká kvalitatívneho výskumu za pomoci opytovateľov, ktorí nemajú veľké skúsenosti s výskumom či tematikou. Uviedol jednotlivé stratégie na zvýšenie validity a reliability ako i prípravnú prácu nukleárneho tímu.

**Kontakt na autorku:**
Ústav verejnej politiky
FSEV UK
Odbojárov 10/A
Bratislava,
e-mail: staronova@governance.sk

**Literatúra:**

GUILLEMIN, M. - GILLAM, L. (2004). Etika, reflexivita a eticky důležité okamžiky ve výskumu, *Biograf* č. 35, s. 11-31.
HENDL, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace.* Praha: Portál.
KVALE, S. (1996). *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing.* London: Sage Publications.
LEIX, A. (2003). K problematice transkriptu ve spoločenských vědách, *Biograf* č.31, s. 69-84.
MIOVSKÝ, M. - MIOVSKÁ, L. - GAJDOŠÍKOVÁ, H. (2004). Některé etické aspekty terénního výzkumu uživatelů nelegálních drog, *Biograf* č. 35, s. 33-52.

PROJEKT EVALVÁCIE UPLATŇOVANIA VYBRATÝCH DROGOVÝCH PARAGRAFOV TRESTNÉHO ZÁKONA. Nepublikovaný koncept projektu. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation. (2006).

YIN, R. (2003). *Case Study Research: Design and Methods.* 3rd ed. London: Sage Publications.

# (Ne)homogenita bratislavskej drogovej scény

**Silvia Miklíková**
Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation
**Martina Grešová**
Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation
**Tatiana Hičárová**
Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation

***Abstrakt***
*V rámci Projektu evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov Trestného zákona SR (ide o §§ 171 a 172 ods.1(d)), realizovaného od 1. januára 2006, prebieha kvalitatívny výskum pomocou pološtruktúrovaných rozhovorov medzi užívateľmi drog. Súčasťou je aj podskupina predstaviteľov bratislavskej drogovej scény, problémových užívateľov, tak ako ich definuje EMCDDA. Užívatelia nelegálnych drog sú kontaktovaní primárne prostredníctvom organizácií poskytujúcich služby v oblasti znižovania škôd spojených s užívaním drog (služby typu „harm reduction") a ich zástupcov, respektíve prostredníctvom osobných kontaktov opytovateľov, ktorí absolvovali špeciálny výcvik na realizáciu rozhovorov. V rámci prvej fázy zberu dát bolo v Bratislave nazbieraných celkovo 10 rozhovorov. Na základe predbežnej analýzy možno konštatovať, že súbor vykazuje silné známky homogenity. Svedčia o tom popisované vzorce správania, užívania, zaobstarávania drog a popisy drogovej scény, ktoré sa do značnej miery prekrývajú. Problémoví užívatelia v našej vzorke sú polymorfnými užívateľmi, udávajú prevažne injekčné užívanie pervitínu, heroínu, substitučných preparátov, medikamentov a marihuany v rôznych kombináciách. Sú to prevažne muži a sú stálymi klientmi programov „harm reduction". Autorky príspevku predstavujú možné príčiny určitej homogénnosti vzorky a diskutujú o možných implikáciách pre výskum.*

***Kľúčové slová:*** *kvalitatívny výskum, užívatelia drog, problémoví užívatelia drog, drogová scéna, spôsoby kontaktovania respondentov, homogenita vzorky*

**Grantová podpora:** Táto práca je súčasťou Projektu evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov Trestného zákona Slovenskej republiky[25], ktorý realizuje a financuje Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation v spolupráci s Ústavom verejnej politiky Fakulty sociálnych a ekonomických vied Univerzity Komenského v Bratislave, Národným monitorovacím centrom pre drogy v Bratislave, Katedrou psychológie Univerzity Palackého v Olomouci a Katedrou sociálnej práce Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici. Vedeckú supervíziu štúdie vykonáva tím Centra adiktológie Psychiatrickej kliniky 1. LF a VFN Univerzity Karlovej v Prahe.

## 1. Úvod (výskumný problém a ciele)

Predkladaný článok je súčasťou série článkov predstavujúcich Projekt evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov Trestného zákona Slovenskej republiky[1]. Cieľom výskumu je popísať aplikačnú prax uplatňovania tzv. drogovej legislatívy prostredníctvom dát kvalitatívnej a kvantitatívnej povahy. V kvalitatívnych častiach projektu prebieha zber dát v rôznych cieľových skupinách pomocou pološtrukturovaných rozhovorov, zúčastneného pozorovania a fókusových skupín. V subštúdii 2, časti zaoberajúcej sa užívateľmi drog (UD), skúma dosah platnej právnej úpravy prechovávaní nelegálnych drog na život samotných ich užívateľov. V rámci spomínanej časti subštúdie si výskumný tím zadefinoval cieľ popísať dosah legislatívneho rámca a procesu vyplývajúceho z aplikácie vybraných paragrafov Trestného zákona Slovenskej republiky:

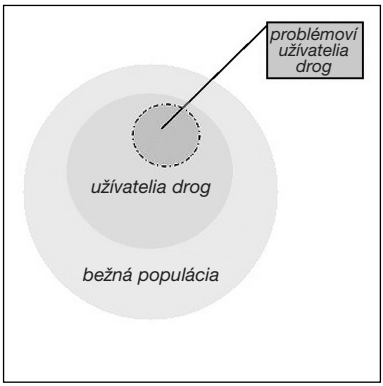
[25] Paragrafy 171 a 172 (1) (d)zákona č. 300/2005 Z. z. (Trestný zákon SR).

- na vývoj drogovej kariéry, život a správanie UD a
- na vývoj drogovej scény (z perspektívy rôznych typov užívateľov: typ užívateľa, vzorce užívania, rozšírenosť, zaobstarávanie atď.)
- cez poznanie nadobudnuté popisom skúsenosti užívateľov drog.

Pri definovaní stanoveného cieľa sme vychádzali z predpokladu, že práve na členov tejto skupiny spoločnosti sa vzťahuje uplatňovanie príslušných paragrafov TZ za prechovávanie drog, a teda sú nositeľmi nevyhnutnej časti poznatkov a informácií, ktoré dopĺňajú celkový obraz o uplatňovaní práva v predmetnej oblasti.

Užívanie drog môže byť sprevádzané priamymi a nepriamymi neželanými javmi - problémami v rovine fyzického alebo psychického zdravia (intoxikácia organizmu, možná smrť spôsobená intoxikáciou, závislosť na látke, podvýživa, neurologické poškodenia, časté zranenia, depresia, psychózy a stavy úzkosti). Medzi neželané sociálne javy patria stigmatizácia, kriminalizácia, marginalizácia jednotlivca, rozpad jeho rodiny, sociálnych väzieb a systémov, odklon či opustenie produktívnej činnosti (Health Officers Council of British Columbia, 2005).

**Obr. 1 - problémoví užívatelia drog**




Výskumnú vzorku v tejto časti výskumu možno rozdeliť podľa vzorcov užívania na dve základné podskupiny - užívatelia drog a problémoví užívatelia drog. Európske monitorovacie centrum pre drogy a drogové závislosti. EMCDDA definuje problémové užívania drogy ako injekčné alebo dlhodobé pravidelné užívanie opiátov, kokaínu a/alebo amfetamínov[26], v slovenských podmienkach teda aj užívateľov pervitínu - drogy metamfetamínového typu.

## 2. Výskumná vzorka a použité metódy

Rovnako ako ďalšie časti Projektu evalvácie vybraných drogových paragrafov aj subštúdia 2, časť zaoberajúca sa užívateľmi drog, bola inšpirovaná realizovaným českým výskumom Projekt analýzy dopadů novelizace drogové legislativy (PAD) (Zábranský et al., 2001, Miovský, 2004).

Počas prvej fázy zberu dát, ktorá bola realizovaná v období od októbra 2006 do augusta 2007 bolo nazbieraných celkovo 35 rozhovorov v oboch zadefinovaných podskupinách

[26] Podľa EMCDDA, 1995.

výskumnej vzorky, z toho 16 v bratislavskom kraji (tabuľka 1). V predmetnej časti vzorky sa nachádza 13 rozhovorov s mužmi, 3 so ženami, celkový vekový priemer je 23,9 rokov. Pri rozdelení do podskupín môžeme konštatovať, že 6 respondentov zodpovedá definícii problémového užívateľa drog, 10 respondentov považujeme za bežných, či rekreačných užívateľov.

**Tabuľka 1.**

| | Vek | Pohlavie | Vzdelanie | Aktuálne užívaná droga |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 25 | M | učebný odbor bez maturity | H+P iv. |
| 2 | 25 | M | maturita | H+P iv. |
| 3 | 31 | M | učebný odbor bez maturity | H+P+M+E+L iv. |
| 4 | 33 | M | maturita | H+P+M+E+L iv. |
| 5 | 18 | M | neukončená SŠ | H+P iv. |
| 6 | 18 | M | študent SŠ | M |
| 7 | 24 | M | maturita | M |
| 8 | 28 | M | maturita | P+M iv. |
| 9 | 23 | Ž | ZŠ | P+M |
| 10 | 23 | Ž | študentka VŠ | M |
| 11 | 22 | Ž | študentka VŠ | M |
| 12 | 18 | M | | M+E+P iv? |
| 13 | 23 | M | študent VŠ | M |
| 14 | 25 | M | VŠ | M |
| 15 | 25 | M | maturita | M |
| 16 | 21 | M | študent VŠ | P+E |
| E = extáza, H = heroín, L = lieky (analgetiká), M = marihuana, P = pervitín, iv. = injekčné | | | | |

Pri identifikácii vhodných respondentov sme sa sústredili na kombináciu niekoľkých stratégií výberu. Pri problémových užívateľoch sme zvolili zámerný výber cez inštitúcie, konkrétne mimovládne organizácie realizujúce programy výmeny ihiel a striekačiek. V Bratislave sme oslovili obe existujúce združenia a výber bol realizovaný v terénnych programoch a v nízko prahovom centre prevádzkovanom jednou z organizácií. Druhou so stratégií bol výber s využitím osobných kontaktov. Obe stratégie boli následne doplnené o snowball sampling (kombináciu účelového výberu a prostého náhodného výberu) (Hartnoll et al., 1997/2003).

Stratégie výberu a ich kombinácie sme volili s vedomím, že sa pokúšame vniknúť do uzavretých, izolovaných sociálnych skupín. Príčiny izolácie a uzavretosti týchto komunít možno hľadať vo vysokej miere stigmatizácie užívania drog väčšinovou spoločnosťou, ale aj v určitej vymedzenosti sa a tvorbe subkultúr ako spôsobu tvorby osobnej identity mladého človeka. V neposlednom rade najmä problémoví užívatelia drog sú marginalizovaní, izolovaní a vysoko mobilní v dôsledku svojho životného štýlu a spôsobov ekonomickej podpory vlastnej závislosti. Rovnaké stratégie kontaktu členov skrytých, uzavretých populácii sú používané aj v rámci Rapid Assesmet and Response[27], metodiky vyvinutej pre účely aplikovaných výskumov z oblastí verejného zdravia a epidemiológie, či rozvoja komunít, ktoré si z určitých príčin vyžadujú rýchly popis situácie a zmenu, a pri plánovaní rýchlych reakcií (emergency responses) po katastrofách alebo pri rapídnom šírení nákazy (napríklad HIV/AIDS alebo hepatitídy C)[28].

[27] Metodológia Rýchleho hodnotenia situácie a reakcie - Rapid assesment and response, RAR.
[28] http://www.rararchives.org/Intro_To_RA.html

Samotné dáta sme od vhodných respondentov získavali prostredníctvom pološtruktúrovaných rozhovorov kombinovaných so zúčastneným pozorovaním. Vopred vypracovaný scenár rozhovoru kopíruje výskumné otázky a cieľ subštúdie 2. Je rozdelený do dvoch základných okruhov - popis drogovej scény (zmeny v distribúcii, predaji, cenách, kvalite, dostupnosti a správaní dílerov) a popis vlastných skúseností s procesom a postupmi orgánov činných v trestnom konaní, prokurátorov, sudcov a obhajcov po spáchaní trestných činov, na ktoré sa vzťahujú/aplikujú nami vybrané paragrafy TZ SR. Rozhovory boli zaznamenané na audio záznam a následne prepísané. Súčasťou prepisu každého získaného rozhovoru je Záznamový hárok obsahujúci základné údaje o podmienkach zberu rozhovoru (miesto, čas, podmienky), demografické údaje o respondentovi, jeho drogovej kariére a záznam pozorovaní danej opytovateľky, ktorá rozhovor viedla. Predmetné rozhovory boli zozbierané vyškolenými opytovateľkami. Dve z nich sú členkami výskumného tímu a majú vysokoškolské vzdelanie v odbore psychológie. Pre zber rozhovorov medzi problémovými užívateľmi drog sme identifikovali a vyškolili pracovníčky mimovládnych organizácií, ktoré sú v bežnom kontakte s touto skupinou. Obe sú vyštudované sociálne pracovníčky a medzi problémovými užívateľmi drog sa pohybujú viac ako 3 roky.

### 2.1 Etické otázky

Všetky opytovateľky sa pohybovali v teréne na základe poverenia vydaného zadávateľom projektu. Každý respondent súhlasil s realizáciou rozhovoru pred samotným rozhovorom. Vyslovený informovaný súhlas je súčasťou každého záznamu. Ochrana identity respondenta a opytovateľky je zabezpečená evidenciou rozhovorov pod kódmi. Každá opytovateľka a respondent má pridelený evidenčný kód, ktorých kombinácia nie je prístupná. Všetky prepisy audio záznamov sú anonymizované a údaje, ktoré by mohli viesť k odhaleniu identity opytovateľky, respondenta, jeho známych, či konkrétnej scény, na ktorej sa pohybuje sú skryté pod anonymizačné kódy. Nahrávky a ich prepisy budú po ukončení výskumu skartované.

## 3. Predbežné zistenia

Následná práca s dátami v nás podnietila úvahu, že súbor vykazuje silné známky homogenity. K tejto úvahe nás viedol fakt, že popisované vzorce správania, užívania, zaobstarávania drog a popisy drogovej scény sa do značnej miery prekrývajú. Problémoví užívatelia v našej vzorke sú polymorfnými užívateľmi, udávajú prevažne injekčné užívanie pervitínu, heroínu, substitučných preparátov, medikamentov a marihuany v rôznych kombináciách. Sú to prevažne muži (v pomere 9:1) a sú stálymi klientmi programov „harm reduction“. Ostatní užívatelia udávajú užívanie marihuany.

Naopak, vo vzorke chýba zastúpenie mladších užívateľov drog (17 až 20), žien, užívateľov spomedzi ľudí bez domova, osôb z prostredia sex biznisu definovaného ako survival sex work[29] (Shannon, 2007), užívateľov začiatočníkov. Tieto skupiny problémových užívateľov drog tvoria špeciálnu podskupinu, ktorá nie je v kontakte so žiadnym programom výmeny ihiel a striekačiek, pretože o ňom nevie a/alebo o jeho kontaktovanie neprejavuje záujem. V prípade užívateľov - začiatočníkov môže byť príčinou aj fakt, že samých seba nepovažujú za problémových užívateľov a/alebo identifikáciu s danou subskupinou vedome popierajú (Health Officers Council of British Columbia, 2005).

Medzi možné príčiny môžeme zarátať záchyt problémových užívateľov výhradne v radoch klientov, pričom nastavená doplnková metóda snowball-sampling nepriniesla očakávané výsledky. Rovnako sa táto kombinácia ukázala ako málo efektívna pri regrutácii užívateľov drog spomedzi bežnej populácie.

[29] Survival sex work - osoby, ktoré poskytujú sex ako výmenu za peniaze, drogy, ochranu/domov a iné komodity patriace medzi základné životné potreby.

## 4. Implikácie pre druhú fázu zberu dát

Výsledky predbežnej práce s dátami umožnili pomenovať možné nedostatky pri výbere stratégií použitých na identifikáciu vhodných respondentov. Považujeme za nevyhnutné prispôsobiť dané metódy (a to najmä zmenou poradia jednotlivých stratégií).

- aktívnym výberom respondentov (zariadenia na väzbu a výkon trestu) s cieľom obohatiť vzorku o popis prípadov, kedy došlo k uloženiu trestu odňatia slobody, prípadne vzatia do väzby,
- kombináciou techniky fókusovej skupiny a doplnkového pološtruktúrovaného rozhovoru (klienti liečební pre drogovú závislosť) s cieľom generovať osobné skúsenosti užívateľov nelegálnych drog v liečbe a pomocou fókusových skupín identifikovať vhodných adeptov na uskutočnenie pološtrukturovaného rozhovoru,
- v nulovej fáze zberu dát previesť lepšiu identifikáciu osôb z prvej generácie - gate openers (Miovský, 2006),
- v neposlednom rade vyškoliť opytovateľov spomedzi mladých užívateľov. Zamerať sa na efekt peer-to-peer, keďže vieme, že členovia skrytých populácií sú otvorenejší kontaktom s osobami z vlastnej subskupiny ako komukoľvek inému. Rovnako vieme, že aktívni užívatelia vedia, kde dochádza k užívaniu drog a kto je doň zapojený, pozná pravidlá a rituály a zaužívané správanie a je v kontakte s inými užívateľmi tej ktorej nelegálnej drogy (Burrows, 2000).

Z povedaného je zrejmé, že doposiaľ nebolo zachytené celé spektrum užívateľov nelegálnych návykových látok a rovnako neboli vyčerpané možné cesty regrutácie respondentov výskumu v ostatných, nepokrytých skupinách. Aktívna práca s dátami pred ich samotnou analýzou poskytuje výskumnému tímu lepšie zacielenie stratégií výberu a tým zvyšuje validitu nazbieraných dát. Ponúknutá cesta sa nám javí z pohľadu výskumu ako efektívna a pre naplnenie cieľov ako prínosná.

**Kontakt na prvú autorku:**
Silvia Miklíková
Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation
Baštová 5
811 03 Bratislava 1
e-mail: silvia@osf.sk

**Literatúra:**

BURROWS, D. (2000) *Ako začať program výmeny ihiel a striekačiek?* Bratislava: Eterna press pre Nadáciu otvorenej spoločnosti Bratislava.

HARTNOLL, R., GRIFFITH, P., TAYLOR, C., HENDRICKS, V., BLANKEN, P., NOLIMAL, D., et al. (1997/2003) *Příručka k provádění výběru metodou sněhové koule: snowball sampling.* Praha: Úřad vlády ČR.

HEALTH OFFICERS COUNCIL OF BRITISH COLUMBIA (2005) *A Public Health Approach To Drug Control in Canada. Discussion Paper.* Získané 7. februára 2008, z http://www.cfdp.ca/bchoc.pdf

MIOVSKÝ, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* Praha: Grada Publishing,

SHANNON, K., BRIGHT, V., ALLINOTT, S., ALEXSON, D., GIBSON, K., TYNDALL, M. W. (2007) *Community-based HIV prevention research among substance-using women in survival sex work: The Maka Project Partnership.* Získané 11. decembra 2007, z http://www.harmreductionjournal.com/content/4/1/20

http://www.rararchives.org/Intro_To_RA.html

ZÁBRANSKÝ, T., MRAVČÍK, V., GAJDOŠÍKOVÁ, H., MIOVSKÝ, M. (2001). *Projekt analýzy dopadů novelizace drogové legislativy v ČR (Souhrnná závěreční zpráva).* Praha: ResAd.

## Expertný a laický diskurz: predbežné pozorovania z fókusových skupín s predstaviteľmi liečebných a pomáhajúcich profesií[30]

**Radomír Masaryk**
Katedra psychológie a patopsychológie, Pedagogická fakulta
Univerzity Komenského v Bratislave
**Silvia Miklíková**
Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation, Bratislava

***Abstrakt***
*Štúdia prezentuje predbežné pozorovania jednej zo subštúdií výskumu Projekt evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov Trestného zákona. Cieľom exploračnej štúdie je overiť dosah zmien takzvanej drogovej legislatívy na prácu zástupcov liečebných a pomáhajúcich profesií poskytujúcich služby užívateľom drog. V rámci siedmych fókusových skupín (N=39) v rôznych regiónoch Slovenska sme účastníkom kládli otázky týkajúce sa postupov praxe ako aj vnímania situácie. V príspevku sa zameriavame na predstavenie rôznych metód získavania dát a prezentujeme pozorovania týkajúce sa charakteristík expertného diskurzu v diskusiách.*

***Kľúčové slová:*** *dosah legislatívy, drogová legislatíva, kvalitatívny výskum, expertný diskurz, laický diskurz, fókusové skupiny, liečebné profesie, pomáhajúce profesie, občianska participácia*

**Grantová podpora:** Táto práca je súčasťou Projektu evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov Trestného zákona Slovenskej republiky[31], ktorý realizuje a financuje Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation v spolupráci s Ústavom verejnej politiky Fakulty sociálnych a ekonomických vied Univerzity Komenského v Bratislave, Národným monitorovacím centrom pre drogy v Bratislave, Katedrou psychológie Univerzity Palackého v Olomouci a Katedrou sociálnej práce Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici. Vedeckú supervíziu štúdie vykonáva tím Centra adiktológie Psychiatrickej kliniky 1. LF a VFN Univerzity Karlovej v Prahe.

### 1. Úvod

Táto štúdia je súčasťou Projektu evalvácie uplatňovania vybraných drogových paragrafov Trestného zákona (ďalej TZ) a jeho subštúdie 2. Projekt sa zameriava na sledovanie dosahu § 171 a 172 (1)(d) zákona č. 300 / 2005 Z. z. na rôzne cieľové skupiny. K týmto cieľovým skupinám patria aj predstavitelia[32] liečebných a pomáhajúcich profesií ako sú lekári, terapeuti, sociálni a terénni pracovníci či psychológovia. Predmetom tohto príspevku budú fókusové skupiny s predstaviteľmi liečebných a pomáhajúcich profesií.

### 2. Ciele a výskumný problém

Cieľom našej štúdie bolo zistiť, či poskytovalia služieb vnímali dosah sledovaných paragrafov Trestného zákona na životy, zdravie, sociálnu inklúziu, resocializáciu, marginalizáciu či sociálny status samotných užívateľov nelegálnych drog, alebo prácu liečebných profesionálov a poskytovateľov špecializovaných služieb. Pod špecializovanými službami

[30] Podrobnejšiu správu z tejto štúdie budeme publikovať v Journal of Groups in Addiction & Recovery.
[31] Paragrafy 171 a 172 (1) (d) zákona č. 300/2005 Z. z. (Trestný zákon SR)
[32] Všetky podstatné mená ako predstaviteľ, lekár, terapeut a pod. sa vzťahujú na oba rody a označujú osoby mužského aj ženského pohlavia. V snahe zabezpečiť vyššiu prehľadnosť textu sme sa však rozhodli abdikovať na dôsledné uvádzanie oboch variant pri každom substantíve.

myslíme resocializačné zariadenia, terénne programy, programy výmeny ihiel a striekačiek, nízkoprahové služby, atď. Význam štúdie tkvie predovšetkým v získavaní informácií od profesionálov, ktorých vnímame ako nositeľov kondenzovaného expertného poznania. Vychádzame zo základného predpokladu, že títo profesionáli pracujú s užívateľmi nelegálnych látok - nelegálnosť sa v tomto prípade stáva aktérom, ktorý vstupuje do celého procesu liečby, terapie či poskytovania služieb.

Projekt vychádza z podobného výskumu Projekt analýzy dopadů novelizace drogové legislativy (PAD) realizovaného v Českej republike (Zábranský et al., 2001, Miovský, 2004); jedna z jeho subštúdií sledovala práve pracovníkov zdravotníckych zariadení a špecializovaných služieb formou fókusových skupín (Miovský et al., 2001).

Takto formulovaný problém prináša zásadnú otázku - profesionáli vnímajú regulačný rámec do veľkej miery sprostredkovane. Problémy so zákonom majú predovšetkým ich klienti, nie oni sami, a prípadové štúdie sa k nim dostávajú cez klientov - ktorí môžu z rôznych dôvodov okolnosti účelovo manipulovať - či prezentovať naratívum svojej kriminálnej histórie tak, ako sa s ním stotožnili, čo nemusí nevyhnutne byť v úplnej zhode s obsahom príslušných súdnych spisov.

Na jednej strane je ich kontakt teda sprostredkovaný, na druhej strane však profesionáli často vstupujú do interakcií s legislatívnym systémom priamo - napr. sprevádzajú klientov na súd, zúčastňujú sa policajných výsluchov, komunikujú so súdmi vo vzťahu k súdom nariadenej liečbe, atď. Podľa odhadu jednej účastníčky - psychiatričky v našej skupine má problémy so zákonom osemdesiat percent ich klientov (FG1).

### 3. Metóda a účastníci

Hlavnou metódou pre túto štúdiu boli fókusové skupiny - snažili sme sa začleniť rôzne skupiny v rámci pomáhajúcich a liečebných profesií, ktoré majú rôzne zameranie, a preto sme sa snažili ich pohľady vidieť aj vo vzájomnej perspektíve a profitovať z dynamiky skupinovej diskusie. Skupiny sme realizovali v období decembra 2006 až mája 2007. Počet skupín bol 7 (N=39), dve boli v Bratislave a po jednej v Banskej Bystrici, Nitre, Prešove, Košiciach. Mestá sme vyberali na základe miery prítomnosti príslušných zariadení a rozvinutosti siete služieb.

Priemerný vek účastníkov bol 37,8 rokov. Priemerná skúsenosť v odbore bola 7,5 roka. V skupine mierne prevažovali ženy (61,54 %). Čo sa týka povolania, 14 účastníkov boli terapeuti, 11 boli terénni pracovníci, 8 psychológovia, 5 lekári a 1 výskumník.

### 4. Zber dát

Pri regrutácii sme uplatnili prístup snehovej gule - snowball sampling (Hartnoll et al., 1997/2003); pričom sme sa snažili o vyváženie podľa profesie, veku, pohlavia. Diskusie sme zaznamenávali na digitálne video a audio. Pri moderovaní sme uplatnili prístup nedirektívnej facilitácie. Podrobný transkript sme kódovali v programe Atlas.ti (Muhr, 1997). Etické otázky zahŕňali predovšetkým prísnu anonymizáciu, debriefing a dôsledný manažment dát.

### 5. Scenár fókusovej skupiny

Po úvodných informáciách sme predstavili dilemu o drogovej politike; cieľom tejto časti bolo zistiť diskurzívne rámce, do ktorých účastníci ukotvujú svoje naratíva. Ďalej sme sa

pýtali na konkrétne pozorované trendy a zmeny s cieľom získať expertné generalizácie, ktorými naši experti popisovali danú situáciu. Nasledovali otázky na kazuistiky typických klientov (samozrejme, pri zachovaní prísnej anonymity), pri ktorej sme sa snažili postupovať od individuálnych prípadov ku všeobecnejším generalizáciám. Záverečným bodom bol náčrt fiktívnej situácie (nájdenie drog na ich oddelení či v ambulancii), čo bola „projektívna" otázka snažiaca sa preniknúť hlbšie do základných rámcov a princípov, cez ktoré účastníci vnímajú danú problematiku.

## 6. Rámce analýzy dát

Pri kódovaní dát sme využili softvér Atlas.ti (Muhr, 1997), ktorý vychádza z konceptu zakotvenej teórie (Strauss a Corbin, 1990/1999), okrem toho sme využili aj postupy otvoreného kódovania (Flick, 2002) a prvky teórie sociálnych reprezentácií (Moscovici, 2001).

## 7. Predbežné výsledky

Pri otázke na nedávne legislatívne zmeny (k 1. januáru 2006) na ich prácu väčšina účastníkov konkrétne zmeny či pozorovania neuvádzala. Legislatívny diskurz navyše nevnímali účastníci ako súčasť svojho profesijného diskurzu a necítia sa byť expertmi na drogovú legislatívu a trestno-právny systém - tie vnímajú skôr ako doménu iných expertov:

*„Ide to mimo mňa"* (FG3, podobnými slovami traja účastníci za sebou)

*„Viete čo, ja nie som legislatívec a ťažko by sa mi k tomu vyjadrovalo nejako detailne, neviem vám povedať, ale mám pocit, že tak ako to je, že je to, že je to kriminalizované je v poriadku."* (FG5)

*„K legislatíve necítim sa kompetentná, som psychologička"* (FG7)

Ďalším pozoruhodným bodom v diskusiách boli reakcie na úvodnú dilemu, ktorú sme prezentovali v tejto podobe:

*„Drogy ako marihuana, heroín či LSD sa štát snaží kontrolovať zákonmi. Časť ľudí sa domnieva, že tieto látky by mali byť úplne nelegálne a ich užívatelia prísne trestaní. Druhá časť ľudí hovorí o negatívnych stránkach kriminalizácie drog a ich užívateľov. Predstavte si, že ste v pozícii poradcu na ministerstve spravodlivosti a riešite, ako by mala byť nastavená drogová legislatíva v našej krajine. Ako by ste vyriešili túto dilemu?*"

Naša otázka smerovala na to, aby účastníci skúsili zakotviť svoj názor na kontinuu liberálneho vs. reštriktívneho prístupu k drogám, čo sme chápali ako dva (fiktívne) extrémy. Otázku sme smerovali na nelegálne drogy ako také (pre istotu sme uviedli konkrétne príklady - marihuana, heroín či LSD). Pozoruhodné bolo, že v troch skupinách zo siedmych bola táto dilema okamžite interpretovaná v zmysle antinómie (cf. Marková, 2003) legalizácie vs. trestania užívania marihuany - pričom diskutujúci uvádzali argumenty proti legalizácii marihuany. Experti často operovali s pomerne zásadnými tvrdeniami (napr. fajčenie marihuany vyvoláva schizofréniu, fajčenie marihuany vyvoláva nezvratné poškodenie mozgu) bez uvedenia zdrojov, nikto zo skupiny však na ne nereagoval ani sa nedožadoval ďalších argumentov.

*„No ja by som povedala toľko, ako v podstate za, za tú medicínsku stránku, že kl- pacienti niekedy teda si mysleli, že marihuana ako nevadí, ale k nám, sa, ktorí ľudia sa dostanú, tak vlastne už majú schizofréniu z marihuany. (...) Takže v žiadnom prípade by sa*

*nedalo povedať z hľadiska medicínskeho, že akože to neškodí, ale tá psychóza, to už je ako to posledné štádium."* (FG1)

*„Práve fajčenie marihuany, hej, to poškodenie mozgu, ktoré je v podstate už nezvratné."* (FG5)

Téma legalizácie marihuany je pravdepodobne jednou z hlavných tém verejného (laického) diskurzu o drogách, a často zaznieva v médiách. Prekvapilo nás však, že s podobnou intenzitou prejavovali svoje názory aj experti, že sa táto téma z laického diskurzu vyskytuje aj v diskurze expertnom. Otázka legalizácie marihuany je totiž pomerne široký koncept, ktorý môže zahŕňať obrovskú paletu prístupov k tejto droge.

Jedným z dôvodov takéhoto vnímania však môžu byť aj rôzne diskurzy v rámci sveta profesionálov v oblasti drogových závislostí alebo užívania drog. Všetky predchádzajúce citácie vyslovili lekári - je možné predpokladať, že medicínsky diskurz sa vyznačuje inými špecifikami ako napríklad diskurz pracovníkov zameraných na znižovanie následkov užívania drog (cf. Khantzian, 2006). Táto otázka by sa dala preformulovať do podoby hypotéz, ktorých potvrdenie či vyvrátenie by mohlo podľa nás vniesť viac svetla do otázky drogovej politiky.

Keď sa vrátime k úvodnej otázke legislatívy, môžeme si položiť otázku, nakoľko je neangažovanie sa expertov v rámci tohto diskurzu signifikantné pre rozvoj občianskej participácie. Podľa nášho vnímania je táto oblasť kľúčová. Návrhy na drogovú politiku a jej zmeny či úpravy by podľa nás mali predovšetkým vychádzať od ľudí, ktorí s užívateľmi drog pracujú, a úlohu právnikov a „legislatívcov" chápeme skôr v technickej precizácii konceptov a návrhov smerovania. Ich kontúry by však mali definovať predovšetkým ľudia ako lekári, psychológovia, terapeuti, sociálni pracovníci či terénni pracovníci.

Ako ideálnu drogovú politiku účastníci pri priamej otázke najčastejšie uvádzali stratégiu trestania distribútorov, pričom užívateľov by netrestali vôbec, trestali miernejšie, trestali alternatívnymi trestami alebo im nariaďovali povinnú liečbu:

*„...môj určite pohľad by bol na to taký, že v prvom rade postihovať distribútorov, menej postihovať, resp. ani nepostihovať chorých ľudí, u ktorých je nájdená droga, nejakým väzením, skôr by som určite trvala na tom, aby museli nastúpiť do nejakého programu, do nejakej liečby."* (FG1)

Na druhej strane, účastníci uvádzali, že rozlišovanie medzi užívateľom a dílerom je sporné:

*„Ťažko povedať, veľmi, lebo môže ísť presne o človeka, ktorý má naozaj desať rastlín, pre vlastnú potrebu a môže ísť o človeka, ktorý má desať rastlín ani nie je užívateľom marihuany napríklad, lebo je díler, lebo pre mňa z osobného hľadiska, keď sa pozriem na toho človeka, je pre mňa neefektívne trestať niekoho aj užívateľ marihuany, ktorý, ktorému nájdem napríklad tých päť rastlín, keď to má pre vlastnú potrebu a je to iba pre neho a bude mi to neefektívne zatvárať ho teraz niekam do väzenia, alebo ho proste za to takto nejako postihovať, hej, sú, má sú na neho negatívne dopady na neho viac."* (FG6)

Otázka je, ako je možné tieto dva konce previazať? Čo to znamená, keď experti považujú za najvhodnejší princíp politiky diametrálne odlišný prístup k distribútorom a konzumentom drog, a súčasne si uvedomujú, že takéto rozlíšenie je veľmi ťažké, často nemožné? Uvádzame príklady z dvoch skupín, ktoré sa touto otázkou zaoberali podrobnejšie a kde sa tieto témy prepojili - FG6 a FG7.

V skupine FG6 pracovník terénneho programu považoval za nejasné rozlíšenie typov drog a paragrafov 171 a 172 Trestného zákona:

*„Mi nie je celkom jasný rozdiel medzi tým užívateľským paragrafom a paragrafom dílerským, pretože tam sú strašne malé rozdiely v množstve tej látky, že vlastne teda ten dílerský paragraf strašne často krát postihne teda aj užívateľov.“* (FG7)

Reaguje lekár, podľa ktorého nemá zmysel rozlišovať dílera a užívateľa marihuany s veľkým množstvom po zbere úrody. Na jeho otázku, čo sa tým dosiahne odpovedal pracovník terénneho programu:

*„Dosiahne sa tým, dosiahne sa tým to, že človek, ktorý si vypestuje niečo pre seba, nerobí si na tom vlastný biznis, nič, iba to má pre svoje užívanie, nebude postihovaný tak, ako človek, ktorý si na tom urobí denne 5000 korún, možno teda“* (FG7)

Na to reaguje psychológ slovami: *„Tak to je možno otázka času, že kedy to začne."(FG7).* Lekár v závere diskusie dodáva postreh, že polícia diferencuje rekreačných užívateľov a distribútorov - *„nezoberie toho, kto má jointa vo vrecku (...) koľko krát nám povedia pacienti, že však to už ma tam bežne našiel, že som húlil a to už nič, ten už vedel, mi dal pokoj.“*

V skupine FG7 pri priamej otázke, či je vhodné trestať prechovávanie drogy účastník nesúhlasil. Ďalšia účastníčka podporila, že trestné stíhanie len za držbu môže viesť ku stigmatizácii, a je ťažké rozlíšiť užívateľa s väčším množstvom a dílera. Podľa účastníka C je stíhanie za držbu marginálnou otázkou *(„sa dostali do problému nie preto, že mali drogu, dostali sa do problému preto, lebo páchali trestnú činnosť a to, že ich chytili s dávkou drogy, (...) bolo to nutnosť, oni tak jednoducho dopadnúť museli. To bola otázka ničoho inšieho len času.)* a skôr ide o prejav individuálnej iniciatívy polície, ktorá sa snaží vykazovať si riešenie drogovej trestnej činnosti na *„odchytávaní nejakých závislých“.*

Účastník E posúva diskusiu do roviny, že každý užívateľ sa nevyhnutne dopúšťa aj ďalšej kriminality:

*„Nepoznám zo skúseností z praxe, nepoznám ani jedného užívateľa marihuany, ktorý mal vlastné políčko, že len pre vlastnú potrebu, tie políčka sú na to (...) aby mohli mať peniaze na ďalšie drogy".* (FG7)

Inými slovami, v oboch skupinách sa otázka rozlišovania užívateľov a dílerov diskutuje v rovine náročnosti takéhoto rozdelenia a účastníci prichádzajú s tézou, že aj keď držanie a užívanie drogy nemusí byť trestným činom ako takým, takýto človek sa nevyhnutne bude dopúšťať inej 'kolaterálnej kriminality' - a súčasne upozorňujú na právomoc polície, ktorá môže nestíhať človeka, ktorý je len konzumentom a nepácha inú trestnú činnosť.

## 8. Záver

Ako sme ukázali, legislatívny diskurz nevnímali naši účastníci ako súčasť ich profesijného diskurzu - skôr ako doménu iných expertov. Zároveň viaceré miesta diskusie navodzujú otázku, že diskusia expertov o drogovej politike sa často vyznačuje znakmi ako používanie antinómií, inkonzistentné vyjadrenia, nepodporovanie tvrdení argumentmi či apel na autoritu odborníka/experta, čo považujeme skôr za znaky laického ako expertného diskurzu.

Dôvodmi môžu byť stále nedostatočná tradícia diskurzívnej kultúry, ale aj skutočnosť, že naši respondenti prichádzajú do kontaktu so svetom nelegálnych drog len sprostredkovane a preto ho považujú za 'problém niekoho iného'.

Myslíme si, že väčšia angažovanosť profesionálov v liečebných a terapeutických profesiách v rámci diskurzov o drogovej politike a reflektovanie bodov, kde sa ich profesia pretína s regulačným rámcom by mohli výrazne kultivovať oblasť občianskej participácie v našej krajine.

**Kontakt na prvého autora:**
Radomír Masaryk
Katedra psychológie a patopsychológie
Pedagogická fakulta Univerzity Komenského
Račianska 59
813 34 Bratislava
E-mail: dzimejl@gmail.com

**Zoznam použitej literatúry:**

FLICK, U. (2002). *Introduction to Qualitative Research.* London: Sage.
HARTNOLL, R., GRIFFITH, P., TAYLOR, C., HENDRICKS, V., BLANKEN, P., NOLIMAL, D., et al. (1997/2003). *Příručka k provádění výběru metodou sněhové koule: snowball sampling.* Praha: Úřad vlády ČR.
KHANTZIAN, E. J. (2006). Group Therapy, Abstinence, Harm Reduction: The Real and Honest Word. *Journal of Groups in Addiction & Recovery,* Vol. 1(2), 5-13.
MARKOVÁ, I. (2003). *Dialogicality and Social Representatins - The Dynamics of Mind.* Cambridge: Cambridge University Press.
MIOVSKÝ, M. (2004). Kvalitativní přístup v moderním adiktologickém výzkumu v České republice v průběhu 90. let. In Miovský, M., Čermák, I. & Řehan, V. (Eds.) Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku III - Sborník z konference. Olomouc: Univerzita Palackého, 49-60.
MIOVSKÝ, M., ZÁBRANSKÝ, T., BULLINGTON, B. B. (2001). Přehled výsledků substudie provedené s uživateli nelegálních psychoaktivních látek a pracovníky zdravotnických zařízení a významnými poskytovateli služeb uživatelům nelegálních drog. *Adiktologie,* 1, 1 - Supplementum, 45-79.
MOSCOVICI, S., DUVEEN, G. (Eds.) (2001). *Social Representations - Explorations in Social Psychology.* New York: New York University Press.
MUHR, T. (1997). ATLAS.ti - *Visual Qualitative Data Analysis Management Model Building in Education Research & Business. User's Manual and Reference.* Berlin: Scientific Software Development.
STRAUSS, A., CORBIN, J. (1990/1999) *Základy kvalitativního výzkumu - postupy a techniky metody zakotvené teorie.* Boskovice: Albert.
ZÁBRANSKÝ, T., MRAVČÍK, V., GAJDOŠÍKOVÁ, H., MIOVSKÝ, M. (2001). *Projekt analýzy dopadů novelizace drogové legislativy v ČR (Souhrnná závěreční zpráva).* Praha: ResAd.

# Kvantifikace kvalitativních dat: Obsahová analýza mediálních sdělení o drogách

**Lenka Miovská[1], Vendula Běláčková[1,2], Michal Miovský[1]**
[1]Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky a 1. LF UK v Praze
[2]Institut komunikačních studií a žurnalistiky FSV UK v Praze

***Abstrakt***
*Analýza médií je jedním z klíčových nástrojů pro porozumění tvorby diskurzu v jakémkoli oboru. Adiktologie je v tomto procesu jako obor mimořádně zranitelná, neboť vysoká míra senzitizace některých témat je daná vlivem politiky a veřejného mínění, který ve srovnání s jinými oblastmi vědy a výzkumu výrazně překračuje obvyklou míru. Postupně tak napříč Evropou vzrůstá zájem o práci s médii (např. v Nizozemí ale i dalších zemích) a odborná obec tuto potřebu nejen reflektuje, ale současně si ji stanovila jako jednu ze svých priorit pro budoucí směřování celého oboru. Úvod workshopu byl věnován teoretickému rámci obsahové analýzy mediálních sdělení o drogách. Hlavní část tvoří popis procesu, jakým vznikl tzv. kódovací manuál. Pro větší názornost a srozumitelnost byly v průběhu workshopu prezentovány výsledky českých studií, které se zabývají právě pohledem médií na užívání drog. Také byl představen nový výzkumný projekt zabývající se tímto tématem. Jeho cílem je ověřit dosažených výsledků a transformovat je do podoby praktické příručky, podle které by bylo možné tento typ obsahové analýzy médií provádět již zcela standardně, případně jej analogicky aplikovat také na jiné tématické oblasti, než pouze na návykové látky.*

**Grantová podpora:** GAČR č. 406/07/0541

## Úvod

Volba mezi kvantitativní a kvalitativní metodou analýzy mediálních sdělení je ukotvena ve vývoji oboru mediální studia. V rámci mediálních studií je historicky starší (od 30. let 20. st.) tzv. dominantní paradigma, které předpokládá, že média plní ve společnosti určitou funkci, jako je například zprostředkování informací. Součástí dominantního paradigmatu je také lineární model komunikace, který předpokládá, že sdělení putuje od vysílatele kanálem k příjemci. Toto chápání médií vytváří mýtus o jejich „všemocnosti". Z hlediska metodologie zkoumání mediálních obsahů se v rámci dominantního paradigmatu uplatňovala sociologie nebo kvantitativní obsahová analýza.

V druhé polovině 20. století ovládlo mediální studia tzv. alternativní paradigma, které do mediálních teorií pod vlivem marxismu a neomarxismu zapojilo teorii vládnoucí třídy, která prostřednictvím médií, jež politicky nebo ekonomicky ovládá, šíří svou ideologii. Souběžně s alternativním paradigmatem byla reformulována také představa o přenosu mediálních sdělení. Příjemce sdělení se totiž může před ideologií bránit, protože dekóduje zakódované sdělení. Kód, který používá příjemce, se navíc nemusí shodovat s tím, který použil vysílatel. Toto teoretické východisko otevřelo mediální sdělení metodám kvalitativní obsahové analýzy (Mc Quail, 2002).

Ke kritické analýze mediálních obsahů je vhodné brát v potaz některé teoretické koncepty, které byly vybudovány a empiricky sledovány v rámci mediálních studií a které vysvětlují vznik mediálních obsahů a umožňují jejich interpretaci. Prvním z nich je *agenda-setting,* která zkoumá nastolování agendy v médiích a na veřejnosti a ukazuje, že mediální témata zpravidla nekopírují tzv. indikátory reálného světa a podléhají tzv. intermediální agendě (Danielian, Reese,1989). Dalším pojmem je *gate-keeping,* který stanovuje, jaké

vlastnosti musí mít událost, aby se z ní stala zpráva. Zajímavé poznatky o okolnostech vzniku mediálních obsahů přináší sociologie zpravodajství, která předurčuje, jaké jsou vlastnosti dobrého zdroje (Gans, 1991).

Prvním krokem při provádění kvantitativní obsahové analýzy je stanovení hypotéz a jejich operacionalizace do tzv. kódovací knihy, ve které je každému vyhledávanému termínu nebo významu přiřazena kategorie a hodnota, které může proměnná nabývat (pro účel kvantitativní analýzy převedená do číselné podoby). Každý článek z požadovaného výzkumného souboru je kódován v tabulkovém editoru, do kterého kódovač zaznamenává identifikační údaje o článku a hodnoty jednotlivých proměnných. Kvantitativní obsahová analýza má dobrou vypovídací hodnotu pro komparace obsahu mediálních sdělení v čase, a pokud se zaměří právě na významy, v rámci kterých je daná problematika zmiňována, namísto zaměření na absolutní výskyt jevů v daném období, může si zvolit relativně malý výzkumný vzorek, a to i s ohledem na předpoklad o intermediální agendě. Výsledný datový soubor je nejčastěji analyzován přes frekvenční údaje, grafické znázornění a s využitím kontingenčních tabulek (Končelík a kol., 2005).

**Studie realizované v ČR**

V roce 2003 byl v rámci výuky na katedře psychologie FF UP v Olomouci realizován studentský projekt obsahové analýzy založené na procesu kvantifikace kvalitativních dat prostřednictvím metody škálování. Celkem na projektu pracovali 4 studenti, kteří analyzovali česká media v rámci svých diplomových prací. Cílem studie bylo provést obsahovou analýzu zpráv uveřejněných v médiích v průběhu roku 2003. Základní výzkumnou otázkou bylo, jaké informace získává příjemce o daném tématu, tzn. jaký je aktuální mediální obraz drog a jejich uživatelů v českých médiích. Do analýzy byly zahrnuty veškeré zprávy z regionálních a celostátních médií informující o drogách v roce 2003. Použita byla databáze článků o drogách, kterou pravidelně sestavuje tiskový odbor Úřadu vlády ČR podle zadaných klíčových slov. Tento monitoring byl prováděn v následujících médiích: 6 celostátních titulů, 60 časopisů a magazínů, 88 regionálních titulů rozdělených do 9 regionů, 2 veřejnoprávní televizní stanice, 2 soukromé celoplošné TV a 1 soukromá regionální, 2 celoplošné veřejnoprávní a 2 celoplošné soukromé rozhlasové stanice, 40 zdrojů na internetu, 2 informační agentury a zpravodajství Úřadu vlády ČR. Všechny mediální zprávy byli zkoumány podle výskytu přesně vymezených znaků. Tyto znaky byly kvantifikovány a přesně definovány a vznikl tak originální kódovací systém. Celá metodika provádění této obsahové analýzy byla ověřena v pilotní studii.

Obsah kódovacího systému:

- Identifikační proměnné (název článku, datum vydání, název média, typ média)
- Kvalitativní znaky informující o obsahu sdělení:
- zdroj (kdo je autorem, původcem sdělení),
- orientace příspěvku (primárně zaměřený na drogovou problematiku nebo ne),
- kategorie látek (o jakých drogách se píše),
- informace o uživatelích,
- účinky akutní intoxikace a dlouhodobého užívání,
- trestná činnost (výroba, pašování, distribuce, násilné trestné činy, majetková trestná činnosť, atd.),
- drogová scéna (trendy v užívání, charakteristika uživatelů, užití drogy atd.),
- zaměření (protidrogová politika, primární prevence, policie, vězeňství atd.),
- celkové vyznění článku (pozitivní, negativní, neutrální).

Znaky týkající se způsobu zpracování informací:

- informace o zdroji (jaká je transparentnost a ověřitelnost zdroje zprávy),
- styl (zpravodajský, publicistický),
- forma (rozhovor, debata, anketa, recenze apod.),
- ladění zprávy (zda a jak je téma hodnoceno),
- ladění titulku (zda titulek obsahově koresponduje s obsahem zprávy),
- droga v titulku,
- strana, umístění článku,
- přítomnost fotografií.

Studie byla rozdělena celkem na 4 části: analýza zpráv týkajících se užívání tabáku (Bráchová, 2004), alkoholu (Kováčová, 2005), konopných drog (Sivek et al., 2004) a stimulancií a opioidů (Grohmannová, 2005, 2006).

Celkem bylo analyzováno 2 206 článků týkajících se tabáku (zpravodajský styl (73 %), ale pouze 27 % vyhovuje požadavku neutrality - Bráchová, 2004). Tabák je prezentován jako legální droga podobná alkoholu, spíše jako „nedroga". Spíše než o uživatelích se mluví obecně o kouření, o důsledcích kouření. Pokud se píše o uživatelích, tak často o ženách kuřačkách (spojení s biologickou rolí matky, těhotné ženy) a o dětech, často ve spojitosti s pasivním kouřením. Celkem 41 % titulků obsahovalo spojení „boj proti kouření". Po tiskových agenturách byli nejčastějším zdrojem informací politici, dále odborníci a pracovníci policie. Nejčastěji byly zmiňovány zdravotní problémy (53 %) a smrt (25 %). Celkově v médiích převažuje negativní obraz s důrazem na pasivní kouření a užívání jako ohrožování a omezování společnosti. Článků zaměřených na represivní opatření je 2,7 krát více než článků o prevenci, léčbě.

Pokud jde o alkohol, celkem bylo zveřejněno 5 521 zpráv, z důvodu velkého množství zpráv byla analyzována přibližně polovina (za 1., 2., 3., 7., 8. a 9. měsíc), tj. celkem 2 421 zpráv (13 % MF Dnes, 8,5 % Právo, 5 % Blesk - Kováčová, 2005). Zprávy s negativním hodnocením sice celkově převažují, nedostává se jim ale větší důležitosti. Častěji média informují o mužích, uživatelích alkoholu, a to 8krát více. S důsledky akutní intoxikace je nejčastěji spojována trestná činnost (56 %), dopravní nehody (34%) a smrt (12%). Dlouhodobé užívání má za následek zdravotní problémy (39 %), sociální problémy (19 %) a smrt (17 %). Informace o represivních opatřeních měly 6krát větší zastoupení než informace o opatřeních preventivních. Celkem 73 % zpráv pojednává o trestném činu: porušení zákona v souvislosti s alkoholem, ohrožení či omezování společnosti (36 %) a ohrožení zdraví či života uživatele (18 %). Bylo zaznamenáno zvýšení absolutního počtu článků v letním období - tento prostor, často věnovaný dětem, ale nebyl využit k poukázání na rizika spojená s užíváním alkoholu u dětí.

Dále bylo analyzováno celkem 1 735 zpráv o konopných drogách (MF Dnes 20 %, Právo 9 %, Blesk 6 %, LN 4 % - Sivek et al., 2004). Vedle novinářů a tiskových agentur byli nejčastějším zdrojem informací policisté a soudci – a to nejen v oblastech, pro které jsou kompetentní, ale podstatnou měrou zasahují také do témat, která jsou doménou jiných specialistů. Jinak je tomu v případě protidrogové politiky, kde jsou uvedeni častěji pracovníci léčebných a preventivních programů než pracovníci policie. Uživatelé jsou nejčastěji mladí lidé mladší 18 let. Ve zprávách je opakovaně zdůrazňováno snižování věkové hranice prvního užití nelegální drogy. Časté jsou také emotivně laděné výroky o „alarmujícím poklesu" věkového průměru pro užití nelegální drogy. Nejčastěji je o konopných drogách hovořeno v souvislosti s trestnou činností (52 %), ohrožením společnosti (30 %) a závislostí a nemocí (16 %). V souvislosti s účinky akutní intoxikace a dlouhodobého užívání (22 % článků) jsou nejčastěji uváděny zdravotní problémy (24 %), psychické účinky (23 %)

a také léčebné využití (20 %). Celkem 31 % tvoří články popisující konkrétní trestné činy - výroba (33 %), držení (28 %), šíření toxikomanie (6 %).

Poslední substudie byla zaměřena na analýzu zpráv týkajících se stimulancií a opioidů (Grohmannová, 2005, 2006). Analyzováno bylo celkem 2 225 zpráv (19 % MF Dnes, 11 % Právo, 9 % Blesk). Uživatelé těchto drog nebyli blíže specifikováni, nejčastěji se o nich hovořilo jako o dospělých osobách, „narkomanech", „toxikomanech", „feťácích". Celkem 13 % zpráv zmínilo užívání těchto drog nezletilými osobami. Důsledky opakovaného nebo dlouhodobého užívání se zabývalo 27% zpráv: trestná činnost (14 %), zdravotní problémy (10 %), hmotné škody (5 %), sociální problémy (5 %). Celkem 75 % zpráv upozorňovalo na nezákonný statut těchto drog a represivnímu přístupu se věnovalo 77 % (58 % aktivity policie), prevenci užívání těchto látek pouze 11 % zpráv. Mediálně atraktivním tématem jsou konkrétní případy řešení trestné činnosti. Většinou se jedná o případy ve fázi před pravomocným rozhodnutím soudu. Osoby byly označovány jako „obvinění", „obžalovaní", ale také „výrobce", „dealer" apod. - média tak „usvědčovala" osoby ze spáchání trestného činu dříve než byly nebo nebyly usvědčeny na základě předložených důkazů.

Na základě realizace těchto 4 substudií realizuje Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky a 1. LF UK v Praze výzkumný projekt „Vývoj kódovacího systému pro sociálně-psychologickou kvantitativní obsahovou analýzu mediálních sdělení a možnosti kombinace s metodami kvalitativními". Tato studie využívá již získaných poznatků a zkušeností a zaměřuje se na revizi a doplnění již vyvinutého kódovacího systému. Hlavní změny kódovacího manuálu:

- Původně byl sledován monitor Úřadu vlády ČR, nyní jsou analyzovány zprávy monitorované společností Newton I.T.
- Původně bylo prováděno kódování pro každou drogu zvlášť (kódování prováděli 4 různí lidé), nyní jsou kódovány všechny zprávy o drogách dohromady (kódování provádí 1 pracovník).
- Bylo provedeno sjednocení kategorií (původně se jednotlivé kategorie mírně lišily podle typů drog).
- Manuál byl doplněn o kategorie, které nebyly původně sledovány (např. odborníci a známé osobnosti, sledování jednotlivých drog - ne pouze kategorií látek apod.).

Další významnou studií realizovanou v České republice byla studie Národního monitorovacího střediska pro drogy a drogové závislosti „Drogy v médiích v letech 2004 a 2005" (NEWTON INFORMATION TECHNOLOGY, s. r. o., 2006). Cílem tohoto projektu bylo zmapovat tematickou, obsahovou a časovou strukturu mediální prezentace drogové problematiky (obecně) a protidrogové politiky. Do výběru byly zahrnuty tituly monitorované společností Newton I.T., u regionálních titulů byl vybrán vždy jeden titul jako zástupce pro každý kraj. Analýza se zaměřila na vývoj medializace drog v letech 2004 a 2005, ale např. z hlediska počtu článků se tyto dva roky vzájemně neliší. V roce 2005 bylo publikováno celkem 25 % zpráv v celostátních denících, 25 % v regionálních titulech, 10 % v televizi a rozhlasu. Nejčastěji publikovaly deníky: MF Dnes, LN, Hospodářské noviny, ČT1, ČRo-Radiožurnál. Byla provedena analýza podle typu drog (jednotlivé drogy byly rozděleny celkem do 4 skupin): alkohol, tabák, léky (40 %), konopné drogy (19 %), těkavé látky (2 %), všechny ostatní nelegální drogy (39 %). O legálních drogách média nejčastěji informují bez zmínění možných rizik užívání (alkohol bez zmínění rizik 87 %, tabák bez zmínění rizik 89 %). Zprávy o potlačování nabídky převažovaly nad zprávami o snižování poptávky (primární prevence, léčba, snižování rizik). Sledováni byli také odborníci na protidrogovou politiku (Ivan Douda, Karel Nešpor, Viktor Mravčík aj.) a další osobnosti spojované s protidrogovou politikou (např. Jiří Vacek, Jiří Komorous aj.). Absolutně nejvíce příspěvků publikoval o protidrogové politice v časopise Reflex, v Lidových novinách a na

serverech reflex.cz a neviditelnypes.cz, autor Jiří X. Doležal.
V rámci workshopu byla také představena studie „Obraz drog v evropských médiích“ (Běláčková, v tisku), která dokázala snižující se podíl článků s kriminální tematikou ve starých i nových členských zemích EU. Tento snižující se podíl lze s ohledem na zdrojování zpráv přisoudit rostoucímu vlivu státních a nestátních institucí v oblasti drogové problematiky (na úkor vlivu policejních složek).

**Diskuze**

V rámci workshopu byly diskutovány kvalitativní aspekty kvantitativní práce s mediálními obsahy, které jsou součástí práce kódovače. Kódovač může totiž volit mezi doslovnými zmínkami v textu a významy sdělení, a sofistikovanější kódování významů potom představuje určitou výzvu z hlediska dekódování významů. Kódovač například rozhoduje o tom, zda bude „beseda o drogách“ považovaná za „primární drogovou prevenci“, zda se zaměří na zmínky v textech nebo na jejich hlavní téma, přičemž samotné téma článku nelze považovat za objektivně zjistitelnou skutečnost a klade nároky na subjektivní posouzení kódovače. Snahy o co největší objektivizaci práce kódovače vedou například k vytváření robustních kódovacích knih.

Z druhé strany pak měl workshop za cíl popsat proces, jakým vznikl tzv. kódovací manuál. Jedná se o první pracovní verzi metodické příručku, která umožňuje kvantifikaci kvalitativních dat, prostřednictvím několika různých typů škálování. Manuál vznikl prostřednictví jednoduché kvalitativní obsahové analýzy, jejímž cílem bylo navrhnout způsob, jak kvalitativní materiál v podobě mediálních sdělení kvantifikovat a přitom neztratit některé z důležitých významů, potřebných pro validní interpretaci. Smyslem workshopu je tedy ukázat celý proces vzniku manuálu a diskutovat s účastníky o přemostěních mezi kvalitativním a kvalitativním přístupem a poukázat na fakt, že hranice mezi oběma přístupy je víceméně především didaktickou pomůckou a velmi často v konkrétních aplikacích přestává mít smysl tohoto rozlišení vůbec používat. Pro větší názornost a srozumitelnost byly v průběhu workshopu prezentovány výsledky českých studií, které se zabývají právě pohledem médií na užívání drog. Také byl představen nový výzkumný projekt zabývající se tímto tématem. Jeho cílem je ověřit dosažených výsledků a transformovat je do podoby praktické příručky, podle které by bylo možné tento typ obsahové analýzy médií provádět již zcela standardně, případně jej analogicky aplikovat také na jiné tématické oblasti, než pouze na návykové látky.

Dále bylo diskutováno využití dostupných počítačových programů specializovaných na kvantitativní obsahovou analýzu (např. ATLAS) při provádění podobných studií. V rámci projektu realizovaného Centrem adiktologie bude provedeno srovnání obou typů analýz. Bude se tedy jednat o srovnání analýzy provedené pomocí kódovačů a analýzy provedené počítačovým programem. Srovnání bude zaměřeno nejen na personální a časovou náročnost, ale také na možnosti týkající se samotné analýzy a její možnosti.

**Literatura:**

BĚLÁČKOVÁ, V. (2008). Obraz drog v evropských médiích: odklon od kriminálních aspektů. Adiktologie (v tisku).
BRÁCHOVÁ, H. (2004). Užívání a uživatelé tabáku v kontextu analýzy mediálních zpráv. Diplomová práce. Olomouc: FF UP.

DANIELIAN, L. H., REESE S. D. (1989). A Closer Look at Intermedia Influences on Agenda Setting: The Cocaine Issue of 1986. In Shoemaker, P. J. Communication Campaigns About Drugs - Government, Media and the Public. New Persey: Lawrence ErlbamAssociates. Inc.
GANS, H. (1991). Deciding What is News. New York: Pantheon.
GROHMANNOVÁ, K. (2005). Stimulancia a opioidy v kontextu analýzy obsahu mediálních sdělení. Diplomová práce Olomouc: FF UP.
GROHMANNOVÁ, K. (2006). Stimulancia a opioidy z pohledu médií. Adiktologie, 6, 242-257.
KONČELÍK, J., REIFOVÁ, I., HAGEN, L., SCHERER, H., SCHULZ, W. (2005). Analýza obsahu mediálních sdělení. Praha: Karolinum.
KOVÁČOVÁ, K. (2005). Užívání a uživatelé alkoholu v kontextu analýzy mediálních zpráv. Diplomová práce. Olomouc: FF UP.
MCQUAIL, D. (2002). Úvod do teorie masové komunikace. Praha: Portál.
NEWTON INFORMATION TECHNOLOGY, s. r. o. (2006). Drogy v médiích. Hlavní výsledky mediální analýzy drogové problematiky 2004-2005. Zaostřeno na drogy, 4, 1-8.
SCHULZ, W., HAGEN, L., SCHERER, H., REIFOVÁ, I. (1998). Analýza obsahu mediálního sdělení. Praha: Karolinum.
SIVEK, V. (2004). Užívání a uživatelé konopných drog v kontextu analýzy mediálních zpráv. Diplomová práce Olomouc: FF UP.

# Funkce drog v životě uživatelů opiátů a jejich substituční léčba buprenorfinem

**Molnárová M.**
Katedra psychologie FF UK Praha
**Prajsová J.**
Laboratoř sociální psychiatrie - Psychiatrické centrum Praha
**Večeřová A.**
Katedra psychiatrie IPVZ - PL Bohnice
**Kobližková R.**
K-centrum, Ústí nad Labem

***Abstrakt***
*Substituční léčba je standardní metoda léčby závislosti na opiátech, která minimalizuje zdravotní a sociální rizika pacienta. V současné době jsou v České republice zákonem povoleny dvě látky určené k substituční léčbě závislosti na opiátech - methadon a buprenorfin. Záměrem této studie bylo identifikovat psychosociální faktory, které motivují pacienty setrvat v buprenorfinové substituční léčbě. Základem byly explorativní rozhovory se 30 respondenty, které probíhaly v několika centrech ve městech ČR s nejvyšším výskytem problémových uživatelů drog. Výsledky obsahové analýzy - nestandardizovaných hloubkových rozhovorů - byly rozděleny do tří základních oblastí, přičemž jednotlivé poznatky byly doplněny o přímé citace respondentů, které nejlépe ilustrují nastíněnou situaci.*

***Klíčová slova:*** *závislost na droze, buprenorfin, substituční léčba, psychosociální faktory*

**Grantová podpora:** GAČR č. 406-05-2420

## 1. UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY

Substituční léčba je standardní léčebnou metodou závislosti na opiátech, která minimalizuje zdravotní a sociální rizika pacienta. Jde o medicínskou metodu léčby, která je založena na podávání látky - agonisty - s podobnými nebo identickými účinky, jaké má původní droga, jiným než nitrožilním způsobem. Substituční léky by měly prodlužovat dobu působení náhradní látky oproti droze, aby oddálily nástup abstinenčních symptomů a bylo tak možné snížit četnost jejich podávání a umožnit pacientovi, aby se zařadil do normálního života. Podle WHO (2004) se substituční léčba ukázala jako nejefektivnější forma léčby u největšího množství lidí se závislostmi na opiátech, protože je spojena s podstatným snížením užívání nelegálních opioidů, trestné činnosti, počtů úmrtí z předávkování a s podstatným omezením rizikového chování jejich uživatelů (např. u přenosu HIV a jiných infekčních chorob) (WHO, 2004 in Vester & Bunning, 2007).

V současné době existují v České republice dvě látky určené k lege artis substituční léčbě závislosti na opiátech - methadon a buprenorfin. Methadonová léčba je doporučována těm, jež trpí těžkou a dlouhodobou závislostí na vysokých dávkách opiátů a u nichž již došlo k opakovaným a neúspěšným pokusům o abstinenční léčbu; dále těhotných, HIV pozitivním a těm, co se opakovaně dopouštějí trestné činnosti v souvislosti s drogami. Naopak není vhodná pro ty, jejichž závislost spočívá na jiných látkách než opiátech, pro ty, kteří netrpí tělesnou závislostí a mladší 16-ti let. Buprenorfinová léčba se doporučuje těm, jejichž denní dávka opioidů nepřesahuje ekvivalent dávky 60 mg methadonu, a podobně jako u methadonu těm, co trpí závislostí na opiátové látce v kombinaci s jiným typem drog (např. pervitin). A není vhodná pro ty, u nichž také závislost spočívá na jiných látkách než opiátech, dále pro mladší 15-ti let a ty, kteří trpí

závažným jaterním onemocněním, selháváním dechových funkcí nebo jsou v léčbě antidepresivy typu inhibitorů MAO (či do 14 dní na to) (MZ ČR, 2000, 2001).

Substituční léčba v ČR, jejíž dostupnost se zvyšuje, probíhá buď ve specializovaných substitučních centrech, kterých je v současné době 14 (údaje k roku 2006 (ÚZIS, 2007)), v ordinacích praktických lékařů nebo v kombinaci obojího. Významnou změnu v tomto ohledu přinesla novela zákona č.379/2005 Sb. (ASPI, 2007), kdy mají všichni lékaři poskytující substituční léčbu nově povinnost od 1. 1. 2006 hlásit své pacienty Registru substituce a zabránit tak vícenásobné preskripci. Na základě odhadů lze obecně říci, že se v substitučních programech v ČR lečí 20 - 30 % uživatelů opiátů. Nejvíce klientů zařízení substituční léčby je vedeno v Praze (DROP IN) a v Ústeckém kraji (Ústí nad Labem - K-centrum) (Mravčík et al., 2006).

## 2. METODIKA

Šetření probíhalo v několika centrech ve městech ČR s nejvyšším výskytem problémových uživatelů drog (Praha - Drop In, Prev-centrum a Apolinář + Brno - terén + Ústí nad Labem - K-centrum). V první polovině roku 2007 v rámci této studie proběhly polostrukturované hloubkové rozhovory se 30 respondenty (v Ústí nad Labem 17 a v Praze 11 a Brně 2), kteří se podrobili (a ve všech případech, kromě dvou osob, v ní dále setrvávali) substituční léčbě buprenorfinem (Subutexem). Rozhovory byly nahrávány na diktafon, následně přepisovány a dále byly zpracovány prostřednictvím obsahové analýzy. Výsledky analýzy byly rozčleněny do tří základních oblastí - Historie a kontext užívání drog, Substituční léčba Subutexem a okolnosti s tím spojené, Sociální kontext pacienta (rodina a život). Jednotlivé poznatky jsou doplněny o přímé citace respondentů, které nejlépe ilustrují nastíněnou situaci.

## 3. VÝSLEDKY ANALÝZY

### 3.1 Historie a kontext užívání drog

#### Samotné počátky užívání drog

Z výsledků rozhovorů vyplývá, že v době počátků prvního užití drogy se respondenti nejčastěji setkávali s přístupnějšími drogami jako je marihuana, pervitin a alkohol. Kritickým obdobím pro první seznámení s těmito drogami je 14-15 rok. K opiátům, jmenovitě k heroinu, se podle výpovědí dostávají nejčastěji mezi 17. a 18. rokem.

#### Společnost při užívání drog

K pervitinu, marihuaně a dalším zmiňovaným drogám (extáze, LSD, lysohlávky, Diazepam a durman) respondenty přivedli kamarádi ze školy a z part a známí, kteří jim je na různých akcích (hospody, koncerty, hudební párty) nabídli k vyzkoušení či ochutnání. Pokud hovoří o heroinu, zmiňují se, že zpočátku ho berou ve skupině, ale se zvyšující se tolerancí vůči droze většina z nich upřednostňuje jeho užívání o samotě.

*R.3: „... s podobnýma, co brali drogy. Setkávali jsme se v jednom rockovým klubu pátky a soboty a dali jsme si pervitin, seděli jsme u stolu a plácali pátý přes devátý. Stejně nikdo nikomu nic nerozuměl...“... „No zpočátku stále s tou samou partou, protože jsme skoro všichni přešli z toho pervitinu na heroin a potom čím dál víc sám...a čím víc jsem toho bral, čím častějc, tak jsem se vlastně od nich osamocoval a nakonec jsem ho bral úplně sám. Nakoupil jsem si ho a zalezl si domů do garsonky, pustil jsem si televizi a ...“*

**Finanční stránka užívání drog a kriminální delikty**
Respondenti dále uváděli, že za drogy denně utráceli 500,- Kč (což je běžná cena na počátku jejich užívání) až 3.000,- Kč (tj. maximální částka, kterou uvedli). U toho, jak drogy získávali, se zdálo, že je možné nalézt rozdíl u mužů a žen; ženy, jak uváděly, si peníze na drogy sháněly prodejem nejrůznějších věcí od rodičů, žebrotou a prací (posledně zmiňované je však pro obě pohlaví společné), ale nějakými většími delikty se neproviňovaly (i když výjimka se našla). Naopak muži peníze spíše získávali krádežemi od drobných až po loupežná přepadení i s ublížením na zdraví. Rovněž se zdá, že se ženy spíše výjimečně ocitaly ve vězení, kdežto u mužů to bylo poměrně časté.

*R.3: „Za prvé jsem si vybral účet, co jsem měl v ČSOB, tam jsem měl 50.000 termínovaný vklad, ten jsem vybral a potom ve spořitelně jsem měl nějaké peníze, které mi spořili rodiče. To bylo asi 80.000, plus výplata, plus jsem si půjčoval, plus jsem něco občas ukradl, prodal a tak."*

**Rizikové chování uživatelů drog v souvislosti s nástroji k jejich užívání**
Ohledně sdílení jehel při aplikaci drogy bylo zajímavé, že si respondenti ve většině případů riziko uvědomovali, avšak touha po droze byla často silnější než toto riziko. Nejčastěji získávali jehly v kontaktních centrech, v lékárnách a od terénních pracovníků. I přes tuto „péči" se však mnohým nepodařilo vyhnout se infekčním chorobám, jako je hepatitida typu C, což však nebylo vždy způsobeno sdílením jehel, ale obecně rizikovým chováním respondentů.

*R.8: „Jakože já bych někomu půjčoval to ne, ale později naopak někdo mně. Protože v té chvíli, když si chcete dát drogu, tak moc nepřemýšlíte a takové věci jdou stranou, jestli je použitá, nebo ne. Prostě si ji chcete dát za každou cenu."*

**3.2 Substituční léčba Buprenorfinem a okolnosti s tím spojené**
**Důvody a motivace k léčbě**
Z rozhovorů vyplývá, že pokud je důvodem skoncovat s užíváním drog tlak okolí, nebo nějaké jiné vnější vlivy (např. trestná činnost, doporučení lékaře), není to dostačující motivace k setrvání v tomto léčení.

Rozhovory rovněž ukázaly, že Subutex lze sehnat i na černém trhu, avšak za mnohem větší částky. Paradoxně je častokrát černý trh, kde se totiž někteří respondenti setkali se Subutexem poprvé a vyzkoušeli ho. Tam také zjistili, že ho mohou v substitučním programu dostat levněji a nemusí ho tak celý den shánět na ulici, což byl poměrně častý vzorec chování, který některé respondenty do programu přivedl.

*R.1: „... vím, že to může přes tu substituční léčbu pomoc a že mi to předepíše doktor a nemusím to kupovat za hříšné peníze, které potřebuju na živobytí a platit dluhy a nájem."*

Důvodem pro rozhodnutí skončit s drogami a nastoupit substituční léčbu často bylo finanční hledisko, nebavilo je vydělávat pouze na drogy. Dále že už mají věk na to, aby s drogami přestali, že už jim drogy nic nového nepřinášely, žádné cíle ani radosti ze života. Také měli pocit, že upadá jejich sociální život, ať už soukromý nebo veřejný. Pro ženy zvlášť bylo silnou motivací založení rodiny, těhotenství a partnerské vztahy.

**Pozitivní stránky léčby buprenorfinem**
Na otázku, co vidí respondenti na užívání Subutexu pozitivního odpovídali nejčastěji tak, že je lacinější než heroin, že ho nemusí shánět na ulici, a že abstinenční příznaky jsou Subutexem stlačeny na relativní minimum - přicházejí později a jsou mírnější. Dále hovořili

o pocitech fyzického i psychického klidu, a že mají dokonce i chuť k jídlu. Subjektivně měli pocit, že lze ze Subutexu „vyskočit", že lépe se snižují dávky (i v porovnání s jinou substituční látkou). Také mluvili o tom, že jim Subutex pomáhá zařadit se zpět do běžného života, což jim častokrát umožňuje zlepšit vztah z blízkými osobami (rodinou, přáteli apod.).

*R.9: „Za dobré považuju to, že člověk může chodit do práce, dostane ty recepty na týden, ráno si vezme jeden prášek a je v pohodě, může chodit do práce, může se věnovat svým koníčkům. Beru to jak znova začít a problémy mi nedělá nic."*

**Negativní stránky substituční léčby buprenorfinem**
Naopak negativní stránkou léčby Subutexem je podle respondentů rozhodně finanční stránka preparátu, protože jim v mnoha případech přijde poměrně drahý. Mezi další negativa patří jeho zneužívání, když ho často lékaři předepisují příliš takže je pak prodáván na černém trhu.

*R.2: „Jediné, co mi na Subutexu vadí, že je drahý a leze do peněz. Měli jsme to dva roky zadarmo, teď si platíme polovičku a to je za krabičku 1000 a to je masakr."*

**Očekávání od substituční léčby buprenorfinem**
Drtivá většina od léčby Subutexem očekává, že díky ní skončí s drogami úplně. Na druhé straně mnozí mají strach, že nebudou moci léčbu opustit úplně, protože Subutex v nich vyvolává placebo efekt, jakoby potřebovali subjektivní pocit, že něco užívají. Další zajímavou skutečností je v mnoha případech zjištěná „závislost na jehlách"; častokrát totiž dochází k intravenóznímu užití, přičemž validním způsobem je jeho orální užívání.

*R.9: „Předpokládám, že jeden den přestanu brát Subutex a na drogy si už nevzpomenu. Že budu mít tolik koníčků a tolik zájmů, že budu mít jiné věci, kterým budu chtít věnovat svůj život."*

**Buprenorfin versus methadon**
Protože buprenorfin není jedinou možností substituční léčby v ČR, bylo zajímavé jeho srovnání s methadonem. Pokud vyzkoušeli oba typy substituční léčby, za vyhovující formu považovali spíše léčbu Subutexem. Důvody pro ní byly, že methadonová je časově náročná (pacient musí každý den pro dávku docházet), což jim bránilo v zařazení se do normálního života (jako chodit pravidelně do práce apod.), a dále to byly fyzické důvody, protože respondenti pociťovali, že Subutex má pozitivnější účinky na fyzickou stránku člověka než methadon. V případě, že methadon nevyzkoušeli, je běžné, že důvodem byly negativní ohlasy na tento preparát od jiných lidí. V neposlední řadě důvodem pro buprenorfinovou léčbu bylo i to, že respondenti ne vždy splňovali podmínky pro vstup do ní (zejména jde o opakované a neúspěšné pokusy o abstinenční léčbu).

*R.3: „No, mně víc vyhovuje ten Subutex, protože po tom methadonu i když jsem měl celkem velké dávky, ...a i tak jsem se druhý den ráno probudil rozklepaný. Ten Subutex je něco jiného, stačí ta tabletka na celý den a až do druhého dne jsem v pohodě" „…ten methadon mně spíš tak říct trošku víc utlumoval a jako bych byl víc náchylný... ke spánku. Subutex na mně působí, ..., vlastně se cítím úplně normálně bez abstinenčních příznaků a nějak zvlášť mně to neutlumuje, můžu u toho normálně pracovat."*

### 3.3 Sociální kontext pacienta (rodina a život)

**Vzdělání uživatelů drog**

Droga bývá podle slov respondentů, jedním z významných faktorů zapříčiňující neúplné středoškolské vzdělání, které bývá častokrát skončeno před jeho samotným završením - to představují maturity, výuční list nebo závěrečné zkoušky. Za poměrně rizikové prostředí, které mohou mít negativní vliv na to, že jako děti začnou užívat drogy, lze považovat střední školy odborného zaměření (např. SOU a průmyslové školy technického charakteru).

*R.11: „... jsem elektrikář, to znamená, že jsem byla třída samých chlapců, ...kteří tam kouřili marihuanu a brali třeba pervitin a tyhle látky a já jsem právě že byl zvědavý na tu marijánku...“*

**Zaměstnání uživatelů drog**

Spousta z těch, s nimiž se rozhovory uskutečnily, se vůbec nedostala k tomu, aby začala pracovat. Významným faktorem, který působí na to, zda respondent v současné době pracuje, jak se zdá, je obecná ochota pracovat a také jeho zdravotní stav. V metropolitní oblasti (Praha) často pracují na HPP a podle výpovědí jsou daleko ochotnější pracovat a v případě, že jsou nezaměstnaní, si hledají práci, než v okrajovém regionu s vyšší nezaměstnaností (Ústí nad Labem), kde jestliže pracují, více tam využívají brigád, prací na černo a stále trestnou činnost.

**Závislosti v rodině**

Ohledně přítomnosti závislostí v rodině, ve které dotazovaní žili, respondenti se nijak v odpovědích neshodují; nicméně často vypovídají o závislostech rodičů na alkohole, či některých lécích či o závislostech sourozenců a dalších příbuzných na drogách apod.

*R.Ústí: „Byla to sestřenka, která začla v heroinu, ta byla úplně první černá ovce rodiny..., ale ta už je teď v pohodě ...Potom já a sestra. My jsme začly úplně stejně, vlastně spolu taky s přítelem. Když viděla, že já, tak to taky chtěla zkusit...“*

**Hmotná stránka života pacientů**

Téměř všichni respondenti vypověděli, že měli nebo stále mají dluhy. Nejčastěji uváděli, že splácí dluhy v souvislosti se zdravotním a sociálním pojištěním a dopravními podniky, dále soudy a rodiče či blízké rodinné příslušníky.

## 4. ZÁVĚRY

Prostřednictvím rozhovorů lze identifikovat důležité faktory v rámci jednotlivých fází užívání drog, jež se týkají jak motivace k započetí užívání, tak i snahy skoncovat s touto činností a nastoupit substituční léčbu buprenorfinem. Počáteční fáze je nejčastěji spojena se změnou společnosti, ve které se potencionální uživatel náhle objevuje a pokouší se internalizovat její normy a vzorce chování - některé však bohužel vedou k experimentům s nejrůznějšími typy drog. Pokud tyto experimenty přerostou v pravidelné užívání drog, spolu s tím současně upadá veškerý sociální život, snaha vzdělávat se či pracovat, často se trhají vazby intimních vztahů (pokud nejsou vystavěny právě na základech společného užívání drog mezi partnery) a obecně se zužuje zájem na pouhé shánění financí na potřebnou dávku drogy. Pokud uživatel dospěje k závěru, že to není to, jak si svůj život představoval, je to okamžik, kdy nastupuje do substituční léčby (důvody však mohou být, jak rozhovory ukázaly, i daleko pragmatičtější - zejména finanční). Vzhledem k tomu, že výzkum byl zaměřen na buprenorfinový typ substituční léčby, nebylo porovnávání s alternativní látkou (methadonem) vždy možné, avšak pokud pacienti s methadonem zkušenosti

měli, za vhodnější preparát pro léčbu považovali Subutex (methadon vítězil napoli financí - zato ale významně). V souvislosti s tím hovořili také o pozitivním účinku různých forem psychoterapie nejen na setrvání v substituční léčbě ale i na dostatečné přípravě na poslední fázi - návratu do normálního života bez drog.

**Kontakt na první autorku:**
Mgr. Monika Molnárová
Kpt. Nálepku 35
934 05 Levice
Slovensko
e-mail: arzte@hosting4u.cz
tel.: 00420 737 018 186

**Literatura:**

Ministerstvo zdravotnictví ČR, Věstník MZČR (částka 6/2000 a částka 4/2001). *Standard substituční léčby.* Retrieved August 27, 2007 from http://www.dropin.cz/download/standardsubstitucnilecby.doc.

MRAVČÍK, V., LEJČKOVÁ, P., ORLÍKOVÁ, B., PETROŠOVÁ, B., ŠKRDLANTOVÁ, E., TROJÁČKOVÁ, A., et al. (2006). *Výroční zpráva o stavu ve věcech drog v ČR v roce 2005.* Praha: Úřad vlády České republiky, Národní monitorovací středisko pro drogy a drogové závislosti.

Registr substituční léčby, Ústav zdravotnických informací a statistiky České republiky (2007). *Aktuální informace 11.* Retrieved August 27, 2007 from http://www.uzis.cz/article.php?type=2&mnu_id=6100&mnu_action=select

Zákon č. 379/2005 Sb. ze dne 19. srpna 2005 *O opatřeních k ochraně před škodami působenými tabákovými výrobky, alkoholem a jinými návykovými látkami a o změně souvisejících zákonů.* Změna: 225/2006 Sb. Systém ASPI (Automatizovaný systém právních informací), verze 10, aktualizace k 1/12/2007. Stav k 10. 12. 2007 do částky 99/2007 Sb. a 47/2007 Sb. m. s.

World Health Organisation (2007). Joint position Paper Substitution maintenance therapy in the management of opioid dependence and HIV/AIDS prevention. WHO, United Nations Office on Drugs and Crime. In Vester, A., & Bunning, E. *Buprenorfin - rozbor kritických otázek.* (pp. 21). Praha: Úřad vlády České republiky.

# Konverzačná analýza vo výskume afázie

**Danica Trančíková, Zsolt Cséfalvay**
Katedra logopédie, Pedagogická fakulta, UK Bratislava

***Abstrakt***
*Afázia je získaná neurogénne podmienená porucha komunikácie, ktorá v rôznej miere narúša všetky jazykové roviny, pričom pragmatická rovina je narušená najmenej. Pacienti s afáziou sú schopní viesť konverzáciu aj pri veľmi limitovaných jazykových schopnostiach a efektívne používať rôzne komunikačné stratégie. Konverzačná analýza ponúka možnosť detailne analyzovať špecifiká komunikácie afatika a jeho konverzačného partnera. Osobitosti ich komunikácie sa prejavujú aj v rámci tzv. opráv počas konverzácie, ktoré sú považované za dôležité prostriedky udržiavania a obnovovania vzájomného porozumenia. V našej štúdii prezentujeme prvé výsledky pilotného projektu, zameraného na analýzu opráv pacientov s afáziou počas prirodzenej konverzácie. Konverzačná analýza tvorí teoretický rámec prístupu k analýze.*

***Kľúčové slová:*** *afázia, opravy, konverzačná analýza*

**Grantová podpora:** Pri analýze konverzácie boli použité dáta získané v rámci riešenia grantu VEGA 1/3642/06, udeleného druhému autorovi.

## 1. Úvod a metodologické východiská

Afázia ako jeden z možných následkov mozgového poškodenia patrí medzi najťažšie narušenie komunikačnej schopnosti. Je to získaná neurogénna porucha komunikácie, ktorá vzniká najmä pri ložiskovom poškodení kôrových a podkôrových oblastí mozgu, ktorú sprevádzajú deficity v produkcii aj porozumení reči (Cséfalvay, 2007b). Jazykové roviny afatikov sú v rôznej miere stigmatizované, najmenej zasiahnuté v porovnaní s ostatnými rovinami sú pragmatické schopnosti afatikov. Ako uvádza Hollandová (Holland, 1997), reč a komunikácia nie sú nevyhnutne totožné, a preto môžu afatici „lepšie komunikovať ako hovoriť". Afázia nenarúša schopnosť afatika vstupovať do konverzácie, tá sa však líši od konverzácie zdravej populácie. Základný mechanizmus komunikácie - výmena rolí - je považovaný za relatívne zachovaný, môžu sa však objaviť dlhšie pauzy, váhanie s odpoveďou, ťažkosti s porozumením predchádzajúcemu hovoru, strata nasledujúcej repliky afatika, čo je zjavné najmä pri interakcii viacerých osôb (Wilkinson, 1995). Afatici s chronickou afáziou, často s veľmi ťažkým deficitom v produkcii alebo percepcii reči, vstupujú do konverzácie, sú v niektorých situáciách schopní komunikovať, pričom dokážu efektívne používať aj úzky repertoár komunikačných stratégií. Napriek výrazným lingvistickým problémom využívajú (často aj spontánne vytvorené) kompenzačné stratégie. V každodennej komunikácii, ak sa vyskytnú nejaké problémy, možno pozorovať výskyt konverzačnej vynachádzavosti, tvorivosti a rôznych spôsobov komunikácie iniciovaných afatikom (Beeke, Maxim, Wilkinson, 2007). Neverbálna komunikácia, gestá, sú považované za neodmysliteľný komunikačný nástroj afatika. Dopĺňajú, nahrádzajú narušenú komunikáciu afatikov, pričom sa líšia vo vzťahu k typu a stupňu poškodenia fatických funkcií. Lepšiemu porozumeniu prebiehajúcej komunikácie napomáhajú aj paraverbálne - prozódia, intonácia, emocionalita a extraverbálne - prostredie komunikácie, komunikačný partner - prostriedky, porozumenie reči je lepšie v konverzačnom kontexte.

V súčasnosti existuje viacero koncepcií a prístupov k vyšetreniu rozsahu poškodenia fatických funkcií. Tradičný prístup hodnotenia afázie - kvantitatívny, zahŕňa testové batérie, ktoré slúžia k odhaleniu rozsahu poškodenia izolovaných lingvistických schopností

- porozumenia reči, spontánnej reči, opakovania a pomenovania (v bežnej komunikácii sa vyskytujú v kontexte). Nezameriavajú sa a nehodnotia úroveň pacientových konverzačných schopností (Cséfalvay, Traubner, 1996, Cséfalvay, 2007a). Na základe výsledkov z testových batérií mapujúcich úroveň zachovaných lingvistických schopností je ťažké predpokladať, ako bude pacient reagovať v bežnej komunikácii, nakoľko sa ťažkosti v jazykových procesoch nemusia vždy odzrkadľovať v konverzácii.

Do popredia záujmu sa dostávajú vyšetrenia, ktoré preferujú kvalitatívny prístup v hodnotení konverzačných schopností afatika a vyšetrenia, ktorých kostrou je konverzačná analýza, kde je hovor chápaný ako forma konania situovaného v špecifickom kontexte, ktorý ho aj formuje (Wilkinson, 1995, Beeke, Maxim, Wilkinson, 2007), tiež na prístupy, ktoré sú schopné zachytiť jedinečnosť komunikácie afatikov - gestá, mimiku, smiech, neverbálnu komunikáciu, pauzy, spôsob upútania pozornosti počúvajúceho, všetko to, čomu sa nevenuje dostatočná pozornosť pri iných prístupoch a čo pritom zohráva veľmi dôležitú úlohu v komunikácii afatikov.

## 2. Konverzačná analýza vo výskume afatikov

Konverzačná analýza vníma konverzáciu ako recipročnú, spoločenskú aktivitu, ktorá je organizovaná podľa spoločenských pravidiel a vychádza z reálnych situácií. Snaží sa o autentické zachytenie komunikácie v reálnom kontexte, dôsledné zaznamenanie komunikácie ľudí v interakcii, rozanalyzovanie a vyvodenie záverov (odhalenie „slabých a silných" stránok komunikačných problémov v dialógu). Schegloff (2003) vidí konverzačnú analýzu ako prirodzený, na pozorovaní založený prístup k štúdiu aktuálneho verbálneho a neverbálneho správania. Konverzačná analýza študuje jazyk v jeho prirodzenom prostredí, vychádza z aktuálnej, každodennej komunikácie, zo spontánnej interakcie (dialóg ľudí v typických rolách a v typickom prostredí), ako aj špecifickej interakcie, ktorá zahŕňa interakciu, dialóg medzi partnermi v inštitucionálnych rolách „talk-in-interaction" (terapeut-klient, učiteľ - žiak a pod.) ako aj aktivity, ktoré nemusia byť primárne konverzačné (napr. testovanie). Jej cieľom je zachytiť, ako partneri vytvárajú svoje repliky, ako dochádza ku striedaniu replík, súčasnému hovoru, ako partneri spoločne konštruujú svoj dialóg, akú úlohu zohrávajú lingvistické (napr. syntax), paraverbálne a extraverbálne prostriedky. Sleduje sa opravovanie a sebaopravovanie (kto a kde inicioval a realizoval opravu), správanie pri neporozumení predchádzajúcej repliky, signalizovanie neporozumenia, organizácie tém, iniciovanie rozhovoru a novej témy, ako aj jej ukončenie; vzťah medzi rečou a neverbálnymi aktivitami (gestá, pohľad, pauzy, smiech). Hoci konverzácia bola predtým videná ako chaotické a neplánované použitie jazyka, posledné desaťročia venované štúdiu konverzačnej analýzy ukázali, že konverzácia je usporiadaná a organizovaná, má svoje zákonitosti, opakujúce sa štrukturálno-interakčné črty (Withworth, Perkins, Lesser, 1997). Medzi základné princípy interakcie patrí: striedanie replík (turn-taking) ako centrálny koncept konverzácie, organizácia sekvencií (sequences), opravné sekvencie (repair) a preferenčná organizácia (preference organization).

Opravné sekvencie charakterizuje Schegloff (2003) ako hlavný prostriedok udržiavania a obnovovanie vzájomného porozumenia v konverzácii. Opravné sekvencie slúžia k riešeniu problémov pri hovorení, počúvaní a porozumení konverzácie, hovoriaci takto reagujú na predchádzajúci prehovor, odhaľujú jeho porozumenie alebo neporozumenie, a tak môžu predísť potenciálnemu nedorozumeniu, napraviť ho. Nejedná sa teda iba o opravu chýb počas konverzácie, keď sa chyby vyskytnú, napr. prerieknutie, ale do konceptu opráv sú zahrnuté aj napr. ťažkosti pri pomenúvaní, prepočutie, nedostatočné množstvo informácií, neporozumenie predchádzajúcej replike.

## 3. Charakteristika výskumnej vzorky a priebeh výskumu

V rokoch 2006 - 2007 sme realizovali výskum so šiestimi afatikmi s chronickou afáziou (minimálne rok od vzniku mozgovej príhody), u ktorých ťažisko problémov bolo v produkcii reči. V nasledujúcej tabuľke uvádzame najdôležitejšie informácie o sledovaných pacientoch.

**Tab. 1.: Základné charakteristiky pacientov s afáziou**

| | |
|---|---|
| pohlavie | 2 ženy, 4 muži |
| diagnóza | náhla cievna mozgová príhoda lokalizovaná v ľavej mozgovej hemisfére |
| typ afázie | Brocova afázia (s výraznými poruchami produkcie reči, s ľahkými až stredne ťažkými poruchami porozumenia reči) |
| čas od vzniku ochorenia | 1 - 14 rokov |
| vek | 55 - 75 rokov |

Výskum zahŕňal realizáciu nahrávky konverzácie afatika a jeho dvoch konverzačných partnerov (KP). Skupinu KP tvorili rodinní príslušníci, priatelia, zdravotnícky personál. U každého afatika bol jeden frekventovaný KP, s ktorým bol afatik v každodennom styku a jeden menej frekventovaný KP. S každým afatikom a jeho konverzačnými partnermi bola realizovaná audio alebo video nahrávka (pri ťažšom stupni poškodenia fatických funkcií sme preferovali video nahrávku) prirodzenej konverzácie v rozsahu 10 - 20 minút. Následne bola realizovaná analýza transkriptu päťminútových segmentov konverzácie.

Pri analýze transkriptu neexistuje presne stanovený postup. H. Sacks však zdôrazňuje princíp tzv. unmotivated looking, teda byť otvorený objavovaniu (Schegloff, 2003). Konverzačná analýza definuje dve formy analýzy konverzačnej vzorky. Prvá forma zahŕňa vyšetrenie konkrétnych špecifických fenoménov v rôznych častiach nahrávky a v ďalších nahrávkach, pokúšajúc sa nájsť model výskytu, ktorý by zobrazil istý fenomén ako systematický konverzačný zvyk používaný hovoriacimi. Ďalšia forma analýzy, prípadová štúdia, zahŕňa zameranie sa na jeden konkrétny konverzačný úryvok, výňatok a vysvetlenie „konverzačných činností" v danom výňatku (Beeke, Maxim, Wilkinson, 2007).

V našom výskume sme sa rozhodli pre prvú možnosť, hľadanie modelu výskytu so zameraním sa na opravné sekvencie, ktoré majú veľmi významnú úlohu v konverzácii afatika. V rámci opravných sekvencií sme zamerali pozornosť na: (1) iniciovanie a realizáciu opráv, (2) hľadanie súvisu medzi opravami a konverzačnými partnermi a (3) úspešnosť opráv.

## 4. Výsledky analýzy konverzácie afatikov a ich konverzačných partnerov

Na základe analýzy konverzácie afatikov a ich konverzačných partnerov môžeme formulovať nasledujúce závery:

### 4.1 Afatici sú schopní iniciovať a realizovať opravu svojej repliky

Pri realizácii opráv je dôležité, kto iniciuje a realizuje opravu. Afázia neovplyvňuje schopnosť afatika vstupovať do konverzácie, ak afatik zaznamená chybu vo svojom prehovore, je schopný iniciovať a aj zrealizovať opravu, prípadne nasmerovať konverzačného partnera, aby zrealizoval opravu.

Afatik iniciuje a realizuje opravu (A- afatik, KP- konverzačný partner)
*64. A: raz, dva, tri, štyri, stačí (.) stačí*
*65. KP: boli ste tam štyria*

*66. A: raz, dva, tri, tri*
*67. KP: nie štyria, ale traja?*
*68. A: áno, áno*

Afatik iniciuje opravu a konverzačný partner ju realizuje
*47. KP: koľkati zajtra prídu?*
*48. A: nie, o to nejde, ale (.), mhm, (.) ale nie dneska, zajtra, takisto*
*49. KP: zastavia sa poobede?*
*50. A: nie, nie, (5) zajtra, obed ešte nie(.)*
*51. KP: tak pred obedom?*
*52. A: no, áno*

**4.2 Afatici používajú počas konverzácie nešpecifické a špecifické typy opráv**
V konverzácii afatikov sa vyskytujú bežné typy opráv, ktoré sa vyskytujú aj v komunikácii zdravej populácie. Vzhľadom na jedinečnosť komunikácie afatikov sme však pozorovali aj netypické, špecifické typy opráv, ktoré sa v komunikácii zdravej populácie nevyskytujú. Pozorovali sme výskyt náhradných, kompenzačných stratégií. Medzi nešpecifické (bežné) typy opráv patrili: autokorekcia, zopakovanie po konverzačnom partnerovi, vyjadrenie súhlasu po zrealizovanej oprave konverzačným partnerom. Špecifické (adaptované) typy opráv v konverzácii afatikov boli: napísanie prvej slabiky alebo slova, ukazovanie, gestá, kreslenie, automatizované rady a zovšeobecnenia.
*18. KP: a čo ťa to ešte bolí?*
*19. A: no, toto, (ukázal na časť tela)*
*20. KP: noha*
*21. A: toto (ukázal na časť nohy)*
*22. KP: členok*
*23. A: toto nie (ukázal na časť tela)*
*24. A: a, a (5) (naznačil krívanie)*

**4.3 Charakter opravných sekvencií je závislý na konverzačnom partnerovi**
Konverzácia osôb s afáziou je často viac kolaboratívnym výsledkom než bežná komunikácia zdravej populácie. Ťažkosti, ktoré so sebou prináša afázia, sú zdrojom problémov, ktoré môžu byť zvládnuté spoluprácou afatika a jeho konverzačného partnera. V interakčnej spolupráci afatika a jeho KP sme však pozorovali rozdiely, ktoré boli ovplyvnené konverzačným partnerom. Frekventovaný konverzačný partner: (1) poskytuje väčší priestor pre sebaopravu afatika, (2) neiniciuje nevyhnutne opravu, ak porozumel replike afatika, (3) udržiava konverzáciu. Menej frekventovaný konverzačný partner: (1) častejšie iniciuje opravy a realizuje opravy, (2) konverzácia je menej plynulá.

A - afatik, KP - konverzačný partner (manželka)
*72. KP: však sa tam chodil každý deň, aj na Štedrý večer si išiel a všetko si nechal na mňa*
*73. A: ne, no (.) áno /gesto Ľ. HK/*
*74. KP: aj tú obrovskú rybu si chytil, tú potiaľto /gesto rukou/, čo to bolo za rybu?*
*75. A: šteká to bola*
*76. KP: šťuka taká veľká nebýva*
*77. A: ech /gesto Ľ. HK/*
*78. KP: možno sumec to bol*
*79. A: šteká*
*80. KP: to halaszlé z nej bolo výborné*

A - afatik, KP - konverzačný partner (dcéra)
*34. KP: a bol si dnes u lekára?*
*35. A: dnes*
*36. KP: ale či si bol dnes u lekára?*
*37. A: no*
*38. KP: (20)*
*39. A: (20)*
*40. KP: budeš jesť?*
*41. A: (20) no, (.) to (.) poleku*
*42. KP: polievku, to je polievka*
*43. A: /gesto, aby mu prisunuli tanier/*
*44. KP: čo chceš?*

**4.4 Počas konverzácie sa vyskytujú aj neúspešné opravy.**
V bežnej konverzácii zdravej populácie sa neúspešné opravy vyskytujú iba minimálne. Tu vystáva otázka, čo najmä ovplyvňuje zlyhávanie afatikov - neschopnosť afatika a jeho konverzačného partnera realizovať opravu.
*143. KP: boli ste spolu často*
*144. A: no (5) ryba a no, no, toto, mene (.) mas, ma, maz, to ech*
*145. KP: Števko, skús to ešte raz, neviem si spomenúť na meno. Volal sa Vilo?*
*146. A: (vulgarizmus), no, no, veľký (5) mas*
*147. KP: neviem, skús to ešte raz!*
*148. A: ech (.) nechaj, /gesto Ľ HK/*

**Záver**

Konverzačná analýza má niekoľko charakteristík, ktoré z nej robia metódu vhodnú na hodnotenie rozsahu poškodenia fatických funkcií. Vychádza z bežnej, každodennej komunikácie, redukuje stres, ktorý môže prežívať afatik pri bežnom, formálnom vyšetrení. Venuje pozornosť črtám v interakcii (pauzy, opakovanie, opravy, váhanie, prekrývanie, smiech, gestá, neverbálna komunikácia), ktoré sa vyskytujú v bežnej komunikácii, ale sú veľmi časté a špecifické v konverzácii afatikov a môžu byť prehliadané pri vyšetrovaní afatikov inými testovacími postupmi. Ponúka hlbší pohľad na špecifiká interakcie afatikov a ich konverzačných partnerov ako tradičný, testový prístup; môže tvoriť aj východisko pre plánovanie cielenej terapie zameranej na konverzáciu. Konverzáciu vidí ako výsledok spolupráce, pričom hodnotenie úspechu alebo zlyhania konverzácie nevychádza zo subjektívneho hodnotenia vyšetrujúceho, ale zo záveru interakcie, bez ohľadu na použité prostriedky komunikácie, bez porovnávania s normou. Konverzačná analýza ponúka možnosť analýzy interakcie aj u pacientov s veľmi ťažkými poruchami v produkcii reči. Prináša obrovské množstvo informácií o konverzácii afatika a jeho konverzačných partnerov.

V našom doterajšom výskume sme sa zatiaľ venovali iba opravám, opravným sekvenciám. V bežnej komunikácii je väčšina problémov v komunikácii vyriešená takmer vždy okamžite. Hovoriaci sami iniciujú opravu ešte v danej replike alebo hneď v nasledujúcej replike (najčastejší a najmenej problematický typ opráv), respektíve recipienti upozornia na chyby, ťažkosti v nasledujúcej replike, hneď ako hovoriaci ukončí svoju repliku, kde sa ťažkosti vyskytli (Laakso, 1997). Opravy sú zvyčajne krátke a úspešné. Na základe analýzy konverzácie získaných konverzačných vzoriek môžeme potvrdiť, že v komunikácii afatikov a ich konverzačných partnerov majú priebeh opráv, iniciovanie a realizácia opráv, úspešnosť opráv, aj typy opráv svoju určitú charakteristiku. Opravy sú častejšie ako v komunikácii zdravej populácie, sú zvyčajne dlhšie, často aj neúspešné. Je potrebné zdôrazniť, že v konverzácii však nemusia byť všetky chyby, ťažkosti, ktoré sa počas

nej vyskytnú, považované za zdroj problému, po ktorom musí bezprostredne nasledovať oprava, teda iniciácia opravy a realizácia opravy. Komunikácia môže plynule pokračovať, aj keď sa počas nej vyskytli chyby, ktoré však participanti hovoru nepovažujú za zdroj problémov (konverzačný partner porozumie prehovoru afatika, aj keď sa počas neho vyskytli chyby, napr. parafázie, cirkumlokúcie, náhrada slov gestami, a pod. neiniciuje opravu, ale plynule pokračuje v komunikácii). Naopak, realizovanie opráv sa počas komunikácie môže vyskytnúť aj bez zjavného zdroja problémov (príliš iniciatívny komunikačný partner, partner, ktorý podceňuje komunikačnú kompetenciu afatika, neustále ho opravuje, dopĺňa jeho prehovor).

Opravy môžu zvyšovať citlivosť otázky rečovej kompetencie afatikov, môžu byť zdrojom negatívnych emócií. V niektorých prípadoch sa dôraz komunikácie presúva z obsahu komunikácie na realizáciu opráv. Najmä, ak sa jedná o výskyt tzv. „sekvencií správnej produkcie“, kedy konverzačný partner opakovane povzbudzuje afatika, aby napravil svoju chybu a pokúšal sa opravovať až dovtedy, kým povie chybnú vec správne. Konverzační partneri často stoja pred otázkou, či majú „vstúpiť“ do problému a tým sa napríklad vyhnúť zdĺhavému hľadaniu správneho výrazu afatikom, čím však môžu zdôrazniť jeho rečovú nekompetenciu. Alebo majú čakať na „seba-opravu“ afatika, ktorá môže byť zdĺhavá, v závere aj tak možno nebude správne realizovaná, pričom realizácia opráv prevýši obsah komunikácie. U každého jednotlivca je preto dôležité zistiť, či iniciatívu a priebeh opráv realizovaných konverzačným partnerom vníma ako pomoc alebo ako zdôraznenie jeho rečovej nekompetencie a na základe toho sa rozhodnúť o prístupe k realizácii opráv.

V ďalšom výskume sa chceme ešte hlbšie zamerať na problematiku opráv, zároveň upriamiť svoju pozornosť aj na gestá - špecifiká a efektivitu ich používania afatikmi a celkovo na neverbálnu komunikáciu. Zaujímavými sa javia aj špecifiká konverzácie pacientov v závislosti od lokalizácie mozgovej lézie, napr. nonfluentná afázia v porovnaní s fluentnou afáziou.

**Adresa prvej autorky:**
Mgr. Danica Trančíková,
Katedra logopédie, PdFUK, Moskovská 3, 81334 Bratislava
E-mail: danic@zoznam.sk

**Literatúra:**

BEEKE, S., MAXIM, J., WILKINSON, R. (2007): *Using converation analysis to assess and treat people wiht aphasia.* Semin Speech Lang, 28:136-147.
CSÉFALVAY ZS., TRAUBNER P. (1996). *Afaziológia pre klinickú prax.* Martin: Osveta.
CSÉFALVAY, ZS. (2007a). *Terapie afázie: teorie a případové studie.* Praha: Portál.
CSÉFALVAY, ZS. (2007b). Súčasný pohľad na diagnostiku a terapiu afázie. *Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie.* Roč. 70/103, 2, 118-128.
HOLLAND AL. (1997). Pragmatic Assessment and Treatment for Aphasia. In *Adult Aphasia Rehabilitation,* Wallace GL (ed), 161-174. Boston: Butterworth-Heinemann.
LAAKSO, N. (1997). *Self- initiated repair by fluent aphasic speakers in conversation.* Studia Fennica, Linguistica 8.
SCHEGLOFF, E.(2003). Conversation analysis and communication disorders. In *Conversation and Brain Damage,* Goodwin,C, (ed), 21-55. Oxford: Oxford University Press.
WILKINSON, R. (1995). Aphasia: conversation analysis of a nonfluent aphasic person. In *Case Studies in Clinical Linguistics,* Perkins, M., Howard, S. (eds), 271-292. London: Whurr.
WITHWORTH A PERKINS L, LESSER, R. (1997) *Conversation Analysis Profile for People with Aphasia.* London: Whurr.

# Kvalita péče a kvalita života lidí se zdravotním postižením z pohledu zainteresovaných skupin prostřednictvím metody focus group

**Jitka Prajsová & Eva Dragomirecká**
Laboratoř sociální psychiatrie,
Psychiatrické centrum Praha, ČR

***Abstrakt***
*V návaznosti na mezinárodní výzkumy, jež mapují kvalitu života běžné populace a specificky určených skupin a jež vyvíjejí nástroj pro měření této kvality, bylo nutné zjistit kontext pojmů kvality života a péče včetně postojů k lidem se zdravotním postižením. Jako vhodná metoda k odhalení klíčových témat u čtyř vzájemně propojených skupin lidí - tělesně postižených, specificky postižených (Parkinsonova nemoc), profesionálních pečovatelů a příbuzných zdravotně postižených lidí posloužily skupinové rozhovory. Výsledkem je poměrně ucelený obraz o problematice zdravotního postižení z hlediska kvality života a péče; všechny skupiny se shodly na existenci komunikační a informační bariéry mezi společností a postiženými, i když se vzájemná propast mezi nimi postupem času zužuje.*

***Klíčová slova:*** *kvalita života, kvalita péče, zdravotně postižení, focus group*

**Grantová podpora:** mezinárodní projekt DIS-QOL za účasti 13 výzkumných center včetně PCP je financován Evropskou komisí ve spolupráci s WHO a koordinován Univerzitou v Edinburghu, (Contract No: 513723 - DIS-QOL)

## 1. Východiska

Tato dílčí studie je součástí výzkumu z řady mezinárodních projektů WHO (Dragomirecka & Bartoňová, 2006), které mapují kvalitu života běžné populace i osob s různým typem zdravotního nebo sociálního znevýhodnění a vyvíjejí zároveň samotné výzkumné nástroje k jejímu měření. Projekt (zkráceně DIS-QOL), z něhož tato studie vychází, se od roku 2005 zabývá výzkumem kvality života a péče u lidí se zdravotním postižením a postojů ke zdravotně postiženým a dále vývojem a testováním nástrojů ke zjišťování těchto kvalit a postojů.

Projekt DIS-QOL je zaměřen na zjištění několika důležitých poznatků:
- úroveň kvality péče u zdravotně postižených dospělých lidí včetně typických příkladů v rámci sociální politiky u evropských i mimoevropských center;
- subjektivní zkušenosti jedinců se zdravotním postižením - co je typické v péči o ně samotné; jaké jsou možnosti ohledně integrovaného bydlení, sociálního začleňování a participace na podobě sociálních služeb; jakou roli hrají postoje společnosti ke zdravotnímu postižení ve vztahu k distribuci péče; a konečně jaké mají zdravotně postižení lidé zkušenosti z oblasti sociální spravedlnosti;
- výzkum vlivu těchto modelů na kvalitu života jedince se zdravotním postižením.

Hlavním cílem skupinových rozhovorů bylo získat informace, které by pomohly identifikovat jak jednotlivé složky kvality života a péče tak i postoje, které společnost zaujímá ke zdravotnímu postižení. Dalším cílem bylo ověřit, zda jednotlivé dimenze z již hotových dotazníků kvality života (WHOQOL-BREF pro obecnou dospělou populaci a WHOQOL-OLD pro lidi nad 60 let věku) a jejich jednotlivé aspekty jsou relevantní i pro skupinu lidí se zdravotním postižením. A pokud ne, v tom případě nalézt nové doplňující aspekty kvality života typické pro tuto populaci. A konečně posledním cílem bylo vytvořit sadu témat,

která je nezbytná k vývoji specifického nástroje sloužícího ke sledování kvality života, péče a postojů právě u lidí se zdravotním postižením.

## 2. Metodika

Metoda focus group (FG) bývá někdy také nazývána jako skupinové interview, řízený skupinový rozhovor nebo ohniskové skupiny (Morgan, 2001) či v obecnějším slova smyslu organizovaná skupinová diskuse (Hendl, 1997). V tomto projektu byla použita jako doplňkový zdroj dat (i když její samostatné fungování není vyloučeno), jelikož vytváří referenční rámec pro následující pilotní a terénní sběr dat za pomoci jedné z nejpoužívanějších metod - dotazníku. Jedná se o metodu organizovaného rozhovoru s více účastníky najednou (obvykle kolem 6-8 lidí) pod vedením zkušeného moderátora s cílem prodiskutovat určité téma. Toto téma je zpravidla zpracováno do několika výzkumných otázek, přičemž všichni účastníci slyší navzájem své odpovědi a mohou také na ně patřičně reagovat (Hendl, 1997; Morgan, 2001).

V rámci projektu DIS-QOL byla metodika skupinových rozhovorů rozpracována ještě dále s ohledem na cílovou skupinu respondentů (Edinburgh Coordinating Centre, 2006); tzv. skupinová interview byla vedena se 4-7 účastníky (plus moderátor a asistent, popřípadě překladatel např. do znakového jazyka), jež zahrnovala muže i ženy ve věku 18-65 let. Rozhovory byly nahrávány na diktafon. Dále byla k dispozici zapisovací tabule a všichni rovněž vyplňovali dotazníky (sociodemografické údaje a formuláře obsahující výzkumné otázky, nad nimiž si účastníci rozmýšleli odpovědi - oboje poté zazněly v diskusi), čímž se však obvyklá doba konání focus group (cca 90 minut) prodloužila na 2 - 2,5 hodiny (s přestávkou). K zajištění etické stránky tohoto typu výzkumu bylo nutné získat souhlas od etické komise a informovaného souhlasu od účastníků. Ti byli o výzkumu, průběhu samotných skupinových rozhovorů a nakládání s jejich informacemi náležitě poučeni - celý výzkum je anonymní. Skupinové rozhovory byly přepsány a poté provedena jejich obsahová analýza.

Celkem v roce 2006 proběhlo 5 diskusních skupin s 36 účastníky - fyzicky postižení, specificky fyzicky postižení (lidé s Parkinsonovou nemocí), profesionální pečující (2 skupiny) a příbuzní, kteří pečují o zdravotně postiženého člena rodiny. Diskusní skupiny se odehrávaly na půdě jednotlivých komunitních zařízení (viz závorky v nadpise). Hlavními výzkumnými otázkami byly: Co si myslíte, že v případě vašeho zdravotního postižení či onemocnění zlepšuje/zhoršuje kvalitu péče? Co zlepšuje nebo zhoršuje kvalitu vašeho života? S jakými postoji ke zdravotnímu postižení jste se vy osobně setkali. Víte o postojích, jaké společnost zaujímá ke zdravotnímu postižení a zdravotně postiženým lidem?

## 3. Analýza

### 3.1 FG - lidé s Parkinsonovou nemocí (Společnost Parkinson)

Jednalo se o skupinu 7 lidí (z toho 2 ženy) ve věku 42 až 67 let. Všichni byli sezdáni, měli děti a nemoc je trápila po dobu 5 až 24 let. Všichni měli vystudovanou střední školu a většina byla v invalidním důchodu. Celá diskuse se točila kolem témat informace a informovanost.

Podle jejich slov kvalitě péče přispívá informovanost o lécích a léčbě (zejména nových druzích a typech), což platí nejen pro nemocné ale i pro samotné lékaře - ti by však měli být erudovanější a bylo by vhodné zvýšit počet specialistů. Kvalitě péče přispívá i dobrá komunikace mezi lékařem a rodinou pacienta, která v současné době většinou chybí, a rovněž i rehabilitační a rekondiční péče (lidé s Parkinsonovou chorobou mají nárok na hrazené lázně jen jednou za život). Významná je i podpora organizací a komunit lidí se stejným zdravotním postižením.

Kvalitu života zlepšuje aktivní přístup k životu, pod čímž účastníci chápali nevzdat to a bojovat, nebát se nových věcí, mít koníčky, smysl pro humor a být otevřený. Rovněž vyzdvihovali pomoc rodiny a setkávání se s lidmi se stejnou nemocí. Důležité je pro ně i dodržování životosprávy a pravidelnosti. Významnou roli v jejich životech hraje internet, kde vyhledávají nové informace a virtuálně se setkávají s přáteli. Hovořili ale také o problémech, které jejich životy ztrpčují - např. podpis při platbě kartou, nedostatek pomůcek a podobně.

Ohledně postojů zmiňovali zejména zesměšňování, přehlížení a nepochopení, kdy si okolí myslí, že jsou opilí, zdrogovaní nebo trpící demencí. Domnívají se, že tyto postoje plynou z neinformovanosti a nezkušenosti veřejnosti s nemocí. Dodávají však, že je rozdíl mezi mladší a starší generací. Mladší je daleko ochotnější (typické jsou dárcovské sms) a k této problematice vnímavější, což plyne právě ze zkušenosti s integrací zdravotně postižených do společnosti.

### 3.2 FG - profesionální pečovatelé (Centrum sociálních služeb)

Zde je prezentována pouze jedna skupina profesionálních pečovatelek, nicméně obsahově se jejich výpovědi nijak výrazně nelišily - všech 7 účastníků diskuse byly ženy ve věku 32 až 54 let. Všechny měly střední školu a pracovaly na plný úvazek jako pečovatelky a to po dobu od 4 měsíců do 21 let. Tématicky se velmi často vracely ke spolupráci a podpoře pečovatelů.

Kvalitu péče podle nich zvyšuje dobrá komunikace mezi klientem, rodinou a lékařem či pečovatelem. Dále se zaměřily na charakteristiku profesionálů, jež by tuto kvalitu nepochybně mohla zlepšit. Šlo zejména o vzdělávání především z oblasti psychologie, duševní hygieny, práva a supervize. Významné jsou rovněž morální hodnoty profesionála, protože je žádoucí, aby klient pečovateli důvěřoval a ten se naopak snažil zachovat klientovu důstojnost, čemuž značně přispívá určitá sociální zralost. Problémem je podle nich nedostatečná podpora profesionálů, která plyne z neodpovídajícího finančního i sociálního ohodnocení profese.

Kvalitu života zlepšuje život bez fyzických ale i sociálních bariér, zahrnující možnosti setkávání se stejně zdravotně postiženými v nějaké komunitě, pomoc v zájmových aktivitách a dobré rodinné klima. Naopak kvalita života se může zhoršovat s rostoucími negativními pocity zdravotně postižených lidí, které vycházejí z nedostatečného respektu pečovatelů k hodnotám klienta.

Zde zmíněné postoje spíše reprezentují postoje, jež zaujímá ke zdravotně postiženým veřejnost nebo je pečovatelky zažily v souvislosti s osobním pečováním o klienta. Jedná se zejména o netečnost, vyhýbavost a málo empatie, kdy lidé kladou spíše důraz na vlastní potřeby a radši zdravotně postiženého přehlížejí. Určitým protipólem jsou postoje plynoucí z lítosti, soucitu a strachu. Výjimkou ale není ani chápání zdravotního postižení jako stigmatu, kdy lidé trpí předsudečným strachem z nakažení či z domnělé agresivity zdravotně postižených a vnímají pak jejich chování nebo vzhled jako podivný. Tyto postoje plynou z neinformovanosti veřejnosti. Nicméně v současné době dochází ke změně k otevřenosti vůči zdravotně postiženým, k čemuž přispívá zejména mladší generace a integrace zdravotně postižených do škol.

### 3.3 FG - příbuzní (Občanské sdružení Klub rodičů a přátel dětí s Downovým syndromem Praha)

Skupina pečujících, členů rodiny se zdravotně postiženým člověkem, se skládala z 5 matek (měly 1 až 4 děti) ve věku 33 až 59 let. Společnými tématy byly podpora života a bydlení v rodině.

Kvalita péče podle jejich slov roste u takto zdravotně postižených lidí společně se systematickou a návaznou celoživotní péčí zejména v rodině, které by proto měly být i náležitě podporovány (finanční příspěvky a pomůcky). Rovněž by zvýšení kvality péče pomohl profesionální přístup lékařů a nikoliv vyhýbavost, jež plyne z netrpělivosti, nedostatečné komunikativnosti a nezkušenosti s lidmi s Downovým syndromem. Řešením by mohl být větší počet specialistů.

Kvalitu života silně podporuje rodinný a společenský život, do něhož je nutné tyto lidi začleňovat, aby se ho aktivně účastnili. Je důležité nenabízet jim přehnanou ochranu, ale spíše pomáhat s procesem integrace do škol a do zaměstnání. K tomu je však nutné nalézt správnou míru mezi pomocí a dostatečnou dávkou nezávislosti.

Nejběžnější postoje, s nimiž se lidé s Downovým syndromem setkávají, je nechuť ostatních s nimi komunikovat, obava z netaktnosti a zejména pramalé znalosti o této nemoci. Často je společnost podceňuje, ale na druhé straně je při nečekaných výkonech obdivuje. S touto nemocí je spojeno velké množství předsudků. Jak účastnice uváděly, těhotenství a poté i život s takto zdravotně postiženým dítětem jim bylo ve zdravotnických zařízeních vymlouváno. A ačkoliv se společnost zásluhou zejména občanských aktivit mění, stále ještě nejsou některé generace (zejména starší) na vzájemné soužití dospělých lidí s Downovým syndromem připraveny.

**3.4 FG - Tělesně postižení (smíšené typy zdravotního postižení) - Centrum sociálních služeb**

Skupina byla složena ze 6 osob, z čehož 4 byly ženy, a všichni ve věku od 23 do 55 let. Většina měla střední školu, 3 stále studovaly a ostatní byly v invalidním důchodu. Zdravotní postižení se týkalo zejména pohybového aparátu a částečně senzorických poruch. Skupinová diskuse se točila především kolem témat fyzických i sociálních bariér a kolem informovanosti veřejnosti o zdravotním postižení.

Při hodnocení toho, co ovlivňuje kvalitu péče, účastníci mluvili o tom, že je pro ně vhodnější užívat namísto termínu péče slovo podpora. Protože oni nevyžadují péči ale pouze podporu. A tak tedy kvalitní podpoře pomáhá zejména kvalifikovanost pečovatelů, od nichž očekávají určitý cit a pochopení pro potřeby klienta. Podpora by se také zvětšila, kdyby se zlepšilo finanční ohodnocení pečujících. Dále je to vybavenost zdravotnických zařízení, kde stále chybí pomůcky jako jsou nejrůznější zvedáky a podobně. S vybaveností také souvisí možnost neomezeného pohybu bez bariér, což by vrátilo zdravotně postiženým jejich samostatnost a nezávislost.

Dobrou kvalitou života rozumějí postižení s poruchami hybnosti zejména bezbariérové prostředí a bydlení, které je stále v ČR nedořešené. Především vozíčkáři se setkávají s příliš úzkými prostory, dveří nevyjímaje, a s umístěním zařízení tak vysoko, že pro ně není dosažitelné. Dokonce ani u nových budov nejsou dodržovány stavební standardy. Problémy mají takto zdravotně postižení i v sociální oblasti; kvůli fyzickým bariérám se nemohou například účastnit pohřbu a dalších běžných sociálních aktivit. Problémy mají také v oblasti cestování, a to nejen hromadnou dopravou, kde v posledních letech došlo ke značnému pokroku, ale i vlakem, kde stále není dostatek zvedacích plošin a uvědomělé obsluhy. Pro kvalitu života je významná také dostupnost informací, tj. aby si zdravotně postižení mohli vyhledat nezbytné informace o financích, dávkách a o organizacích. A v neposlední řadě jsou důležité optimismus a dobrá nálada, které kvalitu života podle jejich slov rozhodně zlepšují.

Za výrazné negativní postoje, které se projevují v chování lidí vůči zdravotně postiženým

lidem, označili zejména nerovnocenný přístup, kdy se setkávají s menšími nároky než jsou kladeny na „zdravé“ vrstevníky. Velmi je tento postoj patrný i v zaměstnávání zdravotně postižených lidí, kde nejde jen o neochotu je zaměstnat, ale často je překážkou nevhodné pracovní prostředí. Dále to, čemu dennodenně čelí, je ostych, všeobecná neochota a nedostatek komunikace. Mnohdy se například stává, že v obchodech prodávající komunikují s doprovodem (osobním asistentem), což opět plyne z malé informovanosti o zdravotním postižení. Přes toto vše však diskutující uznávali, že se vztah veřejnosti ke zdravotně postiženým lepší, nicméně o pomoc je třeba si říci.

## 4. Shrnutí a závěry

Co tedy mají skupiny společné? A co by mohlo přispět k lepší kvalitě života a kvalitě péče? Ze skupinových rozhovorů plyne, že je nutné zvýšit obecné povědomí o zdravotním postižením a o lidech, kteří se zdravotním postižením žijí (zdravotně postižený není jen vozíčkář nebo člověk s demencí). Dále je zapotřebí vystavět komunikační mosty mezi zdravotně postiženými, a to i mezi skupinami s různým typem zdr. postižení, a „zdravou“ společností. S tím souvisí i překonávání sociálních a fyzických bariér a snaha o integraci zdravotně postižených do běžného sociálního života. A je nesmírně důležité podporovat ty, kteří se věnují ve svém profesním nebo osobním životě právě zdravotně postiženým lidem.

**Kontakt na první autorku:**
Mgr. Jitka Prajsová
Laboratoř sociální psychiatrie, pav. 19
Psychiatrické centrum Praha
Ústavní 91
181 03 Praha 8
Česká republika
e-mail: bartonova@pcp.lf3.cuni.cz
fax/tel: +420 266 003 274

**Literatura:**

DRAGOMIRECKÁ, E. & BARTOŇOVÁ, J. (2006). WHOQOL-BREF, WHOQOL-100: *World Health Organisation Quality of Life Assessment. Příručka pro uživatele české verze dotazníků kvality života Světové zdravotnické organizace.* Praha: Psychiatrické centrum Praha.

MORGAN, D. L. (2001). *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu.* Tišnov: Scan; Brno: Psychologický ústav AV; Boskovice: Albert.

HENDL, J. (1997). *Úvod do kvalitativního výzkumu.* Praha: Karolinum

EDINBURGH COORDINATING CENTRE (2006). Focus Group Manual (Work Package 3). In *Quality of Care and Quality of Life for People with Intellectual and Physical Disabilities: Integrated Living, Social Inclusion and Service User Participation.* Unpublished manuscript.

# Zdroje sociálnej opory matiek detí s fenylketonúriou

**Lea Buranovská**
Inštitút psychológie, Filozofická fakulta, Prešovská univerzita, Prešov

***Abstrakt***
*Fenylketonúria je dedičná porucha metabolizmu spôsobujúca v prípade neliečenia ťažké neurologické poruchy. Od roku 1995 sú vďaka plošnému skríningu všetky deti s fenylketonúriou na Slovensku liečené striktnou eliminačnou diétou, na úspešnosti ktorej sa značnou mierou podieľajú primárne poskytovateľky starostlivosti - matky. Cieľom výskumu bolo opísať zdroje sociálnej opory matky charakteristické pre štádiá života s dieťaťom s fenylketonúriou, zistené na základe predchádzajúceho výskumu analýzou pološtruktúrovaných rozhovorov s 15 matkami. Výsledkom je opis typov sociálnej opory zistených zdrojov, určenie období kritických v prípade neprítomnosti/ nefunkčnosti zdrojov a návrhy prevencie a intervencie v praxi.*

***Kľúčové slová:*** *zdroje sociálnej opory, matka, metabolická porucha, primárny poskytovateľ starostlivosti*

## Úvod

V Slovenskej republike je každému dieťaťu na tretí deň po narodení z päty odobratá krv pre diagnostikovane jedného z najlepšie medicínsky preskúmaných ochorení - fenylketonúrie (PKU). Ide o metabolickú poruchu, ktorá pre dieťa a jeho rodinu znamená najmä prísnu celoživotnú diétu. Okrem varenia diétnych jedál, pečenia chleba, pravidelných odberov krvi a návštev u lekára, zahŕňa každodenná starostlivosť aj vysvetľovanie diétnych obmedzení okoliu, neustále sledovanie dieťaťa a podávanie medikamentov. Keďže za dodržiavanie diétneho režimu zväčša zodpovedá matka, sú na ňu kladené, najmä v niektorých obdobiach života dieťaťa, vysoké nároky.

Napriek tomu, že mechanizmus poruchy je dobre známy, menej pozornosti sa venuje manažmentu ochorenia a matkám týchto detí ako primárnym poskytovateľkám starostlivosti o pacienta. Podľa výskumov sa u matiek poskytujúcich starostlivosť dieťaťu s chronickým ochorením objavuje stres, kríza, pocity izolácie a depresie častejšie ako u ich rovesníčok (Danielson, Hamel-Bissell a Winstead-Fry, 1993). Jedným z faktorov, ktoré uľahčujú jedincovi zvládanie i takejto záťaže, pôsobia pozitívne, ba dokonca chránia pred účinkami stresu, je sociálna opora (Mareš, 2001). Podľa Baštteckej (2005) predstavuje sociálna opora pilier duševného a telesného zdravia a zvyšuje odolnosť voči záťaži. Literatúra zaoberajúca sa rodinným zvládaním stresu a copingom zdôrazňuje dôležitosť sociálnej opory ako faktora ochrany a obnovy. Je nevyhnutná na to, aby sa rodičia úspešne vyrovnali a adaptovali na chorobu dieťaťa (Whyte, 1994 podľa Katz, 2002). Křivohlavý (2001) ju definuje ako činnosť, ktorá človeku uľahčuje záťažovú situáciu; ako pomoc, ktorá je mu druhými ľuďmi - zdrojmi sociálnej opory poskytovaná.

Cieľom výskumu bolo spoznať zdroje sociálnej opory žien-matiek, ktoré sa starajú o deti s fenylketonúriou a na základe tohto poznania navrhnúť kroky vedúce k uľahčeniu zvládania manažmentu ochorenia. Výskum sa pokúsil odpovedať na tieto otázky: Aké sú zdroje sociálnej opory matiek detí s PKU? Aké typy opory tieto zdroje poskytujú? V akých obdobiach života s dieťaťom s PKU je sociálna opora matkami najviac vyhľadávaná? Líšia sa zdroje opory v jednotlivých obdobiach?

## 1. Metóda získavania dát

Údaje boli získavané v decembri 2005 a 2006 pološtruktúrovanými rozhovormi trvajúcimi od 20 do 120 minút, pričom okruh otázok bol zostavený na základe predchádzajúcich skúseností z kvantitatívneho výskumu matiek detí s fenylketonúriou v roku 2004. Rozhovory boli so súhlasom účastníčok nahrávané a následne prepisované, transkripcia kontrolovaná opakovaným posluchom. Pre tvorbu kategórií pri otvorenom kódovaní bol využitý deskriptívny prístup, dáta boli analyzované s využitím konštantnej komparácie. Pri kódovaní transkripcie boli výsledky porovnané s výsledkami vonkajšej audítorky, ktorá kódovala text nezávisle pre zvýšenie spoľahlivosti dát. Predbežné zistenia boli predložené pre spätnú väzbu matke, považovanej za mentorku, hovorkyňu ostatných matiek detí s fenylketonúriou a jej pripomienky zapracované do výsledkov. Posledné rozhovory boli využité najmä na overenie existujúcich zistení a na doplnenie údajov.

## 2. Účastníčky výskumu

Výskumu sa zúčastnilo 15 žien, vo veku od 25 do 55 rokov (citáty matiek sú označené číslami od 1 do 15). 7 z nich býva na východnom, 4 na strednom a 4 na západnom Slovensku. Dve z nich majú 5 detí, dve 3 deti, päť 2 deti a šesť 1 dieťa. Vydatých je 13, jedna z nich je rozvedená a jedna ovdovela tri roky pred uskutočnením nahrávania. Na výskume sa zúčastnili dva typy matiek: tie, ktoré už jedno dieťa s fenylketonúriou mali a teda vedeli, že je tu pravdepodobnosť, že sa im takéto dieťa môže narodiť a potom matky, ktoré o tejto možnosti nevedeli. Výber účastníčok bol metódou zámerného výberu cez inštitúciu - Centrum pre dlhodobú starostlivosť o pacientov s PKU, pričom rozhodovala dostupnosť a ochota matky spolupracovať. Ďalším kritériom výberu pre účasť na výskume bola rozmanitosť životných príbehov a prostredí, v ktorých žijú na základe informácií od ošetrujúcich lekárok. Do výskumu sa podarilo získať výpovede matiek odlišujúcich sa od ostatných, menej výrečných, s viacerými deťmi s fenylketonúriou, so špecifickým osudom.

## 3. Výsledky výskumu

### 3.1 Lekársky tím ako zdroj sociálnej opory

Príbehy matiek v období po pôrode, odbere krvi na diagnostiku a čakaní na výsledky sa u dvoch skupín líšili: matky, ktoré o pravdepodobnosti fenylketonúrie nevedeli, prežívali pozitívne emócie, radosť z naoko zdravého dieťatka *„každá žena sa teší na dieťatko, že bude zdravé, nepočíta s tým vôbec, teraz zrazu narodil sa... zrazu prišla sanitka, máme ísť na odber do Košíc.“* (11) Matky, ktoré už jedno dieťa s fenylketonúriou mali, boli v napätí, očakávali výsledky, báli sa a zároveň dúfali, že toto dieťa bude zdravé. *„Aj sa bojíte, čakáte, čo vám povedia,...sme si mysleli, že to druhé (dieťa) nebude (mať fenylketonúriu)...tak vidíte...“* (2) Rovnako aj ich prežívanie po stanovení diagnózy je odlišné. Matky, ktorým oznámia, že aj ich druhé dieťa má fenylketonúriu, prežívajú zmiešané pocity: sklamanie, smútok, ale aj uvoľnenie, pokoj: *„Možná, že keď bude väčšia, tak to bude dobre, že to majú obidve, budú jesť spolu, nebudú sa hádať, bude im spolu lepšie... tak som si myslela.“* (2) *„...tretie sa narodilo tiež s PKU, bola som trochu sklamaná...aspoň bude sa mať ten starší s kým porovnávať.“* (11)

Pre obe skupiny žien sú však prvým potrebným a vyhľadávaným zdrojom sociálnej opory zdravotnícki pracovníci. Odborná literatúra sa na mnohých stranách zaoberá tým, ako podať rodine a najmä matke prvú informáciu o diagnostikovaní chronickej choroby u dieťaťa. Odporúča byť citlivým, zvážiť objem a charakter informácií, ktoré možno povedať ako prvé, podať ich jednoducho, čestne, byť otvoreným. Od toho, ako sú prvé informácie podané,

záleží ako rýchlo a efektívne sa matka s diagnózou vysporiada (O'Neil-Norris a Grove 1986 podľa Danielson, Hamel-Bissell a Winstead-Fry 1993). Toto zistenie potvrdili aj výpovede účastníčok môjho výskumu: *„Bolo to katastrofálne, ... preplakala som asi tri dni, lebo som o tom v živote nepočula. Prijali nás v piatok, dali mi knižku a snažila som sa prísť na to, čo sa bude diať… strašné… veľa neistoty.“* Po víkende prišla doktorka a vysvetlila... *„všetko, prečo, že je to dedičné, ale že za to nemôžeme… ukľudnila som sa, začali sme diétu….“*(14)

### 3.2 Manžel ako zdroj sociálnej opory

Po tom, ako je matka s dieťaťom po prvý krát hospitalizovaná a boli jej podané informácie o diagnóze (v rôznom rozsahu a kvalite), často ju navštívi manžel v nemocnici, vyzdvihne ju pri odchode z nemocnice, resp. je prvou osobou po príchode z nemocnice. Jeho reakcia na správu o diagnóze má výrazný vplyv na prežívanie matky.

***Emocionálna opora - neobviňovanie, zdieľanie emócií***

Manžel znamená pre matky, ktorým sa narodí dieťa s PKU, významný zdroj psychickej opory pri spracovaní faktu, že sa im narodilo chronicky choré dieťa. V rozhovoroch ženy oceňovali, že manželia v ťažkej chvíli stáli pri nich, že s nimi mohli zdieľať strach a neistotu. Niektoré sa zamýšľali nad tým, aké ťažké by to bolo, ak by sa od nich manžel odvrátil, alebo ak by boli slobodné matky a vyjadrovali vďačnosť, že sa tak nestalo: *„Keby som bola sama, tak to by bolo ešte oveľa horšie. Tak sme boli na to s mužom dvaja, spolu sme sa báli, stále sme si volali, aj keď sme boli preč, som vedela, že ma podporí za každých okolností...“* (5)

***Informačná opora***

Účastníčky oceňovali, keď ich manželia vyhľadávali informácie ešte počas ich pobytu v nemocnici a tak znížili ich i svoj strach z neznámeho: *„Keď sme zistili, čo to je, hneď stiahol z internetu, čo sa dalo, keď už sme si všetko pozisťovali, že čo je to za chorobu, tak hneď sme boli pokojnejší.“* (6)

***Zlyháva ako zdroj opory***

Potenciálna strata manžela je vnímaná ako ohrozenie psychickej stability a strata psychickej opory, nielen v rannom veku dieťaťa, ale i oveľa neskôr. Tomuto faktu museli čeliť dve z interviewovaných žien: vdova, ktorá prišla o manžela pred dvoma rokmi, kedy jej dieťa bolo už plnoleté a žena, ktorá sa rozviedla krátko po narodení dieťaťa, ale s manželom už predtým nežili. Obe túto situáciu prežívali veľmi ťažko a cítili sa rovnako osamelé, napriek odlišnému veku detí: *„Manžel ju (dcéru) strašne mal rád, nič nepripustil, že by ona bola iná, vôbec, absolútne nič... škoda to, všelijako sme rozmýšľali, keď ešte manžel žil... Potom ale keď manžel zomrel, odišli mi všetky nádeje...“* (3)

Manžel zlyhal ako zdroj opory u jednej účastníčky, čo sťažilo znovuzískavanie kontroly nad situáciou: *„Vyrovnávala som sa s tým (s PKU) dlho, aj to, že som bola na to sama. Manžel ma vtedy nepodržal. Mali sme veľkú krízu a ešte dlho problémy, tiež sa asi hrozne zľakol, ale mal stáť pri mne.“* (9)

### 3.3 Komunita matiek ako zdroj sociálnej opory

Iné matky, ktoré majú deti s rovnakou chorobou, majú, alebo mali zvyčajne rovnaké problémy a tak sú pre matku dieťaťa s fenylketonúriou dôležitým zdrojom praktických informácií o receptoch, starostlivosti o dieťa, chorobe. V rozhovoroch o deťoch je priestor pre validizáciu vlastných pocitov, zdieľanie problémov, obáv a výmenu skúseností. V tejto skupine vládne pocit spolupatričnosti, pri spoločných stretnutiach s deťmi je možnosť porovnávať sa, vidieť, že starším deťom sa darí dobre a vyzerajú zdravo, čo je zdrojom

nádeje. Zvládanie školských povinností u iných detí je obrazom perspektívy pre vlastné dieťa, znižuje strach z budúcnosti, uľahčuje priatie seba ako matky dieťaťa s PKU v skupine rovnakých matiek. Deti v kolektíve získavajú pozitívnejší vzťah k diéte a ľahšie skúšajú nové potraviny. Uľahčuje sa tak proces získavania kontroly, komunita je zdrojom pozitívnych emócií a optimizmu: *„Veľmi mi potom pomohli rodinné rekreácie... už sme na to neboli sami, získala som tam veľa skúseností, nové recepty aj úplne iný pohľad, že sú aj také ženy, čo to majú oveľa ťažšie ako ja, a že nie som jediná, čo mám také problémy.“* (3) Pocity izolácie a jedinečnosti sú dôsledkami nemožnosti kontaktovať sa s komunitou rovnakých matiek. Chýbajú praktické rady a matka sa tak musí učiť na vlastných chybách, čo trvá nepomerne dlhšie a znižuje jej sebavedomie. Najmä krátko po diagnostikovaní PKU a príchode domov zažívali matky, ktorým nebola dostupná komunita iných matiek, pocity nepochopenia, strachu, zúfalstva. Následne sa objavili problémy v dodržiavaní diétneho režimu a sťaženie procesu získavania kontroly.

### 3.4 Svokrovci a najbližšia rodina ako zdroj sociálnej opory

Pomoc od iných rodinných príslušníkov sa javí byť pre matky dôležitá v závislosti od toho, aká bola ich možnosť ovplyvňovať diétny režim dieťaťa a teda ako veľmi matka potrebovala ich praktickú výpomoc. Ak rodičia alebo svokrovci bývali v blízkosti, resp. bývali v jednej domácnosti s rodičmi dieťaťa s PKU, matky o nich rozprávali viac, a viac i zdôrazňovali ich ne/akceptáciu faktu, že dieťa má PKU a musí dodržiavať diétu. Ak rozšírená rodina nežila v blízkosti dieťaťa, matky ju spomínali iba okrajovo a dôraz dávali na manžela alebo na vlastné zdroje. V ich rozprávaní sa objavovali tri typy reakcií rodinných príslušníkov (okrem manžela): neakceptovanie faktu, že dieťa má PKU a/alebo diéty, akceptovanie faktu bez praktickej výpomoci, a akceptovanie a súčasne praktická výpomoc. Celkovo však všetky, viac či menej dôrazne konštatovali, že akceptovanie PKU ich rodinnými príslušníkmi bolo pre nich veľmi dôležité a pomohlo im vo fáze vlastnej adaptácie na novú situáciu: *„Musí tu byť opora v rodine... všetci musia dodržiavať diétu, musia držať spolu a musí tam byť podpora matky z každej strany, hlavne manžel, starí rodičia z jednej aj druhej strany, inak to nejde.“* (1)

Dve z účastníčok výskumu dlho a emotívne rozprávali o tom, aké to bolo, keď sa im narodilo dieťa s PKU a tento fakt nebol ich rodinami prijatý. Spôsobovalo im to praktické problémy pri dodržiavaní diéty, pretože žili v ich blízkosti a starí rodičia dávali deťom nediétnu stravu tajne. Zároveň museli vynaložiť energiu nielen na vlastné psychické spracovanie novej situácie, ale aj na dlhé (často niekoľkoročné), mnohokrát neúspešné presviedčanie iných o tom, že i keď dieťa vyzerá ako každé iné, zdravé nie je. Stretli sa s nepochopením a obviňovaním, po kom dieťa chorobu zdedilo. Neakceptovanie faktu choroby dieťaťa rodinnými príslušníkmi im prinieslo pocity zúfalstva, bezmocnosti, hnevu, strachu o porušovanie diéty v ich neprítomnosti, nedôveru: *„Bol to pre mňa veľký stres, svokra automaticky, že to ne ich vina, že to všetko ja, moja vina, mňa obviňovala a ja som ho len porodila... svokrovci to veľmi nechceli prijať, nechceli si to pripustiť... že mu dajú jesť všetko jak normálnemu,... mala som pásku na ústach, prelepené oči a vatu v ušiach, tak, aby som nič nepočula...“* (11)

### 3.5 Učiteľky/lia ako zdroj sociálnej opory

Situácie, kedy matky nemali možnosť kontrolovať dodržiavanie diéty dieťaťa, napríklad počas prázdnin u príbuzných, v prípadoch svojej hospitalizácie alebo hospitalizácie dieťaťa vyvolávali u nich pocity neistoty, strachu, frustrácie. Jednou z najzáťažovejších situácií bol nástup dieťaťa do škôlky a školy. Ak sa medzi matkami a učiteľkami/ľmi dieťaťa nevytvoril vzťah dôvery, sťažovalo to matkám starostlivosť o dieťa - vyvíjali zvýšenú snahu o zabezpečenie dodržiavania diéty, nadmerne kontrolovali dieťa počas pobytu v škole, boli v neustálej neistote, napr. či dieťaťu v jedálni nedajú jesť nebezpečné potraviny alebo či mu spolužiaci nevezmú diétnu desiatu. To zároveň sťažovalo začlenenie dieťaťa do kolektívu.

## 4. Možné aplikácie výsledkov do praxe

Po zozbieraní a analýze dát boli identifikované obdobia, kedy by sa matke mala venovať zvýšená pozornosť v rámci prevencie, krízovej intervencie i psychoterapie. Do tejto pomoci by mali byť zapojené všetky identifikované zdroje sociálnej opory, ale i jeden zdroj, ktoré matky neuvádzali i keď bol dostupný: psychologička-psychológ ako zdroj sociálnej opory matky dieťaťa s PKU. Výsledky analýzy a rozhovory ukazujú, že je tu veľký priestor práve pre odbornú psychologickú pomoc. Matky by mali byť aktívne oslovované zo strany psychologickej poradne, či ambulancie. V rozhovoroch totiž oceňovali, že raz do roka majú povinnosť navštíviť psychologičku a to kvôli diagnostike vývinu dieťaťa, avšak samé z vlastnej iniciatívy i pri problémoch psychologičku/ka nenavštívili. Ďalšie situácie, kedy by mali byť z ambulancie kontaktované, sú nasledujúce:

**1.** Počas prvej hospitalizácie krátko po diagnostikovaní PKU je vhodná krízová intervencia matke a neskôr rodine ako ju opisuje napr. Sobotková (2004): pomoc pri realistickom prijatí faktu, poskytnúť či doplniť informácie o PKU, nacvičiť, ako hovoriť o chorobe, ventilovať emócie, komunikovať s manželom, aktivizovať rodinu. Cieľom intervencie je minimalizovať psychologický dopad a smerovať k podpore stability, adaptability a harmónie v rodine (Sobotková, 2004). Táto pomoc by mala byť včasná a koordinovaná.

**2.** Počas ďalších hospitalizácii dieťaťa treba konzultovať príčiny nedodržiavania diéty, akceptovanie a prípadnú pomoc pri neakceptovaní choroby rodinnými príslušníkmi.

**3.** Počas návštevy v ambulancii raz ročne, ktorá je povinná, je vhodné diagnostikovať počas rozhovoru nasledujúce možné situácie: dieťa odmieta diétu, tajne si berie zakázané potraviny, problémy pri spoločnom stolovaní, výletoch, problémy s vysvetľovaním diétnych obmedzení okoliu (učitelia/ky), manžel alebo členovia rodiny žijúci blízko matky odmietajú prijať fakt diagnózy, sťažujú alebo bránia v dodržiavaní diéty, problémy v súrodeneckom vzťahu, žiarlivosť, odlišná strava ako príčina hádok, problémy v prenášaní zodpovednosti za diétu na dieťa, zlý vlastný emocionálny stav matky, pocity izolácie, vypätia pravidelné stretnutia matiek, svojpomocné skupiny spájajúce rodiny detí podobného veku a problémov: v košickom a prešovskom kraji sa matky stretávajú, avšak kvôli vzdialenosti ich bydliska nie je možné, aby to bolo pravidelne v kratších intervaloch. Pre matky by bolo finančne náročné, aby prichádzali do Košíc, i keď stretávanie sa s inými matkami oceňujú a viaceré sú v telefonickom kontakte. Ideálny by bol systém plateného tútorstva skúsených matiek detí s PKU, fungujúci na základe grantov v USA, ktorý však v našich podmienkach možno pokladať za nerealizovateľný.

**Kontakt na autorku:**
Lea Buranovská
Prešovská univerzita v Prešove
Filozofická fakulta
Inštitút psychológie
Ul. 17 novembra 1
Prešov 080 78
e-mail: lea.buranovska@gmail.com

**Literatúra**

BAŠTECKÁ, B. (2005). Terénní krizová práce, Praha: Grada
DANIELSON, C., HAMEL-BISSELL, B. & WINSTEAD-FRY, P. (1993). Families, health, and illness: Perspectives on coping and interventions. St: Luis: Mosby-Williams and Wilkins.
KATZ, S. (2002). When the child's illness is life threatening: Impact on the parents. Pediatric Nursing, 28 (5). 453-463.

KŘIVOHLAVÝ, J. (2001). Psychologie zdraví. Praha: Portál.
MAREŠ, J. (2001). Nevyužívání či odmítání sociální opory. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 36 (3). 214-224.
SOBOTKOVÁ, I. (2004). Intrapsychická ztráta. In Špatenková a kol. (Eds), Krizová intervence pro praxi, str. 77-83, Praha: Grada.

# Syndróm vyhorenia u pastoračných pracovníkov

**Peter Tavel[1], Šárka Cahová[2]**
[1]Centrum pre výskum spoločenských aspektov zdravia UPJŠ Košice, CMTF a FF UP Olomouc, [2]CMTF UP Olomouc

***Abstrakt***
*Pastorační pracovníci sú, podobne ako aj iní pracovníci verejného sektora, vystavení riziku vyhorenia. Predkladaný výskum zisťuje syndróm vyhorenia u pastoračných pracovníkov. Interpretatívnou fenomenologickou analýzou IPA sa analyzujú rozhovory 16 pastoračných pracovníkov (11 kňazov a 5 laikov). Výskum analyzuje prejavy, rizikové faktory, rozpoznanie príznakov a možnú prevenciu syndrómu vyhorenia u pastoračných pracovníkov. Poukazuje na to, že pastorácia patrí medzi profesie so zvýšeným rizikom syndrómu, že jednotlivci si závažnosť rizika do určitej miery uvedomujú a intuitívne používajú rôzne účinné stratégie.*

***Kľúčové slová:*** *syndróm vyhorenia, pastorační pracovníci, IPA, náboženská viera*

## Úvod

MKCH radí syndróm vyhorenia (SV) medzi problémy s usporiadaním života. Príznaky SV sú v rovine v kognitívnej, emocionálnej, telesnej, ako aj sociálnej (Tošner, Tošnerová, 2002, Wołowska, 2002). Pastorační pracovníci sú, podobne ako aj iní pracovníci verejného sektora, vystavení riziku SV, ktoré sa najčastejšie prejavuje stratou nadšenia, sklamaním, negatívnymi emóciami, hostilitou voči okoliu, cynizmom a existenciálnou frustráciou (Cherniss, 1980). Často to súvisí s obetavosťou pri práci, nasadením pre druhých, prepracovanosťou, preceňovaním sa alebo nesprávnou organizáciou pastoračnej práce. Nedostatok povzbudenia a ocenenia môže viesť k rutinérstvu a apatii. Ak nemá tvorivý jedinec potrebný priestor a podmienky pre prácu, zažíva napätie, frustráciu, čo môže tiež viesť k SV (Kašparů, 1995, Opatrný, 2001, Rush, 2004). Cieľom výskumu bolo zistiť a popísať SV u pastoračných pracovníkov.

## 1. Cieľ výskumu

Cieľom výskumu bolo odpovedať na otázku, ako vnímajú SV pastorační pracovníci a hlavne popísať možnosti prevencie. Uvedomujú si pastorační pracovníci SV? Aké stratégie zvládania majú? Dokážu príznaky rozpoznať? Čo pomáha v rámci prevencie?

## 2. Metóda a popis súboru

Pri výskume sa použila metóda štruktúrovaného rozhovoru, ktorý sa skladal z 11 otázok:
1. Myslíte si, že ste niekedy prežili SV na vlastnej koži?
2. Cítite, že vaša práca prináša stres aj do vášho osobného života?
3. Aké stratégie zvládania stresu máte?
4. Plánujete svoju činnosť, viete plán prehodnotiť?
5. Ako sa vyrovnávate s únavou po zvlášť náročnom dni?
6. Dokážete na sebe rozpoznať príznaky, varovné signály krízy?
7. Ako si „čistíte“ myšlienky po nepríjemnom rozhovore s farníkom?
8. Ktoré jednorázové aktivity smerujúce k prevencii preťaženia a smerujúce k vyrovnaniu sa s napätím sa u vás vo farnosti dejú?
9. Máte pocit, že sú v cirkvi (v diecéze) sústavne budované priaznivé podmienky pre prácu?
10. Ovplyvňuje supervízia nebo intervízia problém stresu?
11. Myslíte si, že vyhorenie je v pastoračnej práci problémom?

Pri analýze rozhovorov sa použila interpretatívna fenomenologická analýza (IPA). Metóda sa sústreďuje na to, ako participant rozmýšľa o danej téme alebo čomu v súvislosti s ňou verí. IPA sa usiluje prijať interpretáciu participanta. Ide o snahu kategorizovať tvrdenia vo všeobecnejšej rovine (Kocvrlichová, 2006).

Do výskumu bolo zapojených 16 pastoračných pracovníkov z Českej republiky. Popis súboru je uvedený v tabuľke č. 1.

**Tab. č. 1: Popis súboru**

| | Vek participanta | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 32 - 35 | 36 - 40 | 41 - 46 | 50 a viac |
| Muži - kňazi | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Muži - ostatní | - | 1 | 1 | 1 |
| Ženy | 1 | - | 1 | - |
| Celkom | 3 | 4 | 5 | 4 |

## 3. Výsledky

Získané odpovede boli najprv prepísané a kódované. Boli vytvorené kategórie a podkategórie, ktoré vznikli na základe tematickej analýzy transkriptov, ktoré boli základom pre interpretatívnu fenomenologickú analýzu. Kategórie tém boli usporiadané do prehľadných pomocných tabuliek, ktoré boli pomocou pre detailné vyhodnotenie rozhovoru v kontexte s osobnou charakteristikou participanta. Sledovali sme tak horizontálnu, ako aj vertikálnu rovinu analýzy. Ďalej sme sa detailnejšie zamerali na prevenciu SV a podrobnejšie popísali, ako participanti o nej zmýšľajú.

### 3.1 Uvedomovanie si problému SV a skúsenosť s ním

Pri skúmaní, či si participanti riziko SV uvedomujú, sa ukázalo, že väčšina participantov si aktuálnosť a závažnosť problému SV uvedomuje a mnohí majú so SV vlastnú skúsenosť. Túto tému reprezentujú odpovede ako *„SV je problémem v pastorační práci“, - „pastorace vyvolává SV“, - „každý z nás občas prožívá stav jakési kumulované únavy“, - „je to dnes hrozba pro všechny profese i duchovní stavy“, - „patříme přece k pomáhajícím profesím, které jsou tím nejvíc ohroženy“, - „SV je obrovský problém… a je třeba o tom hovořit zcela otevřeně“.*

Participanti referovali o skúsenosti so SV buď u iných, alebo u seba. Pozorovanie SV u iných reprezentovali odpovede ako *„znám lidi, kteří jej prožili“, - „kněz… jedna akce za druhou…odešel z kněžské služby…a takových případu je více… jeden profesor teologie 42 let samá práce a potom následoval SV“, - „někdy je docela deprimující vidět některé ‚církevní osoby‘, které začínaly s velkými ideály, jak jsou ‚vycuclí‘… jsou problémy s celibátem, poukazem na hlubší problém ztráty identity a smyslu vlastního poslání“.* Pozorovanie SV u seba reprezentovali odpovede ako *„já osobně jsem asi byl nejblíže SV, když jsem připravoval kandidáty na svátost biřmování“, - „prožila jsem SV“, - „rozhodně jsem SV přežil…trvalo mi to 4 roky“*.

Niektorí participanti nemajú so SV skúsenosť (*„nemyslím si, že jsem na vlastní kůži prožil SV“, „u mě k tomu zatím nedochází“, „nemyslím, že bych s ním měl větší problém, než ostatní“, „nikdy bych to nenechal dojít tak daleko“, „nemám těžké krize“, „SV jsem naštěstí neprožil“, „SV jsem nezažil“*), alebo ho neprežili, nevnímajú ho: *„nejsem si vědom“, „SV, jak mu rozumím, jsem nikdy neprožil“, „vůbec netuším zda jsem někdy prožil SV, nemám ponětí“,* alebo mu nerozumejú: *„pro mě je SV cizí pojem“*.

### 3.2 Poznanie rizikových faktorov a skoré rozoznanie príznakov SV ako súčasť prevencie

K účinnej prevencii patrí skoré rozoznávanie príznakov SV, preto sme skúmali, či ich participanti dokážu na sebe rozoznať a zistili sme, že niektorí to dokážu a niektorí nie. Objavujúce sa príznaky popisovali napríklad ako: *„padnout na hubu, když už člověk neví kudy dál“, - „člověk sám na sobě pozná, že už nemůže“*, *- „na spánku se to projeví samozřejmě také“, - „začnou mi tuhnout čelisti a skřípat zuby, nebo mi rudnou rty a tváře“, - „začnu na práci kašlat“, - „pokud mě někdo stresuje, přejdu do protiútoku (nadávám, vyhrožuji násilím, praktikuji násilí)“, - „otevřu si ukrajinskou vodku“*.

Príznaky prejavujúce sa aj v sociálnom okolí popisujú takto: *„člověk je nervní, neumí se uklidnit, být trpělivý a naslouchat“, - „zvlášť se to projevuje u lidí, kteří jsou mi blízko“, - „kontakt s lidmi se stává nepříjemný a nežádoucí“*. Tí participanti, ktorí SV na sebe nedokážu rozoznať, to popisujú slovami *„nedovedu rozeznat SV“, - „únavu snad poznám, ale krizi asi ne“, - „před asi 8 roky jsem to nedokázal, nebo spíš nevnímal“*.

Medzi rizikovými faktormi dominuje prílišná aktivita, nedostatok plánovania a organizácie práce alebo nesprávny prístup k práci. Ďalej sú to neúspech, nesprávny spôsob prežívania a nedostatok súkromia. Kategóriu prílišnej aktivity reprezentujú odpovede ako *„když je kněz příliš akční navenek, tak ta krize vždycky přijde“, - „kdy je kněz přetížený“, - „je úkolů mnoho a všechny se musí splnit… jsem uháněn“, - „nadměrná přetíženost“, - „krizové situace byly… od rána do večera byla práce“*. Kategóriu nedostatok plánovania a organizácie práce reprezentujú odpovede ako *„není prostor pro plánování“, - „není dost jasné co a jak“, - „nejsou dost jasné kompetence“*. Kategóriu nesprávneho prístupu k práci reprezentujú odpovede ako *„deprese nebyla způsobená prací, ale spíše přístupem k věci“*. Kategóriu neúspechu reprezentovala napríklad odpoveď *„cítila jsem mnohdy nespokojenost ze strany lidí… to potom člověk ztrácí motivaci a připadá si úplně zbytečný“*, kategóriu nesprávneho spôsobu prežívania ako napríklad *„vše závisí na osobním rozpoložení“*, kategóriu nedostatku súkromia ako napríklad *„neumím oddělit práci od osobního života“, - „máme méně soukromí, nemohu odejít z práce ke své rodině“*.

### 3.3 Prevencia

Čo sa týka samotnej prevencie, participanti rozlišovali kategórie týkajúce sa osobnej úrovne a kategórie týkajúce sa sociálnych faktorov prevencie.

#### 3.3.1 Osobná úroveň prevencie

Na osobnej úrovni prevencie dominuje vzťah k Bohu a s tým spojené stíšenie sa, modlitba a meditácia. Kategóriu vzťahu k Bohu reprezentujú odpovede ako: *„modlitba je ten nejlepší lék na stres“, - „důležitá je modlitba“, - „exercicie každý rok, osobní modlitba a zpovědník“, - „pravidelný duchovní život, modlitba“, - „vše lze lépe zvládnout, jestliže člověk žije v odevzdanosti do rukou Božích“, - „více prostoru pro vlastní meditaci a modlitbu“, - „pravidelná modlitba je moje strategie“, - „do každého mého pracovního problému je od začátku vtažen Bůh“, - „každý den musím být s Pánem při modlitbě“, - „je to otázka větší důvěry v Boží prozřetelnost“, - „šel jsem se do kostela modlit“, - „víc se za ten daný problém modlím“, - „na prvním místě je určitě modlitba“, - „snažit se jít na duchovní cvičení a v klidu problémy rozebrat a vyřešit“, - „získat odstup od situace ztišením v modlitby“, - „strašně důležité je vědomí, že Bůh je v tom každou chvíli se mnou“, - „strategický význam pro mne mají ranní mše svaté“*.
Druhou dominantnou témou je šport, pohyb a fyzická únava. Túto kategóriu reprezentujú odpovede ako *„hodně sportuji, jízda na kole, vycházky v přírodě“, - „pomáha sport“, - „pomáhá mi také fyzická námaha a činnost“, - „pomáhají sportovní aktivity, výlety“, - „využívám pěkné dny k procházkám“, - „když chci vyčistit hlavu, je to jasně sport, běh v přírodě, za každého počasí, naprosto pravidelně“, - „běh je nejlepší ‚vyčištění‘ myšlenek“, - „pomoc je procházka na čerstvém vzduchu“, - „při sportu si krásně pročistím hlavu“*.

Obsiahlou témou je aj spánok, ktorý je obvykle vysoko cenený a čo je reprezentované odpoveďami ako *„spánek je v takové chvíli velice důležitý“, - „nejhorší ze všeho je nepravidelný spánek“, - „je třeba jit se vyspat“, - „pomáhá spánek“, - „jdu dříve spát“, - „hodně mi pomáhá dostatek spánku“, - „pro mě je nejlepším řešením odpočinek“*. Ďalej je to aj oddych: *„snažím se mít volný den v týdnu“, „většinou také udělám to, že na den dva ‚vypnu„*.

Ďalšími témami osobnej prevencie sú hudba *(„poslouchám vážnou hudbu“, „taky kultura (koncert, divadlo) je pro mě důležitá“, „pustím si pořádnou rockovou hudbu“),* čítanie *(„něco pěkného si přečíst“),* samota (*„musím si vyhradit čas pro sebe, být sám“, - „každý den si musím si vyhradit čas pro sebe, být sám“*), plánovanie (*„nejlepší prevence je dobré rozdělení práce“*), sebareflexia, nadhľad, sebadisciplína a pravidelná životospráva. Jeden participant pomoc vidí vo využívaní sviatosti zmierenia a je pre neho inšpiratívnym nasledovať Ježišov príklad: *„patříme Pánu Ježíši. Tak tohle pomůže člověku se z toho dna zvednout... že se to stalo i Pánu Ježíši…zvedl se a šel dál a zas ten kříž nesl dál. To je takový liturgický obraz SV“*.

### 3.3.2 Sociálny rozmer prevencie

Sociálny rozmer prevencie, ktorý je participantmi považovaný za dôležitý, sa týkal buď nejakého blízkeho človeka, alebo farského spoločenstva, alebo nadriadených. Téma druhého alebo blízkeho človeka bola reprezentovaná odpoveďami ako: *„člověk, kterému důvěřuji, s kterým se dobře cítím a můžu mu říct, co prožívám“, - „setkat se s někým, s jinými lidmi“, - „je důležité, aby měl bratra, který ho z toho dostane“, - „mám kněze, který mě hlídá“, - „hledám pomoc u známých kněží, ke kterým mám velkou důvěru“, - „získat odstup rozhovorem s blízkým člověkem“*.

Téma farského spoločenstva bola reprezentovaná odpoveďami ako *„farníci…, vždy se můžu na každého spolehnout“, - „farní rada je pro mě velkou pomocí“, - „spolupráce s farníky je řešením proti přetížení“, - „důležité je to, aby farníci vnímali kněze jako člověka, který taky nezvládne všechno a dokázali nabídnout pomoc, když vnímají jeho únavu nebo vyčerpání“*.

Téma podpory nadriadených bola reprezentovaná odpoveďami ako *„v diecézi se pořádal rok farnosti, různá setkání“, - „církev se dnes rozhodně nechová příliš autoritářsky - spíše než nějaký dohled je to nabízena pomoc“, - „je široká nabídka duchovních aktivit“, - „obrovské duchovní možnosti, stále vznikají nové příležitosti, přicházejí velmi schopní kněží… toto duchovní zázemí mi dodává hodně síly“*. Viac ako štvrtina participantov sa k podpore od nadriadených vyjadruje kriticky. Táto téma bola reprezentovaná odpoveďami ako *„někdy mám pocit, že je pro mě jako kněze, biskupství akorát přitěží (papírování, byrokracie)“, - „moji nadřízení (ne všichni) se o mně nezajímají“, - „se mi zdá, že nám církev práci spíše ztěžuje, než usnadňuje“, - „mám dojem, že se s ‚lidským materiálem‘ někdy poněkud hazarduje“, - „církevní představení se obvykle o tyto problémy nezajímají“, - „málokoho zajímá, jak se v té práci cítmí (často si připadám jako nějaký špinavý odkopnutý hadr v koutě), prvotní zápal a nadšení pak opadá a zůstává rutina, pracovník se necítí hodnotný a užitečný“*.

## 4. Diskusia

Analýza SV ukázala, že pastoračnı́ pracovníci využívajú v oblasti prevencie spôsoby zvládania SV, ktoré sú používané aj v iných oblastiach života. Osobitnú pozornosť si v oblasti prevencie SV zasluhuje duchovná opora, po ktorej pastoračnı́ pracovníci často siahajú a čo potvrdila aj naša analýza. Čo možno rozumieť pod duchovnou oporou pri SV? Základom je uvedomenie si, že človek sa môže na Boha úplne spoľahnúť. Táto dôvera

má základ vo viere v zasľúbeniach, ktoré Boh dal človeku, a ktoré sú popísané v Biblii. Problémom môže byť to, že pre človeka, ktorý prežíva SV, je ťažké prestať sa sústreďovať na seba, odhliadnuť od svojich starostí, smútkov a osamotenia. Pre prevenciu je veľmi dôležitý živý, stále sa obnovujúci vzťah s Bohom, čo je spojené s odpustením sebe samému a s prijatím odpustenia od Boha. Veľmi dôležité, čo i participanti výskumu potvrdzujú, je aj čítanie Biblie, modlitba a meditácia, ktorá by mala byť dostatočne dlhá. Ako hovorí M. D. Rush (2004) a ako tiež potvrdzujú participanti, prevenciou pre SV je snaha o zdravú sebalásku, lásku k druhým ľuďom a k Bohu. Cestou je uvedomenie si, ako veľmi a bezpodmienečne Boh miluje človeka a že mu na ňom záleží. Základom prevencie plynúcej z duchovnej opory je teda viera, nádej a láska.

Problémom môže byť to, že popri zdôrazňovaní duchovného rozmeru participanti výskumu zanedbávajú ostatné prvky prevencie, ktoré patria do zdravej psychohygieny. Uvádzajú dôležitosť blízkeho človeka, vhodnú organizáciu práce, ako i rôzne formy relaxácie. Ďalším problémom prílišného zdôrazňovania dôležitosti duchovného rozmeru je, ako hovorí P. Yancey (2001), veľká priepasť medzi tým, čo od kresťanskej viery človek očakáva, a tým, čo prežíva v skutočnosti. Z pravidelného prísunu kníh, kázní a osobných svedectiev, sľubujúcich víťazstvo a úspech, sa dozvedá, že má očakávať dramatický dôkaz Božieho pôsobenia vo svojom živote. Ak takýto obraz nevidí, cíti sa sklamaný, zranený a nezriedka aj vinný. Na svoje rozčarovanie zistí, že s Bohom je to inak ako u ostatných osobných vzťahov. Nikdy Boha nevidí, nepočuje, necíti, nezakúsi základné prvky vzťahu. Nakoniec uvažuje nad tým, že buď teda niečo nesedí v tom, čo počul, alebo nie je čosi v poriadku s ním samým.

Je potrebné dodať, že sa našli aj takí participanti, ktorí problém SV podceňujú alebo vážnosť problému berú s rezervou. I napriek využívaniu celej škály stratégií zvládania SV výskum ukázal potrebu väčšej informovanosti u pastoračných pracovníkov. Tému SV je potrebné ešte viac otvoriť diskusii, upozorňovať na nebezpečenstvo, informovať o náznakoch krízy a pracovať hlavne na poli prevencie. Tiež je potrebné vytvoriť efektívny model pomoci pre tých, ktorí SV už prežívajú. Tu sa zdá, že je rezerva so strany nadriadených.

## 5. Záver

Výskum poukazuje na to, že pastorácia (vzhľadom na špecifiká práce) patrí medzi profesie so zvýšeným rizikom SV. Väčšina participantov si závažnosť problému SV v rôznej miere uvedomuje, niektorí už majú aj vlastnú skúsenosť a vedia zavčasu rozoznať príznaky krízy. Za rizikovú je považovaná prílišná aktivita, nedostatok plánovania práce, nesprávny prístup k práci, neúspech, nesprávny spôsob prežívania alebo nedostatok súkromia. Ako prevenciu používajú rôzne vhodné stratégie a zásady duševnej hygieny. Ako pomoc na osobnej úrovni je takmer všetkými spomínaná duchovná opora, vzťah k Bohu. Ďalšími faktormi sú pohyb, šport, spánok, hudba, čítanie, samota, plánovanie práce a pravidelná životospráva. Niektorí považujú za dôležitú sebareflexiu, sebadisciplínu, snahu o autenticitu alebo zachovanie si nadhľadu. Uznávanou je aj opora sociálneho okolia, hlavne blízkych ľudí a farského spoločenstva. Menšia časť participantov sa k podpore nadriadených vyjadruje kriticky.

**Kontakt na prvého autora:**
Ing. Mgr. Peter Tavel, PhD.
CMTF UP Olomouc
Univerzitní 22
771 11 Olomouc
e-mail: petertavel@seznam.cz

**Zoznam použitej literatúry:**

CHERNISS, C. (1980). *Professional Burnout in Human Service Organizations.* New York: Praeger.
KAŠPARŮ, M., J. (1995). Syndrom kněžského vyhoření. *Teologické texty,* 6.
KOCVRLICHOVÁ, M. (2006). *Vina.* Praha: Triton.
OPATRNÝ, A. (2001). *Pastorace v postmoderní společnosti.* Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství.
RUSH, M., D. (2004). *Syndrom vyhoření.* Praha: Návrat domů.
TOŠNER, J. & Tošnerová, T. (2002). *Burn-out syndrom.* Praha: Hestia.
WOŁOWSKA, A. (2002). Identyfikacja z miejscem pracy i wypalenie zawodowe a poczucie jakości życia. In A. Mizeracki (Ed.), *Psychologia w perspektywie XXI wieku* (pp. 293-294). Lublin: Towarzystwo naukowe KUL.
YANCEY, P. (2001). *Sklamanie z Boha.* Bratislava: Porta libri/Návrat domov.

# PRIESTORY (POPULÁRNEJ) KULTÚRY A MÉDIÍ

## Jak lze kriticky rozumět současné „fantasy kultuře“[33]

**Vladimír Chrz**
Psychologický ústav AV ČR

***Abstrakt***
*V úvodu je vymezen rozsah fantasy žánru mezi modem „marvellous“ a modem „uncanny". Je navrženo chápání „fantasy kultury" jako systému kódování/dekódování, přičemž účast na výzkumu vždy znamená aktivní účast v řetězci označujících praktik. Na příkladech ze současné „fantasy kultury" je ukázáno několik způsobů interpretace, které jsou pojaty jako různé možnosti denaturalizace a detotalizace významu. Je poukázáno na dvojznačnou funkci fantazie ve veřejném prostoru. Je pojednáno o možnostech výzkumu, jakožto reflexe subversivního potenciálu obsaženého v dominujícím kódu „fantasy kultury".*

***Klíčová slova:*** *fantasy, populární kultura, žánr, interpretace*

**Grantová podpora:** Tato publikace vznikla v rámci grantového projektu GA ČR 406/06/1577 „Analýza textu jako výzkumný a diagnostický nástroj".

### 1. Rozsah fantastického

Tématem mého příspěvku jsou otázky, která vyvstaly nad výzkumem „role playing games" (viz příspěvek K. Pekárkové v tomto sborníku), tj. např. co je to současná „fantasy kultura" a jak je jí možné porozumět. V této souvislosti se ukazuje jako inspirativní téma tohoto ročníku, tj. „veřejný prostor". Výzkum RPG naznačuje, že fantazie, tradičně chápaná jako cosi „privátního“, se odehrává v interpersonálních interakcích, a že se - právě proto, že jde o „fantasy žánr" - odvíjí od určitého širšího kulturního rámce. Výrazem „fantasy kultura" v názvu tohoto příspěvku označuji řadu artefaktů a kulturních praktik, jako jsou knihy, filmy, počítačové hry, internetové blogy či RPG tohoto žánru.

Pro porozumění „fantasy kultuře" v kontextu svého tázání považuji za vhodné vymezení, které provedl Todorov (1973), který zakládá své vymezení žánru na tom, jakou odpověď (či jaké vnímání či chápání) generují události v příběhu (jedná se jak o odpověď implicitního příjemce, tak postav v příběhu). Pro fantastický žánr je charakteristické určité váhání či nejistota, zda události chápat takříkajíc „přirozeně", či „nadpřirozeně". Jinak řečeno: fantastické se rozprostírá mezi dvěma mody, které Todorov označuje jako „marvellous" (le merveilleux) a „uncanny" (l'étrange).

Modus „marvellous" je založen na realistickém chápání „nadpřirozeného". „Marvellous" znamená podivuhodný ve smyslu zázračný, úžasný, nádherný, nikoliv ve smyslu skutečného „podivu" jakožto pochybnosti. Svět elfů, víl či mocných kouzel je něco, o čem v modu „marvellous" není pochybnosti. Příkladem je Tolkienův „Pán prstenů" a velká část „populární fantasy". Naproti tomu modus „uncanny" spočívá v presentaci bizarních, podivných, zvláštních, mimořádných, šokujících, tajemných, někdy i zlověstných událostí, objevujících se v každodenním světě. V tomto modu, je „narativní nemožnost" racionálně či psychologicky vysvětlitelná, podivné událost jsou chápány jako „přirozeně" vysvětlitelné (například jako obratný kejklířský trik, či jako sen, vize nebo halucinace). Také v tomto modu tedy není pochybnosti či nejistoty.

[33] Tento príspevok bol úvodnou časťou sympózia Populárna kultúra a médiá. Súčasťou sympózia boli aj príspevky *Fantasy RPG: analýza funkce žánru a Analýza tlače: významy, záujmy, sociálne praktiky,* ktoré v tejto publikácii nasledujú.

Pokud by se nějaké dílo pohybovalo zcela v modu „uncanny", asi bychom těžko mohli mluvit o fantasy. Přesto je však za podstatnou součást „fantasy kultury" možné považovat řadu děl, jakými jsou například některé filmy Terryho Gilliama, které velmi působivě operují na tomto pólu, t.j. odehrávají se v každodenním světě, přičemž alespoň z hlediska diváka filmu jsou podivné události psychologicky takříkajíc „přirozeně" vysvětlitelné (i když někdy až zpětně). V případě filmu „Brasil" jde o sny a vize úředníka z ministerstva informací, v případě filmu „Král Rybář" jde o psychotické vize a halucinace bývalého profesora literatury, v případě filmu „Krajina přílivu" o hravou, fantazijní, dialogickou hru, prostřednictvím které opuštěná holčička čelí samotě a vyšinutosti svého okolí.

Fantastické existuje v napětí mezi „marvellous" a „uncanny"[34]. V modu „marvellous" předpokládáme „nadpřirozené" a tento předpoklad se stává součástí „pravidel hry", díky nimž zde není přítomna pochybnost či nejistota. V modu „uncanny" předpokládáme „přirozené". V modu fantastického se ocitáme v mezeře mezi samozřejmostí těchto modů a skutečnost se stává „nepřirozenou" ve smyslu nesamozřejmosti (v řadě jazyků jsou slova „přirozený" a „samozřejmý" synonyma). To znamená, že různé podoby fantasy žánru, rozprostírající se v rámci všech těchto třech poloh, existují v jakémsi rozpětí, napětí či pohybu mezi naturalizací a denaturalizací.

**2. „Fantasy kultura“ a procesy utváření významu**

Hovořím zde sice o „fantasy kultuře" obecně, z podstatné části se však jedná o „populární fantasy", t.j. o kulturu populární. Podle teoretika kultury Stuarta Halla je populární kulturu možné chápat jako systém kódování/dekódování, v němž dochází k produkci, distribuci, recepci, a reprodukci významu (Hall, 2005). V rámci takto chápaného systému je možné pochopit, jak jsou v mezihře různých subjektů a zájmů (vydělat na tom, užít si to) produkovány dominantní významy, a také jaké jsou možnosti subverse, jinými slovy: denaturalizace či detotalizace těchto významů.

Podle Halla produkce a distribuce děl populární kultury v rámci systému médií nemá nějaký zcela přímý zájem na udržování hegemonie dominantní ideologie, má však zájem na „odbytu". Média proto musí být citlivá k tomu, na čem se všichni shodnou, a zároveň tento souhlas také produkují, což je podle Halla staví do silového pole dominantních sociálních zájmů a dominantní ideologie (Hall, 2007).

Hall ukazuje, že v případě interpretace mediálních sdělení (ale i v případě ostatních částí obvodu kódování/dekódování) existují tři možnosti: 1) první možností je interpretovat či produkovat v rámci dominantního kódu (který je kódem naturalizujícím a totalizujícím, tj. významy, které jsou výrazem sociálních zájmů, jsou chápány jako přirozené a jedině možné), 2) druhá možnost je vyjednaný kód, kde se interpretující či produkující s určitým stupněm volnosti pohybují v rámci dominantního kódu, a 3) třetí možností je tzv. opoziční kód, kdy dochází k určité subversi, tj. k detotalizaci a denaturalizaci dominantního kódu (Hall, 2005).
O něco dál jde John Fiske, který klade důraz na možnosti „aktivních publik", v nichž vidí určitý osvobozující, subversivní potenciál. Ale i podle Fiskeho je populární kultura, byť mírně otevřená pro subversivní čtení, přece jen konzervativní (Fiske, 1989). Možnosti

[34] Je třeba říci, že existuje také mírně odlišný význam pojmu „uncanny", který je anglickým překladem Freudova „unheimlich", které Freud (2003) podrobně popsal v souvislosti s rozborem Hoffmannovy fantastické povídky „Pískař". Freudovo „unheimlich" znamená, že nejběžnější věci se náhle stávají cizími, že cosi důvěrně známého se náhle stává zlověstně neznámým a nesrozumitelným. Lze říci, že „uncanny" ve smyslu Freudova „unheimlich" odpovídá spíše Todorovovu „fantastickému", nikoliv Todorovovu „uncanny" (Aichele, 1997).

subversivního potenciálu „fantasy kultury" jsou tedy výrazně omezeny právě tím, že jde o kulturu populární.

V souvislosti s Todorovovým literárně-vědným pojetím se fantazie a fantasy žánr ukázaly jako cosi dvojznačného z hlediska pohybu naturalizace a denaturalizace. Poněkud předběhnu a vyslovím obecný předpoklad, že na jedné straně fantazie naturalizuje a totalizuje dominantní významy, na druhé straně je v ní obsažen určitý subversivní potenciál denaturalizace a detotalizace těchto dominantních významů. Kritické porozumění lze potom chápat jako proces denaturalizace a detotalizace, aktualizující tento subversivní potenciál.

### 3. Kritické porozumění jako denaturalizace a detotalizace

Při pokusu kriticky rozumět „fantasy kultuře" se nabízejí dva postoje: v prvním případě lze hovořit o „podezřelém" imaginárnu, ve druhém o „důvěryhodné imaginaci". Každý z těchto postojů je zastoupen dvěma přístupy: postoj podezření psychoanalýzou a ideologickou kritikou, postoj důvěry archetypovou psychologií a mytologickou kritikou.

Jak tyto konfliktní interpretace uvést v souvislost, jak je myslet dohromady? Jedním z motivů mého zájmu o téma „fantasy kultury" je možnost domýšlení tohoto fascinujícího konfliktu interpretací. Pokusím se výše naznačené konfliktní interpretace uvést v souvislost ve volné návaznosti na Jamesona (1981) a jeho způsob užívání lacaniánských pojmů imaginárno, symbolično a reálno.

V rámci omezeného prostoru tohoto příspěvku velmi krátce a zjednodušeně: Různé representace skutečnosti (ať už individuální, či sociální) si v sobě nesou jakýsi „prvotní hřích" imaginárna, tj. určitou tendenci být považovány za cosi úplného, přirozeného a jedině možného. Imaginárno lze chápat jako iluzorní úplnost, tj. tendenci totalizovat, tj. nevidět či zakrývat nerepresentovaný zbytek/přebytek, což je v Lacanově pojetí reálno. Imaginární modus spočívá podle Lacana (1989) v kompenzaci nedostatku, prázdna či absence.

Imaginárno lze dále chápat jako tendenci naturalizovat, t.j. nevidět či zakrývat diskursivní konstrukci, t.j. symbolično. Lacan (1989) ukazuje, že neurózy, a z větší části psychózy, spočívají v určité míře „ztráty symbolična". Podobně lacaniánsky uvažující kritici ideologie ukazují, že ideologie jako „representace imaginárního vztahu subjektu k reálným podmínkám jeho existence" (Althusser, 1971) spočívá v určité „ztrátě symbolična", t.j. v zakrývání symbolické konstrukce.

Na základě výše řečeného lze kritickou interpretaci chápat:
1) Jednak jako denaturalizaci, t.j. interpretaci z hlediska diskursivní konstrukce, t.j. symbolična (tady pak spočívá rozdíl různých interpretačních rámců v tom, jak chápou symbolično).
2) A dále jako detotalizaci či retotalizaci, t.j. interpretaci z hlediska nerepresentovaného zbytku či přebytku reálna (tady pak spočívá rozdíl různých interpretačních rámců v tom, jak chápou onen zbytek/přebytek reálna).

### 4. Konflikt interpretací

Nyní se krátce podívám na výše uvedené čtyři interpretační rámce (tj. psychoanalýzu, archetypovou psychologii, ideologickou kritiku a mytologickou kritiku) z hlediska toho, v jakém smyslu jsou kritickou interpretací „fantasy kultury". Výše naznačené schéma (kritická

interpretace jako denaturalizace a detotalizace) budu chápat - jak bude ukázáno dále - v obecnějším, širším smyslu, než jen v Lacaniánském a Althusseriánském rámci, v němž jsem ho pro přehlednost nastolil.

### 4. 1. Psychoanalýza

V jakém smyslu může být psychoanalýza denaturalizující a detotalizující interpretací „fantasy kultury"? V tom smyslu, v jakém interpretuje z hlediska (zamlčené) diskursivní konstrukce, t.j. symbolična a v jakém interpretuje z hlediska nerepresentovaného zbytku/přebytku, t.j. reálna.

Naznačím to na konkrétním případě psychoanalytické interpretace „Harryho Pottera". Psychoanalytik se ptá: čím to je, že je „Harry Potter" tak populární? A odpovídá: tím, že dává čtenáři zažít universální fantazii. Psychoanalýza odhaluje v pozadí příběhu Harryho Pottera universální fantazii a její strukturu, t.j. strukturu „rodinné romance". Jedná se o fantazii o idealizovaných, „jiných než reálných" rodičích (Freud, 1999), kterou má čtenář možnost si v příběhu prožít. Podle Noel-Smithové (2001) je nevědomé strukturální jádro této fantaze tvořeno trojúhelníkem, na jehož jednom vrcholu je Harry, na druhém jeho idealizovaní mrtví rodiče, a na třetím odštěpená zlá část představovaná Voldemortem. V průběhu děje dochází k postupné konfrontaci s Voldemortem a tím k určité integraci odštěpené části.

Tedy, v jakém smyslu je zde psychoanalýza kritickou interpretací? Psychoanalýza interpretuje význam příběhu Harryho Pottera z hlediska „reálna" infantilních tužeb a z hlediska zamlčené diskursivní konstrukce mající strukturu „rodinné romance".

Existují také možnosti psychoanalytické interpretace, které se nenabízejí takto „přirozeně". Je možné například podívat se podezřívavým psychoanalytickým okem na zvláštní povahu Tolkienova fantasy světa takříkajíc „odspoda" (jak naznačuje slovo podezření) a spatřit v základu „hobití středozemě" cosi, co lze označit jako „preoidipskou" psychickou strukturu (Stern, 2007).

### 4. 2. Archetypová psychologie

Imaginace či fantazie je v Jungiánském pojetí prostředkem psychické realizace, t.j. nástrojem procesu individuace. Tento proces je podle Junga (1999) denaturalizací (opus contra naturam), je to pohyb od ega a k celku duševního života (tj. je detotalizací a retotalizací).

Explicitně je to vyjádřeno v pojetí post-jungiána Jamese Hillmana (1975). Hillmanova metoda spočívá v pohybu od doslovného k metaforickému. Je denaturalizující, t.j. ukazuje archetypální vzorce, které jsou „při díle" v našem ztvárňování skutečnosti a je detotalizující a retotalizující, t.j. vztahuje tyto způsoby ztvárňování k celku duševního života, t.j. k „objektivní psýché".

Zde se tedy pracuje se zcela specifickým pojetím „symbolična" a „reálna". Je tu předpokládána velmi specifická rovina „symbolična" či diskursivní konstrukce, t.j. archetypové vzorce. Zároveň se tu pracuje s jiným pojetím „reálna", t.j. nereprezentovaného přebytku významu, jehož zdrojem je „objektivní psýché".

Příkladem může být archetypální interpretace „Pána prstenů". Jungiánskému výkladu se nabízí například příběh Glumův: jeho setkání s prstenem lze chápat z hlediska dynamiky ega fascinovaného numinóznem, což vede k psychické inflaci, následkem čehož dochází k hluboké regresi, desintegraci a zezvířečtění (Glum dokonce „zapomíná své jméno"). Přitom však tato regresi propadlá, stínová bytost je nutná pro vykonání díla a pro

konečnou záchranu. Dochází zde k zapojení stínu a regrese do díla, což je srozumitelné v rámci jungiánského uvažování.

**4. 3. Ideologická kritika**

Dalším interpretačním rámcem je ideologická kritika (či kritika ideologie). Pojmy denaturalizace a detotalizace jsou ideologické kritice takříkajíc „ušity na míru". Ideologie jsou tradičně chápány jako způsoby representace či systémy hodnot, které představují skutečnost jako něco „přirozeného" a neproblematického (Althusser, 1971).

V případě ideologické kritiky je „symboličnem" ideologická konstrukce (t.j. to, co se halí do „hávu přirozenosti"), „reálnem" jsou reálné podmínky lidské existence, t.j. ona ideologií nerepresentovaná část sociální skutečnosti, ke které se tato ideologie „imaginárně" vztahuje. Ideologie potřebují „imaginární oporu", a tu jí poskytuje fantazie (Žižek, 2007). Lze tedy říci, že fantazie ve fantasy žánru „naturalizuje" ideologii, a myslím, že to pro podstatnou část „populární fantasy" do jisté míry platí.

Existuje poměrně rozsáhlá literatura o ideologii filmů jako „Pán prstenů" či „Harry Potter" (např. Beatty, 2006). V případě „Pána prstenů" hledí ideologická kritika s podezřením na řadu aspektů díla (anti-industriální, pastorální svět, dominance maskulinních, patriarchálních hodnot ad.), mj. také na zvláštní povahu Tolkienova „liberálního humanismu" (o osudu světa se rozhoduje v lidském srdci) spojeného s myticko-magickým pojetím skutečnosti.

**4. 4. Mytologická kritika**

Zde je možné vyjít z poslední práce literárního teoretika Northropa Frye „Words with Power" (1991), ve které inspirativním způsobem rozlišil ideologii a mytologii. Ideologická a mytologická kritika se určitým způsobem doplňují. Ideologická kritika demaskuje ideologii tím, že jí zbaví imaginární opory a sejme jí „masku přirozeného" (jinak řečeno: universálního, archetypálního, primárního). Mytologická kritika tak může využít toho, že jsou identifikovány ideologické zájmy, které jsou ve hře, a umožňuje tak vyjmout mytologické, archetypální, imaginativní jádro s jeho osvobozujícím potenciálem.

Slovo mýtus zde není užíváno ani jako falešné vědomí, ani ve smyslu „mythos versus logos", ani ve smyslu opakování pravzorů, k nimž došlo „za onoho času". Mýtus či „mytologický modus" vztahuje lidskou zkušenost jak k „počátkům" (arché), tak také ke „koncům" (eschatos). Mýtus vyjadřuje „primární lidské zájmy", vztahuje se k „vizím lidských možností" a je založen na metaforickém principu (na rozdíl od metonymického principu ideologie - Frye, 1991).

Mytologická kritika je denaturalizující a detotalizující tím, že se zaměřuje na rovinu poetického (imaginativního, metaforického) přesahu díla. Tento přesah spočívá podle Ricoeura (1977) v rozvrhování podstatných možností lidské existence. Mytologická kritika si klade následující otázky: Jaký mýtus je tu ztvárněn? K jakým počátkům a k jakým koncům je zde vztažena lidská zkušenost? Jaké vize podstatných lidských možností jsou tu ve hře? Za „symbolično" možné považovat mytologický vzorec. Za cosi odpovídající kategorii „reálna" („přebytku významu") by bylo možné považovat prostor možností, ke kterým mytologický modus poukazuje prostřednictvím imaginativního přesahu.

Mytologická kritika se takříkajíc „přirozeně nabízí" v případě „Pána prstenů", což není divu, vzhledem k tomu, že záměrem Tolkienova díla bylo jakési téměř experimentální zkoumání možností vytvářet mytologický svět. Tolkienův text tedy „dává smysl" z hlediska kategorií mytologické kritiky, jako jsou arché a eschatos, mytologický vzorec, imaginativní (metaforický) přesah, primární lidské zájmy, vize lidských možností a pod.

Z hlediska mytologické kritiky se některá jiná veleúspěšná díla „fantasy kultury" ukazují jako poněkud mělká a povrchní (a to právě absencí metaforického přesahu; tím, že nenabízejí arché, aschatos, či vize podstatných možností, k nimž by bylo možné vztáhnout lidskou zkušenost). Tato kritika, právě proto, že vychází z literární teorie, je schopná postihnout poetické kvality okrajovější části „fantasy kultury", která na rozdíl od hlavního proudu, ztvárněného v modu „marvellous", je založena na modu „uncanny", jako jsou například zmíněné filmy Terryho Gilliama. Podle Frye (1991) působí mytologický, imaginativní modus osvobozující silou jako subverse dominantní ideologie. Ideologie by neměly svojí uhrančivou sílu, kdyby neparazitovaly na mytologii. Jedním z důvodů excesů ideologií různého druhu je skutečnost, že ideologie mají tendenci redukovat imaginativní, metaforický přesah mytologického modu na metonymickou přímočarost a s tím spojenou „doslovnou" realizaci.

**Kontakt na autora:**
doc. PhDr. Vladimír Chrz, Ph.D.
Psychologický ústav Akademie věd ČR
Husova 4
110 00 Praha 1
e-mail: chrz@site.cas.cz

**Literatura**

AICHELE, G. (1997). Postmodern Fantasy, Ideology, and the Uncanny. Paradoxa, 3-4, 498-513.
ALTHUSSEr, L. (1971). Ideology and Ideological State Apparatuses. In: Lenin and Philosophy. London: New Left Books.
BEATTY, B. (2006). The currency of heroic fantasy: The Lord of the Rings and Harry Potter from Ideology to Industry. Massey University: Doctoral Thesis.
FISKE, J (1989). Understanding Popular Culture. Boston: Routledge.
FREUD, S. (1999). Spisy z let 1906 - 1909. Sebrané spisy Sigmunda Freuda. Praha: Psychoanalytické nakladatelství.
FREUD, S. (2003). Spisy z let 1917 - 1920. Sebrané spisy Sigmunda Freuda. Praha: Psychoanalytické nakladatelství.
FRYE, N. (1991). Words with Power. Toronto: Viking.
HALL, S. (2005) Kódování/dekódování. Teorie vědy, 2, 41-58.
HALL, S. (2007) Znovunalezení „ideologie": Návrat potlačeného zpět do mediálních studií. Mediální studia, 1, 68-77.
HILLMAN, J. (1975). Re-Visioning Psychology. New York: Harper and Row.
JACKSON, R. (1981). Fantasy: The literature of subversion. London: Routledge.
JAMESON, F. (1981). The Political Unconscious: Narrative as a Socially Symbolic Act. London: Cornell University Press.
JUNG, C. G. (1999). Výbor z díla V. - Snové symboly individuačního procesu. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka.
LACAN, J. (1989). Ecrits: Selection. London: Routledge.
NOEL-SMITH, K. (2001) "Harry Potter's Oedipal Issues." Psychoanalytic studies, 3, 199-207.
PRINGLE, D. (2003). Fantasy: Encyklopedie fantastických světů. Praha: Albatros.
RICOEUR, P. (1977). The Rule of Metaphor. Toronto: University of Toronto Press.
STERN, J. (2007). Totem, incest a odkouzlení buržoazie. Praha: Malvern.
TODOROV, T. (1973) The Fantastic: A Structural Approach to a Literary Genre. London: Case Western Reserve University.
TOLKIEN, J. R. R. (1966) On Fairy-stories. New York: Ballantine Books.
ŽIŽEK, S. (2007) Nepolapitelný subjekt: Chybějící střed politické ontologie. Brno: Luboš Marek.

# Fantasy RPG: analýza funkce žánru

**Kateřina Pekárková**
Katedra pedagogické a školní psychologie, Pedagogická fakulta, UK v Praze

***Abstrakt***
*Příspěvek se zabývá hrami na hrdiny (RPG), skupinou her založených na rozvrhování se ve smyšleném světě prostřednictvím smyšlených postav. Je mnoho hledisek, jimiž lze na tyto hry nahlížet, v rámci tohoto příspěvku přijímáme optiku teorie činnosti. Tento přístup umožňuje popsat hry na hrdiny jako komplexní systém a analyzovat průběh hraní v termínech vztahu účastníků k herním objektům. Vztah je zprostředkováván instrumenty (nástroji), jejichž funkci ve hrách na hrdiny plní pravidla, metagaming, herní zkušenosti a žánr. Na podkladě empirických dat je podrobněji rozebírána mediační funkce žánru.*

***Klíčová slova:*** *hry na hrdiny, teorie činnosti, systém činnosti, mediace, kódování a dekódování významu*

## Úvod

Hry na hrdiny jsou poměrně mladým fenoménem a doposud stojí stranou zájmu teoreticky orientovaných badatelů. Z nejrůznějších stran se ozývají tvrzení o psychologickém potenciálu těchto her, které se však obvykle rozplývají v detailním popisu hraní a v následných spekulacích. Tento příspěvek je snahou o teoretické zakotvení her na hrdiny, od kterého bychom se mohli odrazit ke zkoumání onoho psychologického potenciálu a ještě dál.

## 1. Co jsou RPG

Pod zkratkou RPG se ukrývá anglický výraz *role-playing games,* který je do češtiny nejčastěji překládaný jako *hry na hrdiny* nebo *hry s hraním rolí.* Tyto hry se vyvinuly v 70. letech 20. století z válečných strategických figurkových her, ve kterých proti sobě bojují na omezeném poli dva hráči prostřednictvím svých armád cínových vojáčků (Vaňková, 2005). Princip her na hrdiny je odlišný. Hráči v nich představují (hrají) družinu hrdinů zažívající různá dobrodružství ve smyšleném světě (obyčejně plném skřetů, trpaslíků, elfů, hrdinských činů a magie).

Dobrodružství připravuje a řídí *Game Master* (*GM,* vedoucí hry). Ostatní hráči nejprve vytvářejí své *hrdiny,* a to s velkou mírou volnosti, ale podle jasně stanovených pravidel. Každý hráč hraje za jednoho hrdinu řádově desítky herních setkání, tzn. desítky až stovky hodin. K samotnému hraní není potřeba žádné velké vybavení. Hráči obvykle sedí v místnosti a mají při sobě tužku, papír, hrací kostky a pravidla dané hry. Hra se odehrává téměř výhradně prostřednictvím mluvních aktů účastníků. **Průběh hraní** si můžeme představit tak, že Game Master vypráví předem připravený příběh a hráči do něj prostřednictvím svých hrdinů různými způsoby vstupují (nejčastěji popisují, jak jejich hrdina na danou situaci reaguje, jak se chová, co dělá, někdy ale taky, co si myslí, co chce apod.).

Příklad: *Vláďa (Game Master) vypráví: „Jste v temné jeskyni. Po stěnách stékají kapky vody a slévají se v úzké potůčky při okrajích pískové cesty. Najednou slyšíte ostrý výkřik.“ Veronika (hraničářka Raven, elfka): „Zkusím tipnout, odkud to jde.“ Petr (čaroděj Buddy, hobit): „To se Buddymu ani trochu nelíbí.“ Láďa (válečník Uďo, trpaslík): „Tasím sekeru.“ Jirka (druid Elister, člověk): „Tak já se měnim v orla a letim na průzkum.“ Jirka (bard Julien, elf): „Byl to ženský výkřik?“ Míra (kněz Hugolín, hobit): „Neblbněte, mám jen jedno léčení!“*

RPG jsou tedy hry, v nichž jde o hraní hrdinů, kteří se specifickými způsoby rozvrhují v herním světě.

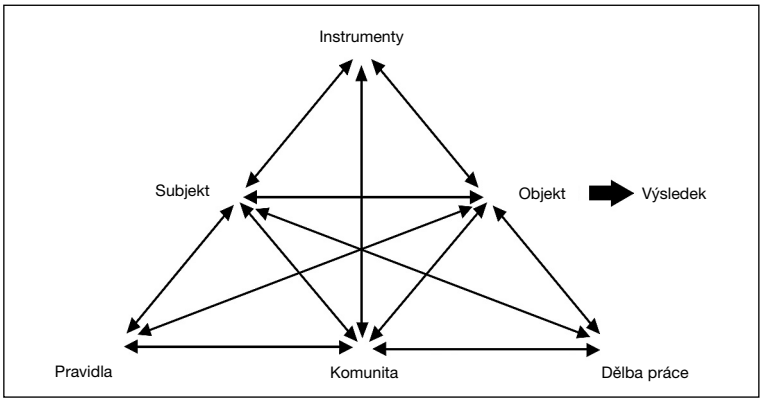
Existují hry na hrdiny různých **žánrů.** Co do rozšíření i obliby dominují hry žánru fantasy. Původní a dosud nejrozšířenější zahraniční hrou je *Dungeons and Dragons* (kobky a draci), nejoblíbenější českou hrou je *Dračí doupě.*

## 2. RPG v rámci teorie činnosti

Teorie činnosti vychází zejména z ruské kulturně historické psychologie autorů Vygotského, Luriji a Leontjeva. Z následovníků těchto badatelů představíme finského profesora Yrjö Engeströma a jeho model systému činnosti.

### 2.1. Model RPG činnosti

Engeströmův model se zaměřuje na analýzu *činnostních systémů (activity systems).* My jej využijeme k úvodnímu popisu her na hrdiny z pozice teorie činnosti (obr. 1).



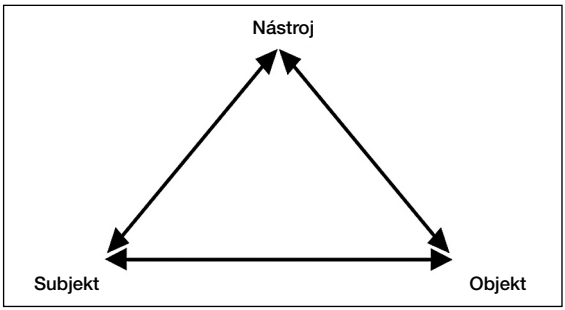

**Obrázek 1.** Engeströmův model činnosti

Systémy činnosti jsou vždy popisovány z hlediska jednajícího **subjektu,** v našem případě tedy buď *hráče* nebo *Game Mastera.* **Objekt** nebo předmět představuje problémovou oblast, k níž je celá činnost směřována. Objekt je vlastně motivem činnosti. U RPG je objektem na obecné úrovni *dobrodružství,* tzn. určitý výchozí stav (připravený GM), který obsahuje dějový potenciál. Objekt je prostřednictvím instrumentů transformován do výsledku, kterým je ve hrách na hrdiny příběh. Roli **instrumentů** v navrženém modelu RPG plní *interakce mezi Game Masterem a hráči a interakce mezi jednotlivými hráči.* **Dělba práce** zahrnuje horizontální rozdělení úkolů a vertikální strukturu moci a statusu. Oba tyto aspekty jsou přítomné v rozdělení účastníků na *Game Mastera a hráče.* Spíše horizontálního charakteru pak je dělba práce mezi hráči podle různých *rolí (povolání)* - např. válečník (boj) vs. kněz (léčení). **Pravidla** označují systém explicitní a implicitní regulace činnosti. Jde o normy a konvence upravující akce a interakce v rámci systému činnosti. Tomuto účelu slouží ve hrách na hrdiny *pravidla příslušné hry* (různě dlouhý text) a *normy a konvence týkající se hraní na hrdiny obecně* (např. postava není hráč, Game Master má vždy poslední slovo). Řada herních skupin vytváří také tzv. *house rules* (pravidla platná v této jedné herní skupině), která se obvykle týkají specifických schopností, kouzel, předmětů, charakteristik herního světa apod. Pojem **komunita** může u různých hráčů

(a Game Masterů) nabývat odlišných významů. Obecně sestává komunita z jedinců a skupin, které sdílejí stejný objekt a vnímají sebe sama jako skupinu lišící se od jiných komunit. Některý hráč (resp. GM) může tedy jako komunitu vnímat pouze svou jednu konkrétní *herní skupinu.* Jiný se může ztotožňovat s širokou komunitou *hráčů RPG,* ještě jiný se cítí být členem komunity *fanoušků fantasy.*

### 2.2. Průběh hry

Detailnější pohled na průběh hraní RPG nabízí **Vygotského model mediované akce** (1930). Vychází z běžně užívaného schématu S-R *(stimulus - response).* U lidských bytostí tento vztah neprobíhá přímo, ale zprostředkovaně, prostřednictvím sekundárního stimulu, který Vygotskij nazývá symbol/znak. Tak vzniká mediovaná akce. Sekundární stimul způsobuje, že původní spojení S-R je inhibováno a namísto něj vzniká spojení nové. Lidem je tak umožněno „obejít" biologický vývoj a vytvářet nové formy kulturně založených psychologických procesů. Sekundární stimul později Vygotskij rozpracoval jako zprostředkující nástroj (*mediating instrument, tool* - viď Engeström, 1987). Obrázek 2 ukazuje běžnou reformulaci tohoto modelu[35].




**Obrázek 2.** Běžná reformulace Vygotského modelu mediované akce

Aplikujeme-li model na RPG, pak **subjektem** rozumíme *Game Mastera a hráče* a **objektem** (předmětem) *objekty a situace herního světa.* Objektem může být například rozzuřený trol, poklad, unesená princezna, zakletá žába, lektvar, past, útok skřetů, lstivý obchodník… Objektů může být mnoho a jsou značně rozmanité.

**Průběh hry** lze potom popsat tak, že GM vytváří pro každé dobrodružství herní prostor (různé velikosti a složitosti - od několika podzemních chodeb po středověké královské město), do kterého umisťuje *objekty.* V závislosti na pokročilosti *Game Mastera* a hráčů GM tyto objekty buď hráčům přímo ukazuje a oni musí pouze správně rozpoznat jejich význam anebo je nechává skryté a hráči je musí aktivně vyhledávat.

Jakou funkci v tomto procesu plní **nástroj** *(tool, mediating artefact)*? Nástroje zprostředkovávají vztahy mezi *subjekty a objekty herního světa.* Nástroje spoluurčují, jaký význam bude tomu kterému objektu přisouzen (např. zda bude rozzuřený trol vnímán hráči jako výzva k útěku nebo jako výzva k útoku). Abychom tomuto principu lépe porozuměli, můžeme si představit průběh hry jako *proces kódování a dekódování významu.* GM navrhuje herní prostor a objekty, které se v něm vyskytují. Do těchto objektů kóduje určitý význam spojený s tím, jak by se měli hráči vzhledem k objektu chovat. Hráči však nevnímají tento význam přímo, ale musí jej dekódovat. Řada teoretických i empirických studií přitom prokázala, že dekódovaný význam ne vždy odpovídá významu, který byl původně

[35] Dostupné na http://www.edu.helsinki.fi/activity/pages/chatanddwr/chat/

zakódován. V případě her na hrdiny je důležité, aby byl význam hráči dekódován „správně“ - resp. tak jak jej mínil GM.

Funkce nástrojů v RPG spočívá v tom, že zvyšují pravděpodobnost shody v kódování, resp. dekódování významu mezi *Game Masterem* a hráči. Dostáváme se k otázce, co konkrétně plní ve hrách na hrdiny roli nástroje.

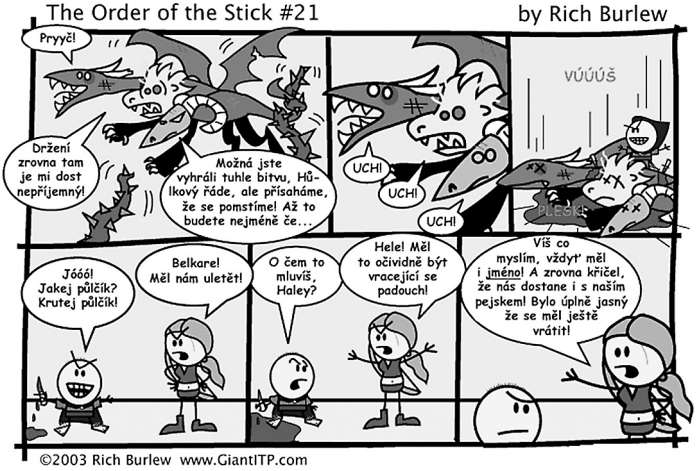
## 3. Nástroje v RPG

### 3.1. Pravidla

Nejjednodušším nástrojem jsou pravidla. Pravidla obsahují přímé pokyny k nakládání s určitými objekty - např. s otráveným šípem, který zasáhl hrdinu. Popisují totiž schopnosti/dovednosti, kterými lze situaci řešit - např. pravidla Dračího Doupěte popisují hraničářskou schopnost „Neutralizuj jed“. Pravidla ovšem plní tuto funkci pouze v některých jednoduchých případech. „Správný“ způsob řešení většiny situací se z nich vyčíst nedá.

### 3.2. Metagaming

V některých případech, kdy hráči nevědí, jak číst význam objektu, může být užitečnou pomůckou tzv. metagaming. Jde o prostředek, který není tak docela košer a neměl by se příliš užívat. Hráči při metagamingu totiž vystupují ze svých rolí hrdinů a zaujímají perspektivu hráčů. Nevycházejí z informací získaných během hry, ale z informací, které mají jako hráči o hrách na hrdiny. Pro ilustraci použijeme příklad z komiksu o hraní RPG (viz obr. 3). Metagaming zde předvádí ženská postava Haley, když z pozice hráče interpretuje chování nehráčské postavy a úlohu této postavy v dobrodružství.




**Obrázek 3.** Ilustrace *metagamingu*

*Metagamingem* je také to, když hráči při řešení herních situací vycházejí z vlastní znalosti *Game Mastera,* jeho oblíbených zápletek a postupů. O jednom z našich *Game Masterů* je například známo, že často využívá jako nepřátele cizí lidské nehráčské postavy.

*Metagamingem* je, když družina při setkání s cizími lidmi je *a priori* nepřátelská nebo nepřirozeně obezřetná.

### 3.3. Zkušenosti

U hráčů a *Game Masterů,* kteří již RPG nějakou dobu hrají, nabývají na významu zkušenosti získané během minulých herních seancí. Situace, se kterými se hráči setkávají, nebývají vždy zcela nové. GM a hráči se tak mohou částečně opřít o to, jak byla podobná situace řešena v minulosti a s jakými výsledky.

Hráči také časem získávají určitý cvik a začínají vnímat významy objektů skoro automaticky, jakoby přímo (podobně jako popisuje Gibson vnímání affordancí v ekologické teorii percepce - viď Gibson, 1979). Hráči pak vlastně nevnímají objekty, ale rovnou možnosti, které tyto objekty ve hře nabízejí.

Poslední dva jmenované nástroje (*metagaming* a zkušenosti) mohou efektivně využívat pouze zkušení hráči. Pravidla zase představují nástroj značně omezený. Je tedy vůbec možné, aby hra uspokojivě fungovala u hráčů - začátečníků? Na tuto otázku částečně odpovídá výzkum Vaňkové (2005), která sledovala specifika hraní Dračího doupěte podle věku hráčů, a zjistila, že hra nejmladších hráčů (od 11 do 14 let) se od hry hráčů starších (a zkušenějších) výrazně liší. Vaňková uvádí, že výstavba herních příběhů u mladších hráčů je jednoduchá a stále se opakující. Začíná výchozí situací, z jejíž změny vyvstává cíl dobrodružství, následuje zřetězení událostí, kdy hrdinové překonávají překážky (pobíjí nepřátele) a následně dosahují kýženého cíle (Vaňková, 2005).

Co z toho vyplývá? Především to, že *Game Master* předkládá hráčům stále stejné (nebo hodně podobné) objekty ve stále stejné (nebo hodně podobné) dějové struktuře. Objekty navíc bývají snadno srozumitelné - typicky nestvůra, kterou je třeba přemoci, a poklad, který je třeba získat. V takové hře není kódování a dekódování významu relevantním problémem.

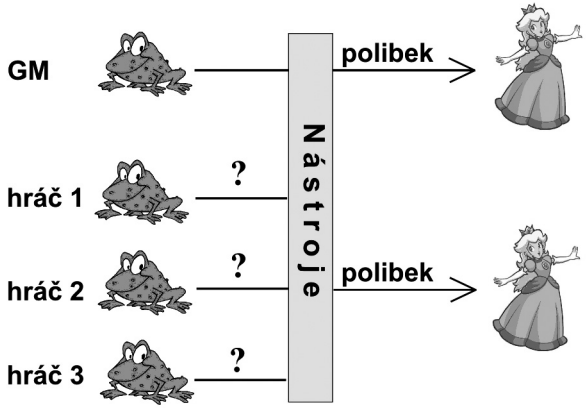
Může však nastat situace, kdy i ve hře začínajících a mladých hráčů vyvstane potřeba nástroje pro dosahování shody mezi nimi a *Game Masterem.* Taková situace vznikla při našem vlastním výzkumu her na hrdiny trvajícím přibližně 18 měsíců, kdy dětskou skupinu čtyř začínajících hráčů vedl dospělý *Game Master* (výzkumník). Tato specifická situace umožnila odkrýt funkci žánru, která je u dospělých hráčů málo patrná a u dětských skupin prakticky nepotřebná.

### 3.4. Žánr

V tomto příspěvku se budeme věnovat žánru fantasy, neboť v rámci výzkumu jsme hráli fantasy RPG Dračí Doupě. Při tvorbě hrdinů během první seance byl znát výrazný vliv Tolkienova Pána prstenů. Pro názornost uveďme, jaké hrdiny naši hráči vytvořili: Alathor, syn Aragornův, půlelf, povoláním hraničář; Legian, syn Legolasův, elf, zloděj (hbitý, obratný, vynikající střelec); Erbeus, syn Erzeův (spřízněný s Eomérem rohanským), člověk, válečník; Adelain, dcera Gandalfova, elfka, čarodějka. Kdo zná Pána prstenů, jistě nepochybuje o silné vázanosti hráčů na toto dílo.

Pod vlivem zápletek nabízených Game Masterem přišel během vlastního hraní ke slovu také pohádkový podžánr fantasy. Bylo znát, že v něm mají hráči i GM podobné zkušenosti a obvykle mezi nimi panovala dobrá shoda. Při řešení některých situací dokonce převládl vliv žánru nad vlivem pravidel. Příkladem (obr. 4) může být výprava hrdinů za hledáním zvířete, které jim má pomoci. Hrdinové dojdou k přesvědčení, že oním hledaným zvířetem je žába, kterou Legian spatří, když se potápí ve studánce. Když žábu vyloví, všichni mají jasno ohledně dalšího postupu. Legian jen naprosto samozřejmě prohodí: „Tak kdo jí dá tu pusu?“. Žábu nakonec políbí Adelain (pro případ, že by šlo o zakletého muže) a Alathor (pro případ, že by šlo o zakletou ženu). Po Alathorově polibku se z žáby

opravdu stane žena, resp. vodní víla. GM i hráči se v této situaci shodně pohybovali v pohádkovém žánru, kde žába představuje jasnou výzvu. Hraničář Alathor přitom dle pravidel vládne schopností Mluv se zvířaty, jejíž použití by asi pro první kontakt se žábou bylo případnější.




**Obrázek 4.** Ilustrace funkce nástrojů (žánr)

Žánr je nástroj uplatňující se v nepoměrně větší šíři situací než pravidla a jeho vliv na hru je komplexnější. Určuje typy hrdinů, za které hráči hrají, ovlivňuje příběh, který *Game Master* vytváří (zápletku, prostředí, nehráčské postavy apod.). Uplatňuje se i během hry, když vstupuje do vztahu mezi hráči (resp. GM) a objekty herního světa. Připomeňme, že problematiku shody mezi GM a hráči můžeme popsat v termínech kódování a dekódování významu. Žánr je tedy prostředek, který facilituje určitý způsob kódování, resp. dekódování a zvyšuje tak pravděpodobnost, že danému objektu bude přisouzen určitý konkrétní význam. Jak píše Viktorová, žánr poskytuje nutný kontext k interpretaci obsahu textu. Usnadňuje porozumění a zabraňuje nedorozumění (Viktorová, 2005).

Podrobně pojednává o problematice žánru Chrz (2007). Vzhledem k řešené otázce vyzdvihneme, že žánr funguje jako *horizont očekávání.* Jak píše Chrz, podstatou příběhů je jednak nepředpověditelnost a narušování očekávání, zároveň však také možnost předpovídat a předjímat (ibid). Ve hrách na hrdiny možnost předpovídat a předjímat umožňuje hráčům a *Game Masterovi* sladit očekávání dalšího vývoje. Hráči si s pomocí žánru utvářejí představu, jak má daná situace (resp. dobrodružství) dopadnout a podle toho volí dílčí cíle a způsoby jednání.

Dalším pro nás důležitým rysem žánru je *sdílenost.* Žánry jsou kolektivní, sdílené v rámci společenství (ibid). Dostáváme se tak k podstatnému principu fungování fantasy a RPG komunit. Je jím právě sdílení žánru, které členům propůjčuje schopnost spatřovat určitý význam tam, kde jej jiní lidé nevidí. Coverová tvrdí, že RPG je samostatným žánrem (Cover, 2005) - tomu by nasvědčovala např. existence již zmíněného komiksu o RPG, který je hráči RPG nadšeně přijímán, zatímco člověk, který hry na hrdiny nehraje, mu nerozumí. Komunitu hráčů RPG pak můžeme vnímat jako samostatnou subkulturu seskupenou kolem RPG žánru. Podobně komunita fantasy fanoušků zakládá svou specifičnost na orientaci v žánru fantasy.

## Závěr

V příspěvku jsme se snažili přiblížit čtenáři hry na hrdiny a to zejména skrze optiku teorie činnosti. Tato teoretizace otevírá mnohé otázky, z nichž některé jsou v textu vzpomenuty, jiné zatím nikoliv. Jednou takovou je i pedagogický aspekt her na hrdiny, který vyvstává v souvislosti s popsáním mediačního principu v těchto hrách. Ukazuje se totiž, že za určitých podmínek lze akcentovat úlohu *Game Mastera* coby zprostředkovatele herních principů, objektů a dějů hráčům. Hry na hrdiny se tak stávají prostředím osvojování znalostí, dovedností, postojů a hodnot a také místem rozvíjení vyšších psychických funkcí (ve smyslu Vygotského). Tuto vlastnost her na hrdiny považuji za neobyčejně významnou a plánuji se jí dále zabývat.

**Kontakt na autorku:**
Kateřina Pekárková
Husova 360
411 17 Libochovice
e-mail: katerina.pekarkova@seznam.cz

**Seznam použité literatury:**

BURLEW, R. It's All About the Drama. *Order of the Stick.* Staženo 1.2.2008 z http://www.giantitp.com/comics/oots.html

CENTER FOR ACTIVITY THEORY AND DEVELOPMENTAL WORK RESEARCH, University of Helsinki, Department of Education. (2003-2004) *Cultural-Historical Activity Theory.* Staženo 2.2.2008 z http://www.edu.helsinki.fi/activity/pages/chatanddwr/chat/

COVER, J. (2005). *Tabletop Role-playing Games: Perspectives from Narrative, Game, and Rhetorical Theory.* Nepublikovaná diplomová práce, North Carolina State University, Raleigh, USA.

ENGESTRÖM, Y. (1987). *Learning by expanding: An activity-theoretic approach to developmental research.* Helsinki: Orienta-Konsultit Oy. [elektronická verze] Staženo 22.10.2007 z http://lchc.ucsd.edu/MCA/Paper/Engestrom/expanding/toc.htm

GIBSON, J. J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception.* Boston: Houghton Miffin.

CHRZ, V. (2007). *Možnosti narativního přístupu v psychologickém výzkumu.* Praha: Psychologický ústav AV ČR.

VAŇKOVÁ, H. (2005). *Dračí doupě: Vývoj hry podle věkových identifikací hráčů.* Nepublikovaná diplomová práce, Univerzita Karlova, Praha, Česká republika.

VIKTOROVÁ, I. (2005). Psaní (kompozice) textů. In Pražská skupina školní etnografie, *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy* (s. 434-461). Praha: Karolinum.

# Analýza tlače: významy, záujmy, sociálne praktiky[36]

**Barbara Lášticová**
Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie SAV, Bratislava
Centrum excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie
**Magda Petrjánošová**
Katedra psychológie, FiF UK, Bratislava,
Centrum excelentnosti SAV pre výskum a rozvoj občianstva a participácie

***Abstrakt***
*Príspevok vychádza z predpokladu, že vo verejnom priestore existuje určitý systém produkcie/distribúcie/recepcie/reprodukcie významu, v ktorom sa uplatňujú rôzne záujmy rôznych aktérov; od politikov, cez tvorcov mediálnych posolstiev až po ich užívateľov. Keďže samotný výskumník je súčasťou tohto systému, mal by si vyjasniť svoju pozíciu v ňom, svoje záujmy, ciele a dôsledky svojej práce pre konštruovanie objektu výskumu a (tým) aj verejného priestoru. Týmto témam sa budeme venovať na základe troch prípadových štúdií z oblasti analýzy tlače. Týkajú sa reprezentácií vojny v Iraku v britských printových médiách, reprezentácií cudzincov v českej tlači a reprezentácií vstupu Slovenska do EÚ v dvoch mainstreamových slovenských denníkoch.*

***Kľúčové slová:*** *analýza tlače, kritická diskurzívna analýza, analýza diskurzu, význam*

## Úvod

Týmto textom nadväzujeme na náš minuloročný príspevok o analýze diskurzu v printových médiách pri výskume mediálnych reprezentácií národnej identity, v ktorom sme sa zamerali na metodologické problémy pri analýze tlače (Petrjánošová, Lášticová, 2007). Teraz sa sústredíme na zásadné problémy a otázky, ktoré vyvstali pri aplikovaní zvolenej metódy - kritickej diskurzívnej analýzy - na zozbierané slovenské dáta. Predstavíme tiež tri výskumy týkajúce sa verejného priestoru z hľadiska ich cieľa, účelu a stratégií, ktoré autori/ky používajú na vyrovnávanie sa s analyzovanými problémami.

## Médiá a verejný priestor

Napriek proklamovanej nestrannosti médií, uverejňované obsahy sú ovplyvňované na viacerých úrovniach. Nesporný je vplyv ľudí aktívnych v mediálnej branži, ktorí majú určitú moc rozhodovať o tom, čo a ako bude ponúknuté verejnosti. Tento vplyv redaktorov, editorov, komentátorov a vydavateľov, ktorý súvisí s ich postojmi a vzdelaním, je menej skrytý ako ďalšie vplyvy, prevažne komerčného charakteru, ako napr. vplyv inzerentov a konkurentov; a vplyvy názorové, a to jednak autorít, odborníkov (tu sa treba zamyslieť nad zodpovednosťou vedcov) a jednak publika (resp. skôr všeobecne zdieľaných záujmov a názorov publika, ako ich novinári odhadujú - porov. Osvaldová, 2004).

## Kódovanie a dekódovanie významu: moc príjemcu

Ako teda príjemcovia mediálnych posolstiev vnímajú mediálny diskurz, ako mu rozumejú a ako pracujú s významami, ktoré doň mediálni tvorcovia zakódovali? Klasický *prenosový model komunikácie* (Westley a Mc Lean, 1957 in McQuail, 1999, s. 72) sa na prenos informácie pozerá ako na kognitívny proces - zdroj vysiela informáciu, príjemca ju prijíma a význam informácie je medzi nimi prenášaný bezo zmeny. Oproti tomu Hallov *príjmový*

[36] Tento text vznikol v rámci grantového projektu VEGA Projekt Národ ako sociálna kategória a naratívna konštrukcia: prípad Slovenska (1989-2004) č. 2/6159/26. Čiastočne bol tiež podporený z projektu Centra excelentnosti SAV COPART.

*model,* nazývaný tiež model *kódovania a dekódovania* (Hall, 1973; 2005), kladie dôraz na príjemcu informácie.

Model pozostáva zo štyroch krokov: (1) *produkcie,* (2) *cirkulácie,* (3) *distribúcie/konzumovania* a napokon (4) *reprodukcie významu* (Hall, 2005), pričom posolstvo zakódované v mediálnej inštitúcii už obsahuje návody na interpretáciu, *na preferované čítanie.* Publikum ho dekóduje prostredníctvom významových štruktúr, ktoré si vytvorilo na základe vlastných myšlienok a skúseností. Dekódovanie sa z toho dôvodu môže vydať iným než zamýšľaným smerom (McQuail, 1999). V tejto súvislosti Hall (2005) hovorí o troch *hypotetických interpretačných pozíciách* príjemcov mediálnych posolstiev:

- *dominantné (hegemonické) čítanie* - čitateľ/ka v plnej miere zdieľa kód textu a prijíma a reprodukuje preferované čítanie;
- *vyjednávané čítanie,* kedy čitateľ/ka čiastočne zdieľa kód textu a v zásade prijíma preferované čítanie, ale niekedy mu odoláva a čiastočne ho modifikuje spôsobom, ktorý odráža jeho/jej vlastnú pozíciu, skúsenosti a záujmy;
- *opozičné (antihegemonické) čítanie,* kedy čitateľ/ka, ktorého sociálna situácia stavia do opozičného vzťahu voči dominantnému kódu, síce rozumie preferovanému čítaniu, ale nezdieľa kód textu, a používa odlišný, alternatívny referenčný rámec (napríklad, radikálny, feministický, atď.).

Kľúčovými myšlienkami Hallovho modelu sú teda mnohorakosť významov mediálneho posolstva, nadradenosť príjemcu pri určovaní významu a existencia rôznych interpretačných spoločenstiev, ktoré úzko súvisia s už spomínanými sociálnymi pozíciami príjemcov. Tie totiž ovplyvňujú, k akým diskurzom - interpretačným repertoárom (Wetherell, Potter, 1992) majú ľudia prístup, čo má zasa vplyv na spôsob čítania - dekódovania. Hallov model však možno kritizovať za to, že nezohľadňuje možnosť použitia rôznych stratégií dekódovania pri rôznych témach alebo dokonca v rôznych kontextoch - aj tá istá osoba, alebo skupina ľudí môže použiť pre ten istý materiál v jednom kontexte opozičné a v inom kontexte dominantné čítanie (Morley 1983, 1992 in Chandler, 2001).

**Výskumník/čka ako čitateľ/ka**

Domnievame sa, že na to, aby výskumník zvládol dvojitú rolu kvázi laického a expertného čitateľa, musí si sám pre seba reflexívne zodpovedať nasledujúce otázky (inšpirované Parkerom, 2005): Prečo je tento text zaujímavý? Pre nás, ako výskumníčky, pre vedu, pre adresátov výsledkov výskumu? Čo výskumníčka ako čitateľka vie o diskurzívnom materiáli a diskurzívnych zdrojoch, z ktorých text čerpá? Aké môžu byť dôsledky rôznych čítaní tohto textu? Ako text potvrdzuje alebo spochybňuje mocenské štruktúry?

Podľa Parkera (2005) je na texte zväčša čosi komplexné a protirečivé, čo výskumníka motivuje sa týmto a podobnými textami ďalej zaoberať. Keď sme schopní niečo o texte vypovedať, znamená to o. i., že pracujeme s vlastnou pozíciou, tak ako je konštruovaná vo vzťahu k tomuto textu, aj s kultúrnymi posolstvami, na ktorých text stavia. Parker (ibid) toto zamyslenie vypointoval do provokačnej otázky - aký človek musím byť, aby mi tento text dával zmysel?

Výskumníčka, ktorá chce text analyzovať ho samozrejme číta inak než bežný, zjednodušene povedané, laický čitateľ. Túto situáciu na jednej strane možno chápať ako výhodu vedkyne, ktorá vidí pod povrch textu a vie rozšifrovať jeho kvázi ozajstné posolstvo, pretože je, vďaka teoretickému vzdelaniu, scitlivená na určité témy a spôsoby používania jazyka. Na druhej strane ju možno chápať ako nevýhodu, pretože výskumníčka do analýzy textu môže vnášať obsahy, ktoré by tam náš fiktívny laický čitateľ nevidel. Opäť musíme

súhlasiť s Parkerovou odpoveďou na túto dilemu. Keďže aj výskumníci sú súčasťou diskurzu, čo formuje text, ktorý analyzujú, ich čítanie nie je náhodné, ale vypovedá niečo o povahe tohto diskurzu. Komonsenzuálne - laické, alebo naopak (politicky, expertne, atď.) scitlivené čítanie samozrejme vedú inými smermi a je dôležité pracovať aj s funkciou textu v jeho každodennom, samozrejmom *(taken-for-granted)* zmysle. Treba si ale dať pozor na to, čo je opísané ako bežné a normálne. Jedno z prvých zamyslení pri analýze mediálnych textov môže smerovať k tomu, kto/čo je konštruované ako aktívny aktér a kto/čo ako pasívny objekt, aké chápanie sveta nám text predostiera? Akých ľudí predpokladá ako svojich čitateľov? Zároveň je dobre vyhnúť sa presvedčeniu, že sme objavili jediné možné čítanie textu (Parker, 2005).

Ako takúto kritickú a reflexívnu analýzu zvládnuť? Po dlhšom hľadaní dobrých príkladov - výskumov, ktoré nás presvedčili práve úrovňou analýzy - sme za kritickú diskurzívnu analýzu (KDA), ktorá sa nezastaví pri lexikálnej analýze a analýze skrytých predpokladov v texte, ale kladie si aj hlbšie otázky, ako: Prečo sa píše práve o tejto téme a nie o inej? Potvrdzuje/ vyvracia táto správa určité stereotypy? Kto získa a kto stratí vďaka tejto správe?

**Príklady analýzy tlače vo verejnom priestore**

***Príklad 1: Kritická diskurzívna analýza britského spravodajstva o vojne v Iraku (Richardson, 2007).***
Richardson sa venuje médiám a komunikácii, a v úvode svojej knihy (2007) si jasne stanovuje cieľ zcitliviť čitateľov a urobiť z nich kritických používateľov jazyka. Pri analýze spôsobov, ako jednotlivci a inštitúcie používajú jazyk, sa zameriava na sociálne problémy a na rolu diskurzov v produkcii a reprodukcii mocenskej dominancie. Výskumníka chápe ako politicky angažovaného jedinca, ktorý sa snaží (má snažiť) prispieť k emancipačnému úsiliu slabšej strany.

Richardson analyzuje britské spravodajstvo v období pred a počas vojny v Iraku (2002-2003). Jedným z krokov jeho veľmi podrobnej analýzy je analýza nadpisov článkov. V kvantitatívnej časti presvedčivo ukazuje neexistenciu nadpisov, ktoré by britskej alebo spojeneckej strane pripisovali negatívne konotované činy alebo úmysly, a naopak irackej strane pozitívne konotované činy. V podrobnejšej kvalitatívnej analýze ukazuje, ako výber konkrétnych lexikálnych a štylistických prostriedkov umožnil prezentovať špecifický obraz danej témy.

Vybrali sme dva príklady nadpisov, na ktorých chceme ukázať Richardsonov spôsob analýzy. Prvý nadpis *Riadené strely trafili pôrodnicu Červeného kríža* (Independent, 3. apríl 2003) používa metonymiu ako šikovný trik práce s aktérstvom - tým, že sa hovorí o riadených strelách, ktoré niečo konali - trafili pôrodnicu, a nie o ich pôvodcoch, je dokonale zahmlené, kto nesie zodpovednosť za útok na taký evidentne civilný cieľ. V druhom nadpise *13 Iračanov zomrelo, keď americké jednotky strieľali do davu* (Daily Telegraph, 30. apríl 2003), je opäť minimalizovaná zodpovednosť tej strany konfliktu, ktorá je konštruovaná ako my - amerických jednotiek ako súčasti spojeneckej armády. Formulácia nadpisu súvetím namiesto jednej vety je trochu nešikovaná, ale efektívne plní svoju funkciu. Hlavná veta sucho a neutrálne opisuje, čo sa stalo (Iračania zomreli, neboli zabití alebo zavraždení). Vedľajšia veta, ktorá rozvíja príslovku času keď *(when)* len opisuje čas a okolnosti. Toto súvetie akoby hovorilo o dvoch udalostiach, ktoré sa stali súčasne, a nie o príčine a dôsledku; akoby americkí vojaci nerozumeli tomu, že keď budú strieľať na dav civilistov, niekoho zabijú.

***Príklad 2: Jak se (ne) píše o cizincích v českém tisku (Klvačová, Bitrich, 2003)***
Druhý príklad je z nám kultúrne bližšieho prostredia ČR. Sociológovia Klvačová a Bitrich spolupracovali na projekte mimovládnej organizácie Multikulturní centrum Praha a analyzovali, ako sú v českej tlači (2000-2001) prezentovaní imigranti. Výskum bol súčasťou projektu s osvetovou ambíciou - výsledky mali poslúžiť pri seminároch a diskusiách pre vybrané cieľové skupiny (učitelia náuky o spoločnosti, študenti mediálnych štúdií, novinári, a pod.) s cieľom naučiť ich čítať medzi riadkami. Tu je dôležité poznamenať, že táto organizácia bola už pred začatím výskumu presvedčená o negatívnosti obrazu cudzincov v českej tlači, a teda v princípe bolo dopredu jasné, čo treba vyskúmať. Toto je jeden z prípadov, keď sa podľa nás treba zamyslieť nad etickými súvislosťami takejto situácie pre výskumníkov a výskumníčky, aj keď by sa tento problém dal zdanlivo odbaviť poukázaním na dobrý úmysel a cieľ projektu (viď aj Bianchi, v tejto publikácii).

Podľa očakávania sa ukázalo, že o cudzincoch sa v českej tlači píše minimálne, a keď, tak v tých istých stereotypných a stereotypizujúcich kontextoch, podceňujúc skúsenosť jednotlivcov a hovoriac skôr o skupinách ľudí. Opakuje sa obraz cudzinca, ktorý nepracuje, snaží sa parazitovať na sociálnom systéme, pracuje načierno, prípadne v podozrivých oblastiach. Ešte alarmujúcejšie sú však články, kde sa novinár pokúsil ukázať cudzincov v dobrom svetle, ale dosiahol úplne opačný výsledok, pretože sa nedokázal vymaniť zo zrejme široko zdieľaného diskurzu o cudzincoch žijúcich v ČR. Autori to ukazujú napr. na článku *Ukrajinec podniká a studuje* (MF Dnes, 20. 3. 2002):

*„Nepije, nekouří, nepere se. Podniká a studuje. Šestadvacetiletý Ukrajinec Michail Razumnjak se vymyká všeobecným představám, které v Čechách většinou panují o dělnících z Východu. Bydlí s rodinou v Husinci a v Prachaticích má malou provozovnu na opravu obuvi, kde je sám sobě odpovědným vedoucím.*"

V tomto prípade je Michail prezentovaný ako výnimka, ktorá potvrdzuje pravidlo a tento zdanlivo pozitívny článok zrejme iba potvrdí zažitú predstavu o problematickosti cudzincov (podrobnejšie in Klvačová, Bitrich, 2003). Ako je teda možné o cudzincoch písať nediskriminujúco a nestereotypizujúco? Autori odporúčajú sprostredkovať čitateľom obyčajné príbehy ľudí, nezdôrazňovať, že ide o cudzinca, ale ako žije. Články, ktoré pobyt cudzincov v ČR vôbec netematizujú ako problém, zrejme najviac menia zažité predstavy[37]. Ďalším možným východiskom je rôznymi spôsobmi vytváraná a posilňovaná predstava normálnosti toho, že cudzinci tu sú (je normálne za prácou cestovať, aj českí občania chodia za prácou do zahraničia, atď.).

***Príklad 3: Ako sa píše o vstupe SR do EÚ (Lášticová, Petrjánošová, Plichtová, 2007)***
Tretí príklad vychádza z nášho sociálno-psychologického výskumu reprezentácií národnej identity v slovenskej tlači. Cieľom bolo preskúmať, aké reprezentácie slovenského národa boli produkované a cirkulované v tlači v určitých fázach obdobia 1989-2004, a kým a na aké účely boli používané (viac in Petrjánošová, Lášticová, op. cit.). Našou ambíciou bolo dať mediálny diskurz do vzťahu s laickým diskurzom, ktorý sa dovtedy skúmal pomocou pološtruktúrovaných interviews, asociačných metód či analýzy písomných produktov študentov[38]. Na rozdiel od predchádzajúcich príkladov bola teda naša motivácia najmä epistemická - táto problematika nás zaujímala, pretože týmto spôsobom nebola doposiaľ analyzovaná.

---

[37] Klvačová a Bitrich citujú príklady z výskumov verejnej mienky.

[38] Analyzovali sme vybrané slovenské denníky (Pravda a SME/na) v obdobiach bezprostredne predchádzajúcich a nasledujúcich po vzniku samostatnej SR v januári 1993 a vstupe SR do EÚ v máji 2004.

Hoci zozbierané články sme podrobili aj kvantitatívnej obsahovej analýze a pracujeme na ich diskurzívnej analýze, v nasledujúcom texte sa obmedzíme na ukážku analýzy nadpisov, v ktorých je špecifickým spôsobom konštruovaná pozícia Slovenska v medzinárodnom kontexte ako aj to, *čo to znamená byť Slovákom* v období okolo vstupu SR do EÚ. Špecifikom tejto udalosti je, že na rozdiel od vojny v Iraku a témy imigrácie bol diskurz o členstve SR v EÚ relatívne nekonfliktný a vstup bol prezentovaný ako jednoznačne pozitívna udalosť[39]. Navyše keďže sme aj my ako výskumníčky boli apriórne pozitívne nastavené voči vstupu do EÚ, bolo pre nás o to náročnejšie pracovať na *nekonsenzuálnom a nehegemonickom čítaní* analyzovaných článkov, resp. pokúsiť sa aspoň o *vyjednávané* čítanie a vymaniť sa zo samozrejmých interpretačných rámcov a schém.

Pozícia Slovenska v nadpisoch *Hainburg sa nás už nebojí* (SME, 3. 5. 2004) a *V únii nebude Slovensko nijakou druhou ligou* (Pravda, 30. 4. 2004) je konštruovaná na základe skrytých predpokladov, že v minulosti bola situácia pre Slovensko nepriaznivá, a že by teda niekto mohol o nej stále pochybovať. To je však v textoch prekryté informáciami o úspechoch a dobrom imidži Slovenska (v druhom prípade ide o rozhovor s predsedom EK R. Prodim, čiže toto tvrdenie má aj punc oficiálnosti). Oba nadpisy prezentujú vstup do EÚ ako začiatok novej éry - zmenu statusu krajiny. Aj iné články z tohto obdobia sú plné uistení, že dôsledky - vstupu budú jednoznačne pozitívne a nehovorí sa o žiadnych marginalizovaných skupinách, ktoré z členstva Slovenska v EÚ nemusia profitovať (menej vzdelaní, sociálne slabší, atď.). Je teda dôležité zamerať sa aj na to, o kom/o čom sa v textoch nepíše, a uvažovať o tom, prečo je to tak.

V prípade nadpisu *Slovák porazil britské úrady* (Pravda, 6. 5. 2004) aj nadpisu *Rómovia znovu plánujú opustiť Slovensko* (Pravda, 5. 5. 2004) sa rôznym spôsobom pracuje s tým, kto sa môže označiť ako Slovák a kto nie. Kým v prvom nadpise je Róm, ktorému sa ako čerstvému občanovi EÚ podarilo vybojovať boj s britskou administratívou o sociálne dávky, prezentovaný v pozitívnom kontexte, a teda môže byť označený za Slováka; v druhom nadpise, ktorý Rómov prezentuje v negatívnom kontexte, sú už autorom článku označení ako *tí druhí.*

**Otázky na záver**

Ako si teda vôbec vyberať výskumné témy/problémy? Chcú (spoločenskí) vedci meniť verejný priestor? Aké na to majú možnosti? Domnievame sa, že ak má spoločenskovedný výskum mať dopad na verejný priestor, okrem popisu nepopísaného by mal najmä problematizovať, a nie produkovať *hegemonické čítanie,* ktoré reprodukuje spoločenskú realitu takú, aká je. To však u nás nie je bežnou súčasťou akademického prostredia. Navyše výskumníkom sa omnoho ľahšie problematizuje čosi, s čím sami nesúhlasia, pretože vtedy dokážu vyprodukovať *antihegemonické čítanie* situácie kvázi sami od seba. Vtedy sú však v istom smere zaujatí, čo ich vzďaľuje od ideálu neemočnej a nepredpojatej sociálnej vedy, ktorý ešte stále prevláda a tiež to môže znížiť ich kredibilitu v očiach iných vedcov aj nevedcov. Jednou možnosťou je spojiť sa v tomto úsilí s mimovládnymi organizáciami[40], majúc pritom na pamäti možné riziká (viď aj Bianchi v tejto publikácii). Domnievame sa, že hoci vedci nemusia mať nevyhnutne ambíciu priamo meniť svet/verejný priestor, mali by mať na pamäti, že nesú zodpovednosť za to, čo zverejnenie výsledkov výskumu v tomto priestore spôsobí.

[39] Jedinou výnimkou boli niektoré kritické kreslené vtipy, ktoré dekonštruujú hegemonický pozitívny obraz o dôsledkoch vstupu, ktorý prevláda v textoch.

[40] Čo sa opakovane deje v prípade viacerých výskumov realizovaných KVSBK SAV.

**Literatúra:**


HALL, S. ([1973] 1980): 'Encoding/decoding'. In Centre for Contemporary Cultural Studies (Ed.): *Culture, Media, Language: Working Papers in Cultural Studies,* 1972-79 London: Hutchinson, 128-38.

HALL, S. (2005). Kódovaní/dekódovaní. *Teorie vědy,* 14(27), 41-58.

CHANDLEr, D. (2001). *Semiotics for Beginners.* Otvorené 14. 1. 2008 z http://www.aber.ac.uk/media/Documents/S4B/semiotic.html

KLVAČOVÁ, P., BITRICH, T. (2003). Jak se (ne)píše o cizincích. In: *Nečitelní cizinci. Jak se (ne) píše o cizincích v českém tisku,* 19-36.

LÁŠTICOVÁ, B., PETRJÁNOŠOVÁ, M., PLICHTOVÁ, J. (3.-6. 7. 2007). *Constructing Slovakness: Views from the Press 1989-2004.* X$^{th}$ European Congress of Psychology, Prague, Czech Republic.

MCQUAIL, D. (1999). Úvod do teorie masové komunikace. Praha: Portál.

OSVALDOVÁ, B. (2004). *Česká média a feminismus,* Praha: Libri a Slon.

PARKER, I. (2005). *Qualitative psychology. Introducing radical research.* Maidenhead: Open University Press.

PETRJÁNOŠOVÁ, M., LÁŠTICOVÁ, B. (2007). Nesem vam noviny, poslouchejte: metodologické úskalia analýzy tlače. *Psychologica* 37, Supplementum, Acta Universitatis Palackianae Olomoucensis, Facultas Philosophica, 129-139.

RICHARDSON, J. (2007). *Analysing newspapers: An approach from critical discourse analysis.* London: Palgrave Macmillan.

WETHERELL, M., POTTER, J. (1992). *Mapping the language of racism. Discourse and the legitimation of exploitation.* Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.

# Recepce výzkumu z hlediska školní etnografie[41]

**Miloš Kučera**
Katedra pedagogické a školní psychologie, Pedagogická fakulta UK, Praha

***Abstrakt***
*Během patnácti let terénního výzkumu s Pražskou skupinou školní etnografie jsme zažili řadu zkušeností s recepcí výsledků. Nejobecněji řečeno, výzkum může být nezajímavý pro učitele, rodiče, jiné obory (např. lingvistiku), pedagogiku, když se dotkne latentních struktur, fungujících jako předpoklady. Otázka je ilustrována na příkladu dětských her („games"): veřejnost raději čte, co lze děti naučit hrát, než jak ony hrají své tradiční hry. Ty možná představují formace nevědomí, které jsou méně zahalené a drsnější, méně „kulturnější" než jiné artefakty, umělecká díla. Sociální výzkum tak někdy váhá mezi tím být povrchnější, dogmatičtější, ale úspěšnější, nebo „hlubší", ale odmítanější.*

***Klíčová slova:*** *terénní výzkum, odpory k analýze, hry*

**Grantová podpora:** GA ČR 406/06/1311

## Úvod

Chci uvést některé zkušenosti z patnácti let terénního výzkumu Pražské skupiny školní etnografie. Speciálním cílem je vytvořit rámec pro více věcná sdělení M. Klusáka (o dětských „games" školního věku) a I. Viktorové (o dětském „creative writing"); obecným cílem pak vyjádřit se k recepci sociálního terénního výzkumu (zde psychologického), a to jak během jeho provádění (zde bychom mohli hovořit o komunikaci), tak při jeho cílení k adresátům či čtenářům (recepce v užším slova smyslu): koho zajímá, co se vybádalo?

## 1. Školní etnografie a její komunikace

### 1.1 Kvalitativní versus kvantitativní přístup

Neangažovali jsme se v daném dilematu (snad jen, když bylo třeba se ustavit pod určitou vlajkou) a používali i kvantitativní metody, zejména sociologický dotazník. Kvalitativní výzkum se někdy příliš chlubí svou moderností, pokrokovostí a inovativností: ale kvalitativním badatelem byl bezpochyby už Aristotelés, když zkoumal např. jev a pojem přátelství, Piaget zas prováděl „zúčastněné pozorování" a podle Lacana je psychoanalýza „zakotvená"…

Proti kvantitativnímu výzkumu se tvrdívá, že je (jen) verifikační, ale my jsme se setkali s jeho nadměrnou heurističností. Klasickou ukázkou jsou faktory, kdy badatel, zaskočen výsledkem, pak kvalitativně, ale ve své vlastní „naivní psychologii", pátrá po tom, čemu by faktor mohl odpovídat ve „společenské psychologii" aktérů. Nebo z fiktivního dotazníku na úrovni korelací: řekněme, že matky z nižšího sociokulturního prostředí vedou své děti k ambiciózněji školní kariéře zejména tehdy, když mají mladšího partnera, než jsou ony. Pak se nabízí dlouhá řada spekulativních vysvětlení: přesvědčil je partner, a proč?; ženy samy, osvobozeny od konvencí, nerespektují je ani pro předurčenou kariéru dítěte?; když jednou konvenci (věkovou) porušily, chtějí naopak, aby dítě kompenzačně dosáhlo vzdělání aspoň jako dědeček, jejich otec? Zde by k vyjasnění pomohla „kvalitativní" znalost osob.

[41] Tento príspevok bol úvodnou časťou sympózia Etnografický přístup v školním prostředí: Pokus o zobecnění 15 let v terénu. Súčasťou sympózia boli aj príspevky Konfigurace sociálních vztahů ve hrách školních dětí - teorie substantivní vs. formální a Psané texty dětí: přitažlivost orality a stabilita skripturality, ktoré v tejto publikáni nasledujú.

Jiné velké plus kvalitativního výzkumu je v tom, že nastoluje otázku, v čem spočívá esence sociálního poznání a jaké jsou úrovně vědeckého diskursu: kredibilita je původně literárně vědným pojmem a týká se vlastně hermeneutického před-porozumění ve sdílené kultuře.

**1.2 Komunikace s mateřským oborem (s psychologií)**
Po několika letech vystupování Skupiny jako partyzána kvalitativní metodologie jsme ji začlenili do oboru. Zvolili jsme *vývojovou psychologii* jako nejbližší: operuje s přirozeně existující jednotkou, kterou zkoumá holisticky - na rozdíl třeba od sociální psychologie. Nepoužíváme ve vývojové psychologii třeba vůbec pojem „socializace" a jejích stupňů (primární, sekundární…), protože zde není jasné, co by se s ní mělo počít: dítě (sociální už před svým zplozením, v řeči rodičů) prochází, vstupujíc z jedné interakce do druhé, různými fázemi, toť vše.

Postřehy sociální psychologie jsou velmi přínosné, ale zaměření výzkumu je zcela jiné. Hlavním výsledkem po deseti letech longitudinálního výzkumu byla kniha „Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy" (Karolinum, 2005).

**1.3 Komunikace s vyučovanými obory**
Zejména pro kognitivní vývoj je nutné zahrnout do úvah i obory: matematiku, češtinu a další. Ty samy o sobě žádnou komunikaci s etnografem nevyžadují, jejich obsah psychologický není. Naopak je pro ně badatel mimo obor, amatér, rušivým prvkem: např. jsem, maje na starosti mateřský jazyk, se zájmem sledoval, jaké potíže má lingvistika dětem zformulovat některé základy: co je to věta, co vyjadřuje sloveso… Dětské nechápání zde bylo indikátorem nejasností nebo diskusí v bázi oboru.

Jak však sám zformulovat (psychologický) popis učení, aby to mimooborové, psychologické nebylo jen emočním, okolním, okolnostním, ale dál *kognitivním*? Nějaké řešení nabízí psychogenetická teorie Piagetova, pro čtení a psaní rozvinutá Emilií Ferreiro. Problém je v tom, že hranice mezi samostatnou dětskou prekoncepcí a vlivem normy není možné vůbec stanovit. Nicméně pojem prekoncepce nebo aspoň existence „chyby" (či vlastního dětského řešení, ztvárnění např. pravopisného jevu) při učení nějaký prostor psychologii poskytuje.

Co se oborů aplikovaných do výuky v podobě didaktik či tzv. metod (čtení a psaní) týče, ty jsou vypracované natolik, že je těžko něco k nim dodat. S výjimkou, že jejich hlášení se k psychologii nebo k antropologii je často zavádějící: např. Kožíškova tzv. genetická metoda (v současnosti zdánlivě obnovovaná), odkazující se k nějakému ontogeneticky a fylogeneticky primárnímu motivu, je ve skutečnosti založena na extrémní grafické a typografické přesnosti záznamu řeči. O univerzální výhru, o vše, spolu bojují metoda syntetická versus analytická, ale každá preferuje jen jednu stránku *velké normy* (námi zavedený pojem): je třeba jak umět přečíst, dešifrovat zcela neznámé slovo (ambice syntetická), tak číst rychle, v duchu, slova familiární (ambice analytická či globální).

**1.4 Komunikace s pedagogikou**
K pedagogické *teorii* jsme se jako školní etnografie (v podobě vývojové psychologie) chovali poměrně ostražitě. Na počátku nás reformní hnutí chápalo jako svou součást, protestující stejně jako ono, a nás propagovalo, ale pak se začalo ukazovat, že nejsme na stejných pozicích. Naše stanovisko, jsouc deskriptivní, se nesnášelo s revoluční preskripcí. Dokonce některé z nás zajímala víc Piťhova antropologická restaurace než moderní reforma. Něco se zruší - ale čím se to bude suplovat?

Možná je ale řeč o reformě tím pravým, co chtějí slyšet studenti, nastupující na fakultu

obvykle v revanšistické náladě: bylo s námi žáky zacházeno špatně, budeme to dělat líp. Navíc: co když je etnograf, nacházející hlubší a trvalejší, „long-term" struktury, současně víc slepý k tendencím, trendům doby? Přesto jsou patrně někteří z nás, udržující kontakt s terénem (jako I. Viktorová nebo M. Levínská), schopni i aktuálního expertství.

Pedagogická *praxe,* učitelé aktéři, si s námi rádi povídali o jednotlivých dětech a o své práci, včetně jednotlivých povedených hodin. Když viděli, že jsme na jejich straně a nikdy je v žádné publikaci nezradíme, ztratili v zásadě o naše texty zájem: výuka a výchova musejí jít dál, a nějaké „objevy" od badatele jen ruší. Žádné zprávy, dobré zprávy! Vezměme si třeba otázku dyslexie: někdy může souviset s oidipskou neurózou dítěte. Nicméně, všichni by podobné tvrzení prožívali spíše s úlekem. Rodiče diagnózu SPU možná nakonec přijmou raději (než podezření na neurózu): je omezená (specifická) a je možno na ní pracovat, čtení trénovat.

## 2. Recepce u veřejnosti, v kultuře

S černým humorem jsem nakreslil záměrně temnější obraz. A navíc: vždyť přece zbývá šance obohatit výzkumem národní, ba dokonce mezinárodní kulturu! Tím, že se zaujme a zkusí kultivovat sociální vědění či moudrost či vhled u veřejnosti. K tomu se nyní vyjádřím na příkladu dětských her, jimž se věnujeme několik let s M. Klusákem. Něco zde nově tvrzeného bude figurovat i zpětně jako možné vysvětlení tvrzeného předtím.

### 2.1 Status „games"

V tomto okamžiku se na světě tisíce kluků přetlačují v „páce" a tisíce dívek skáčou „gumu" nebo hrají „tleskanou". Podobné hry školního věku nepotřebují jazyk, jenž v nich vystupuje, pokud, často v odcizené podobě („umbaj - vari - vari…"). Jsou všude, jsouce univerzální kvůli možnostem, jež uvádí klasifikace oxfordských Opieových, námi rozšířená: jde o honící se a nákazu předávající; v svém teritoriu chytající; zahlédající a fixující; se lovící, a k tomu napovídající; postřehující, a hned v běh se vrhající; zvedající, proti držící, padající a zřetězující se; trénující to stále se zvyšující; riskující a provokující; se lekající; tušící a hádající; to tajné, nesrozumitelné opakující; předstírající a se opičící, parodující; střílející, bez záruky vypouštějící; sexuálně vyzývající - inervovaná těla, identity. (Taková klasifikace přesto není uspokojující, a žádná o moc lepší neexistuje: patrně by to vyžadovalo mít k dispozici repertoár základních skladebních prvků, jak kdysi M. Mauss snil o „technikách těla".)

Z hlediska psychoanalýzy jde o jakési precipitáty, skupinově vykrystalizované formace nevědomí, podobné v něčem a na jiné rovině např. pohádkám, jinak zas vtipům.

### 2.2 Odpory k analýze

Jedná se zjevně o kulturní poklad nejen národní (viz sbírky her obrozenci, jako byl K. J. Erben), ale mezinárodní, napříč národními kulturami. Přesto je pravděpodobné, že pro veřejnost nebude katalog, klasifikace a interpretace takových her moc přitažlivá. Patrně mnohem méně než třeba přehled her-návodů pro volnočasové aktivity mládeže nebo přehled „psycho-her" pro tzv. primární prevenci či pro společenskou zábavu dospělých. (Podobně by asi většinu čtenářů zajímalo víc, jak děti naučit psát, než jak píšou samy, což zkoumá I. Viktorová.)

Proč tomu tak je? Jen že času je málo, a každý raději vezme „kuchařku"? Co když je důvod hlubší: třeba se hry nemají třídit a analyzovat, ale jen hrát; a třeba je v těch tradičních zakódováno, kdo ví co.

Jiný příklad: proč veřejnost vzrušuje víc než „games“ (kam neřadím samozřejmě sporty, to by byla jiná!), když sociální badatel zachraňuje třeba nějaký chátrající hrad nebo exhumuje právem zapomenutého spisovatele? Je tomu tak proto, že v těchto společensky uznaných objektivacích či artefaktech dosahuje duch vyšších výšek? Částečně možná ano: velké umění prý má být na jedné straně hrozivé, na druhé straně hrůzu umět zakrýt či transformovat, aby prošla. U her a dalších formací nevědomí je třeba rozptýlení pozornosti rétorikou příliš slabé. Vezměme si pohádku: je to jeden z mála textových žánrů, který snese publikaci v Reader‘s Digest: když se zkrátí na pouhý děj, je její podstata neredukovaně zachována (jak o tom svědčí i Proppovy vzorce), zatímco u jiných útvarů dochází k zásadním ztrátám. U vtipů se někdy smějeme jen jedné úrovni významu, druhá zůstane milosrdně utajena. Při rozboru snu se po určité době narazí na momenty, které se už nechce slyšet.

Je tedy možné, že pro sociální výzkum existují limity (ne ani tak bádání, jako recepce, což spolu ale souvisí), za nimiž je buď nalezený artefakt či struktura nebo jejich analýza nepřijatelná: „nudná“, „neužitečná“ v tom lepším případě.

**3. Jiné možnosti?**

Nabízí se samozřejmě recepce v podobě komunikace s kolegy, kteří jsou fanoušky stejného tématu, konference a publikace v našich společných odborných časopisech. (Pro téma „games“ je to vzhledem k jejich nadnárodnosti velmi snadné, ba se vnucující.) Avšak v sociálním výzkumu je kumulativnost poznání, jež by přinesla uspokojení, asi slabší než ve vědách přírodních. Navíc komunikace s kolegy neřeší kulturní uzavřenost výzkumu v sobě, promítá ji jen do širšího měřítka.

Dál zbývá recepce výzkumu kvalitativním badatelem samým, to jest i jeho studenty. Není to možná tak absurdní výmluva, jak se zdá. V době, kdy kvalitativní metodologie vstupuje do bakalářských kursů, jde třeba o to, naučit hlavně intelektuálnímu postoji, návyku, reakci: být schopen si udělat pomocí vlastního výzkumu (vůbec ne rozsáhlého) názor na nějakou věc, proniknout do nějakého sociálního jevu. Silnou stránkou kvalitativních a etnografických textů bývá, že ukazují svou metodologii, postup svého myšlení, které pak může čtenář či adept sledovat, učit se z nich, zpochybnit je.

**Kontakt na autora:**
Doc. PhDr. Miloš Kučera, CSc.
Katedra pedagogické a školní psychologie
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy
Myslíkova 7
120 00 Praha 2
e-mail: milos.kucera@seznam.cz

# Konfigurace sociálních vztahů ve hrách školních dětí - teorie substantivní vs. formální

**Miroslav Klusák**
Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta

***Abstrakt***
*Pokus o elaboraci substantivní teorie vývoje herního repertoáru novozélandských školních dětí na formální teorii konfigurací sociálních vztahů ve hrách školních dětí; s použitím empirických dat z naší sbírky her.*

***Klíčové slová:*** *dítě školního věku, dětské hry, zakotvená teor*ie

**Grantová podpora:** GA ČR 406/06/1311

## 1. Úvod

Brian Sutton-Smith, nejvýznamnější současný ludolog, publikoval svou sbírku her školních dětí v roce 1959 v knize *The Games of New Zealand Children.* (Zde pracuji s její reedicí v *The Folkgames of Children* - Austin: American Folklore Society 1972; s. 5 - 257.)

Ke své sbírce se nedobral z literatury, nýbrž etnografickou metodou. V letech 1949-1950 na Novém Zélandě sbíral hry dětí ve věku 6 - 12 let; přičemž se zajímal o hry, které děti hrají samy od sebe, tedy o hry folklórní v tomto smyslu.

Informace získal z vlastního pozorování na jedné škole (po dobu dvou let); z písemných prací a demonstrací od dětí na 32 navštívených školách; ze zpráv o provozovaných hrách na 19 školách; ze zpráv od 650 studentů středních a vysokých pedagogických škol; a ze zpráv dalších 265 pamětníků. Jeho přehled o repertoáru her školních dětí tak sahal až k roku 1870, kdy byla 30 let po počátku systematické britské kolonizace Nového Zélandu zavedena povinná školní docházka.

Svou sbírku pak zpracoval tak, aby sloužila jednak jako archív her novozélandských školních dětí, jednak, aby zmapoval historické změny v repertoáru her v letech 1870-1920 a 1920-1950; tedy od zavedení povinné školní docházky do konce první světové války a v poválečném *moderním* období. Výsledkem je expozice jeho sbírky. 438 základních her je prezentováno někdy jen v podobě uvedení jejich názvů, většinou však v podobě popisů, s případným uvedením variací názvů a pravidel. Základní hry jsou v expozici uspořádané do 10 kategorií. Jednotlivé kategorie jsou vždy strukturované do zmíněných dvou historických období - s příslušnou informací o tom, které hry v repertoáru setrvávají, z něj mizí, nebo se v něm nově objevují.

Co se týče zmíněných kategorií, jedná se o následující (v závorkách uveden počet základních her v dané kategorii):
1) *Singing G.(ames)* (42) - v kruhu či v řadě hráči recitují říkanky, týkající se zvláště svatby, páření, případně pohřbu či zločinu, na něž se reaguje pantomimicky či krátkou honičkou, přetahováním apod.;
2) *Dialogue G.* (7) - předepsaný dialog mezi ústřední postavou a ostatními; kdy ústřední postava je buďto strašidelná čarodějnice či duch apod., nebo škádlená stará žena;
3) *Informal G.* (67) - hry napodobující (jako na kovboje a indiány), s hračkami (jako praky, draci, káči) a sezónní či outdoorové aktivity (jako koulování, lezení po stromech);
4) *Leader G.* (26) - vůdce řídí ostatní hráče, kteří vykonávají jeho příkazy a případně tak

zároveň mezi sebou soutěží o jeho postavení (pohyb směrem k vůdci, soutěž v kvalitě prováděných úkolů jako napodobování soch či stoj o rukou, zmocnění se vůdcova pokladu, hádání vůdcem zadávaných hádanek);
5) *Chasing G.* (71) - hry považované autorem za varianty honičky, mezi které řadí i schovávanou, ať už honí jeden či družstva;
6) *Rhytmic G.* (9) - skákání přes švihadlo, tleskání či gymnastické odrážení míče od země, většinou doprovázené říkankami;
7) *Games of Chance* (8) - hry o sázky s využitím kola štěstí, kostek či hádání;
8) *Teasing Activities* (28) - výsměšné rýmovačky či vtipy, ale též tělesné žerty, zvláště iniciační;
9) *Parlor G.* (57) - společenské hry vhodné pro domácí oslavy (žertovné, erotické či znalostní), ale též hry stolní a karetní;
10) *Games of Skill* (123) - členěné na *hitting, throwing, pitching, manipulative and catching games, hopping, jumping, running a athletic games.*

Ve třetí a závěrečné části své publikace pak Sutton-Smith podává třístránkovou synopsi vývoje herního repertoáru dětí ve sledovaném věku, pro kterou navrhuje novou kategorizaci her do čtyř hlavních kategorií: *Choral Games, Central-person Games, Individual-skill Games a Team Games.* Na první pohled je tato kategorizace zajímavá tříděním dle ve hrách explicitně rozehrávaných konfigurací sociálních vztahů.

V této stati se tudíž zamýšlím nad otázkou, zda lze tuto teorii vývoje herního repertoáru novozélandských dětí ve věku 6 - 12 let uchopit jako teorii zkoumaného jevu, *substantivní,* a pak se pokusit o její elaboraci ve směru teorie formální, tedy teorie konfigurací sociálních vztahů ve hrách školních dětí, a to s pomocí naší vlastní sbírky her. Přičemž dimenzi teorie *substantivní* vs. *formální* chápu dle tzv. *grounded theory* jako dimenzi obecnosti teorie. (Strauss 1994, s. 242)

Co se týče naší sbírky her, tak ta má na první pohled všechny předpoklady k využití pro takový pokus. S pomocí našich studentů jsme v letech 1995-2001 sbírali hry dětí školního věku, většinou folklórní, hrané v dětském kolektivu, mezi dětmi tradované a „hrami" nazývané. Sbírali jsme hry v českých základních školách. Sbírali jsme hry ve všech devíti ročnících a celkem jsme tak získali 1.630 sběrů; řada her tak byla sebrána opakovaně; v řadě případů však též s variací pravidel.

Od našich studentů jsme nezískávali jen zprávy od žáků nebo zápisy z pozorování. Sbírka vznikla v rámci výuky kvalitativního metodologie ve studijním oboru psychologie a speciální pedagogika. Studenti zpracovávali materiálovou práci o herním folklóru ve vybrané třídě. Výběr tříd byl více méně náhodný: každý si vybral školu a třídu jakou chtěl, často v Praze, ale též ve svém trvalém bydlišti mimo Prahu. Požadovali jsme však, aby se každý rok kurzu pokrylo všech devět ročníků. Někteří studenti v terénu používali kombinované etnografické metody, někteří jen pozorování. Avšak, aby byla kvalita prací srovnatelná, zadávali jsme vždy stejnou osnovu, která se sice lety postupně vypracovávala, ale již od počátku v zásadě obsahovala: pasportizaci dané třídy; seznam her; deskripci jednotlivých her [většinou podle bodů: jméno hry; hráči a další účastníci; hřiště a čas; pomůcky; průběh logický a empirický; pravidla a zejména sporná místa hry; strategie; varianty hry; hry podobné; idea, vtip, „appeal" hry]; interpretace jedné vybrané hry, důležité pro společenství třídy; možné taxonomie či klasifikace her (většinou v tabulkách) a jejich porovnání; později též výklad souboru her jako exprese stavu třídy (např. srovnání sociogramu vztahového s herním). Naše sbírka tak vznikla na základě 76 studentských výzkumných zpráv - plnohodnotných malých etnografií.

## 2. Choral-, Central-person-, Individual-skill- a Team Games jako substantivní teorie

Jak tedy pro Suttona-Smithe fungují zmíněné čtyři hlavní kategorie her jako substantivní teorie vývoje herního repertoáru novozélandských dětí ve věku 6 - 12 let?

Podle tohoto autora je jasné, že ve věku 9-10 let se novozélandské děti odklánějí od her více *dramatických* ke hrám, které jsou převážně *zkouškou obratnosti.* Tvrdí, že většina dramatických her obsahuje herní representaci vztahů, které děti normálně zažívají v rodinném životě: ze sociálně nestrukturovaného světa se vynořuje dítě jako střed zájmu rodinného kruhu, aby se začalo vztahovat k rodičům jako ústředním postavám, arbitrárním a hrozivým, od nichž lze přijímat obdiv, které lze poslouchat, nebo od nich prchat či jim vzdorovat. Přitom se ve hrách, které ve formě a fantasijním obsahu representují jejich společnou zkušenost, učí, stejně jako i v běžném životě, pravidla přísně účelového a svízelného „vzájemného porozumění" s vrstevníky. Jako vrstevníci, kteří nejdříve sdíleli jen společnou situaci a podobné fantasie, se pak děti v příslušné době cítí natolik sebejistí, že odhodí dřívější herní motivy a začnou soutěžit v tělesných a intelektuálních schopnostech. A i když soutěživé hry jedinců a družstev starších dětí obsahují řadu pozůstatků předchozího symbolismu, jsou podřízeny hlavnímu kulturnímu zájmu o efektivní soutěž a možnost vítězství.

K tomuto závěru se Sutton-Smith cítí oprávněn díky tomu, že se mu v jeho sbírce her podařilo zjistit, že se herní repertoár novozélandských dětí mění, a to následovně:
**1)** Ve věku 6-9 let jsou populární hry, v nichž všichni hráči provádějí stejnou činnost, s ritualizovaným obsahem a jednoduchou formou, nabízející mladým dětem bezpečí ve velké skupině (podobné hře *Kolo, kolo, mlýnský*). Jedná se o tzv. *Choral games*
**2)** Do 11 let má většina her hraných dětmi ústřední postavu. Ta může být nejdříve (a) středem pozitivního zájmu (podobné hře *Zajíček v své jamce*); (b) dominující mateřská či vůdcovská postava (podobné hře *Cukr, káva, limonáda, čaj, rum, bum*); (c) obávaná postava jako *Baba*. Později, od 10 let, může být též (d) postavou, která si musí své postavení udržet vůči ostatním (podobné hře *Šibenice*); nebo (e) může být ústřední postava obětí šikanování (podobné hře *Slepá bába*). Jedná se o tzv. *Central-person games*. Ve většině z těchto her již soutěžení hraje nějakou úlohu vedle dramatizace.
**3)** Od 10 let začínají být důležité hry, v nichž spolu děti soutěží v nejrůznějších dovednostech jako jedinci. Jedná se o tzv. *Individual-skill games.*
**4)** Od 7-9 let jsou ještě rovněž důležité (a) hry jako *Na kovboje a indiány*, v nichž se střetávají skupiny hráčů, důraz na dramatické aspekty je však důležitější než soutěžení. Od 11-12 let je pak většina těchto her nahrazena (b) organizovanými sporty; nebo (c) kooperativními skupinovými hrami (podobné hře *Skládačka* - na jeden papír hráč napíše kousek textu a pak založí, aby další hráč neviděl, na co navazuje, nakonec se čte celý text); případně (d) *team singing games,* vlastně tanečními hrami páru (podobné hře *Škatule hejbejte se* - jen hrané páry chlapců a dívek za doprovodu recitace). Jedná se o tzv. *Team games.*

Na první pohled je tedy zřejmé, jak kategorizace herního repertoáru školních dětí pomocí zmíněných čtyř kategorií autorovi nabízí závěr o jeho vývoji k soutěžení s druhými. Lze si však všimnout, jak v procesu oprávněné abstrakce odhlédl od protikladu soutěžení: v případě *kooperativních skupinových her,* které zařadil mezi Team games hrané od 11-12 let; nebo i v případě *tanečních her párů,* ve kterých dramatizace erotického vztahu rozhodně hraje svou úlohu. A dále, že vlastně abstrahoval od alespoň ještě jedné dimenze, kterou se mu v dané kategorizaci podařilo zachytit - komplikovanosti konfigurací sociálních rolí.

Daná kategorizace jakoby tudíž potenciálně nabízela ještě jiné odpovědi na to, jaké konfigurace sociálních vztahů jsou ve hře rozehrávané, než že se jedná buďto o spolupráci hráčů při dramatizaci nějakého fiktivního příběhu, nebo o soutěž ve schopnostech hráčů a určení vítěze. Dá se uvažovat o odlišení dimenze spolupráce vs. soutěž od dimenze hry dramatické vs. zkoušky obratnosti; a dále o odlišení těchto dimenzí od dimenze menší vs.větší komplikovanost konfigurací sociálních rolí ve hře. Teorie konfigurací sociálních vztahů ve hrách školních dětí by se nakonec měla k těmto dimenzím a k jejich vzájemnému poměru explicitně vyjádřit.

### 3. Tušený pojem jako východisko elaborace jeho teorie formální

Jak to vypadá s *konfiguracemi sociálních vztahů* v naší sbírce se nyní pokusím probrat na případech her rozehrávaných kolem dvou druhů obratnosti: vybíjení, v terminologii našich hráčů, akademicky, *soutěž v obratnosti při hodech na pohyblivý cíl a v obraně před těmito hody; zápas „tělo na tělo“,* akademičtěji, s*outěž v síle, mrštnosti a odolnosti v kontaktním tělesném násilí.*

V naší sbírce se děti *vybíjení* věnují: ve *Vybíjené* (zasažený hráč ztrácí život nebo ze hry vypadává; ať už je hraná jednotlivci či družstvy); v *Houbované* (zasažený ze hry nevypadává; a hází se jen s jedním objektem); v *Koulování* (rovněž se nevypadává a hází se s libovolným počtem objektů); a ve hře *Na jelena* (hráči jedním objektem hází po *jelenovi,* kterého obklopují v kruhu a s nímž se střídá ten, který jej zasáhne).

*Vybíjení* tedy nakonec nemusí být ve hře využito jen ke zjištění vítěze a poraženého - jako ve *Vybíjené.* Lze jej využít i k přehrávání jiné pointy vzájemné řevnivosti v životě skupiny. V daném případě se jednalo o její kolování - *Houbovaná,* o spolčení se v řevnivosti vůči oběti a případně též o trest za tuto řevnivost - *Na jelena,* a o její orgie - *Koulování.*

Zápasu *„tělo na tělo“* se děti věnují ve hrách:
- Zápas (poražený je ten na lopatkách, nebo který to vzdá);
- *Páka* (vítězí ten se silnější paží); *Palcovaná* (vítěz znehybní protivníkovi jen palec);
- *Na plácanou* (vítězí ten s mrštnější dlaní); *Maso* (vítězí ten odolnější vůči bolesti);
- *Ohníček* (vítězí ten, kdo je druhému schopen způsobit větší bolest);
- *Kohoutí zápasy* (vítězí ten, který se udrží na nohou);
- *Zápasy na koních* (vítězí ten, který se udrží v sedle);
- *Koníček* (vítězí ten, který se druhému udrží na zádech);
- *Král vysílá své vojsko* (vítězí družstvo s obratnějšími jedinci);
- *Obrana státu* (nad složením družstva může zvítězit lepší strategie).

Ale též ve hrách:
- *Na praní* (jde o to, aby nikdo nezůstal na nohou);
- nebo *Šikana* (je nakonec jedno, jestli se šikanovaný přesile druhých sám vysmekne,
- nebo si vyprosí milost - podstatné je dát oběti takové násilí zakusit).

I v případě zápasu *„tělo na tělo“* lze konstatovat, že jej nemusí být ve hře využito jen ke zjištění toho, kdo je ve skupině lepší či nejlepší. Může být využit ke spolčení se v řevnivosti vůči oběti - *Šikana*; nebo k rozehrání orgií řevnivosti - *Na praní.*

Při srovnání s vývojovou kategorizací Suttona-Smithe je zřejmé, že krom konfigurací srovnatelných s jeho soutěží v dovednostech jedinců a soutěží v dovednostech družstev jsou i v našich hrách rozehrávané hry s ústřední postavou, a to jako hrozivou (*Houbovaná*), tak šikanovanou (*Na jelena, Šikana*). Naše orgie řevnivosti v *Koulování* či ve hře *Na praní* by mohly být nově zavedenou konfigurací. Nebo považovány za srovnatelné *tanečními*

*hrami párů v Team games.* Když rozehrávají orgie párovaní a vlastně i řevnivosti ve hře podobné Škatule hejbejte se - po skončení recitace se mládenci a dívky náhle musí spárovat s někým opačného pohlaví.

## 4. Závěry

Vtip provedené srovnávací analýzy rozhodně nespočívá v tom, že se podařilo pět z deseti druhů konfigurací, které rozlišoval Sutton-Smith ve hrách novozélandských dětí, najít ve hrách dětí českých.

V tzv. *grounded theory* se také zdůrazňuje, že ze substantivní teorie např. vztahů mezi lékařem a pacientem nezískáme formální teorii vztahů mezi profesionálem a klientem na základě opakování výzkumu vztahů lékaře a pacienta. Od substantivní teorie vztahů lékaře a pacienta k formální teorii vztahů profesionála a klienta vede cesta přes tzv. *theoretical sampling* (teorií vedeného vzorkování) v různých substantivních oblastech, v různých podobách vztahů mezi profesionálem a klientem (c. d. s. 243).

Náš postup byl ovšem inverzní k situacím uváděným jako příklady v učebnicích. Také není účelem to, k čemu Sutton-Smith došel ve věci konfigurací sociálních vztahů v případě her školních dětí, zobecnit na další oblasti jejich života. Účelem je právě to zobecnění, ke kterému Sutton-Smith došel jako k substantivní teorii vyplývající z jeho etnografie, propracovat jako cílové zobecnění naší formální teorie. Takže úkolem bylo začít hledat různé dílčí substantivní oblasti, začít provádět *theoretical sampling* uvnitř repertoáru her školních dětí.

Výsledky provedené srovnávací analýzy her rozehrávaných kolem *vybíjení* a kolem zápasu *„tělo na tělo“* pak lze považovat za úspěšné kroky na vytyčené cestě, neboť krom naplnění metodologického imperativu bylo dosaženo též teoretického poznatku o obsahu pojmu konfigurace sociálních vztahů: *zkouška obratnosti,* jako alternativa k dramatizaci fiktivního příběhu, má sama rovněž svůj příběh, jehož pointou nemusí být jen zjištění, kdo je ve skupině lepší či nejlepší. A dosaženo pak bylo i několika inspirací k další elaboraci hledané formální teorie.

**1)** Vyčleněné dvě substantivní oblasti her, kolem vybíjení a zápasu *„tělo na tělo“*, už samy volají po vyčlenění dalších: snad *střílení* (odlišitelné od *vybíjení* nepohyblivým cílem); *honění* (odlišitelné od *vybíjení* tím, že zásah má být doručen osobně); či *chytání* (odlišitelné od honění tím, že se berou zajatci, jako v *Mrazíkovi*) - a snad se podaří najít i další okruhy obratnosti, kolem kterých jsou ve hrách školních dětí rozehrávané různé konfigurace sociálních vztahů.

**2)** Při vyhledávání a analýze her rozehrávaných kolem vybíjení a kolem zápasu *„tělo na tělo“* si lze všimnout, že existují hry, které rozehrávají danou obratnost nesoutěživým způsobem. Např. ve *Vybíjené* existuje také tzv. *nabíjení.* V naší sbírce pak byla pozorovaná řada případů, kdy děti hrály hry více či méně podobné té, kterou obdivoval Odysseus na slavnosti u Fajáků a která ne náhodou byla nazvána *tancem.* (Homér 1987, s. 126) V oblasti násilí *„tělo na tělo“* byly zas pozorované hry podobné hře *Na hamburger* (ve které si děti na sebe lehají nikoli proto, aby šikanovali toho vespodu, nýbrž aby si vyzkoušely limity své spolupráce na tvorbě věže z vlastních těl a legrace z toho, když se jim nakonec rozpadne).

**3)** Vyhledávání jednotlivých okruhů obratnosti sloužících rozehrávaní různých konfigurací by mohlo sloužit i komplementární teorii procvičovaných schopností, teorii technické stránky her (vs. sociální). Jak? Na jedné straně lze jistě souhlasit s Cailloisovým tvrzením,

že *všechny lidské vjemy a pocity, které můžeme zakoušet, právě tak jako všechny pohyby, které můžeme vykonat a všechny myšlenkové operace, jichž jsme schopni, mohou vést ke zrodu hry* (Caillois 1998, s. 180). Na druhé straně je otázkou, zda ve folklórních hrách školních dětí nejsou přece jen okruhy prožitků a dovedností, s nimiž si zahrávají extenzivněji a intenzivněji než s jinými.

Možná, že prozkoumání této otázky by také mohlo být zajímavým příspěvkem etnografie her školních dětí teorii jejich her jako takové.

**Kontakt:**
Miroslav Klusák
M. D. Rettigové 4
116 39 Praha 1
e-mail: miroslav.klusak@pedf.cuni.cz

**Literatura**

CAILLOIS, R. (1998) *Hry a lidé. Maska a závrať* Praha : Nakladatelství Studia Ypsilon.
HOMÉR (1987). *Odysseia* (Přeložil V. Šrámek.) Praha: Naše vojsko.
STRAUSS, A. L. (1994). *Qualitative analysis for social scientists* Cambridge: Cambridge University Press.

# Psané texty dětí: přitažlivost orality a stabilita skripturality

**Ida Viktorová**
Katedra pedagogické a školní psychologie PedF UK Praha

***Abstrakt***
*Příspěvek se zabývá vlivy orální a skripturální kultury na vývoj psaných textů dětí mladšího školního věku. Při řešení této problematiky se uvažuje často o růstu písemných kompetencí dětí, méně pak o přetrvávajícím vlivu jejich dosavadní orální zkušenosti a jejích projevů. Sledujeme proto zajímavé projevy orality, případně smíšené vlivy (spojené s vlivy písemné kultury) v produkci děti (podpis, magie písma, hra s písmem, prvky lidové slovesnosti) na cestě dětí ke gramotnosti.*

***Klíčová slova:*** *literární texty dětí, orální kultura, písemná kultura, gramotnost*

**Grantová podpora:** GAČR 406/06/1425

Zabývám se v současnosti písemnými texty dětí ve věku 7 až 11 let, tedy dětí na 1. stupni základní školy. Zajímají mě převážně texty psané, jejich rejstřík, vývoj, další aktivity dětí svázané s písemnostmi a psaním apod. Sleduji texty školní i neškolní, literární i neliterární.

Původně jsem nepředpokládala řešit problematiku přechodu od mluvené řeči k psané. Zdálo se nejlepší, vyřešit tuto otázku spolu s problematikou žánrů. Očekává se přece, že děti postupují od primárních, orálních žánrů přes smíšené k sekundárním, druhotným, které vznikají a vyvíjejí se stále více pod vlivem písma na cestě ke gramotnosti. K přemýšlení nad vztahem orality a skripturality mě vrátily, trochu paradoxně, literární texty dětí, tedy již relativně náročnější a vypracovanější texty. Zaujalo mě především to, jak byly ovlivněné folklórem, jak je silně přitahovaly folklorní nebo folkloristické rysy krásné literatury, i folklór sám. Zajímavý a specifický se náhle jevil vliv dětské kultury, především její prvky ovlivněné folklórem, lidovou kulturou a jejich ohlasy v různých podobách. To mě vedlo k tomu, uvažovat o návratu k tomuto problému na úrovni literárního i neliterárního psaní dětí nezávisle na žánrech textu, které jsou ostatně zvláště zpočátku školní docházky velmi nestabilní.

Ukazuje se, že vztah mezi oralitou a skritpituralitou je bohatý a projevuje se u dětí v různých podobách po celé sledované období. A co je velmi podstatné, projevy a produkty dětí jsou často v tomto kontextu smíšené, obsahují vlastnosti orální i skripturální společně provázané.

Musíme také hned na počátku připomenout, že děti žijí ve společnosti písma a jsou tedy pod vlivem psané kultury i ve věku, kdy ještě neumějí číst a psát nebo se tomu začínají učit. Ale jejich vlastní zkušenost je spíše mluvená To vše dělá toto téma dostatečně zajímavým.

Rozvoj psané řeči a především socializace dětí v psané kultuře, jsou spojeny s mnoha obtížemi. Psaná řeč se rodí velmi pomalu a těžce. Vygotskij připomíná, že podstata potíží je spojena s vysokým stupněm abstrakce, protože jde o řeč bez zvukové stránky, na kterou děti do té doby byly zvyklé. Jde o řeč v myšlení, představách, zbavená své nejpodstatnější povahy, tedy zvuku.

Abstraktnější je i z jiného hlediska, jde o řeč bez partnera. Proto se také v této souvislosti často upozorňuje na mnohem větší uvědomělost, ale také přesnost, uvedení rámce

a další okolností, které psaní vyžaduje. Při psaní textů potom pisatel musí mít současně i představu čtenáře. I když píší dopis musím si představovat přítele, v jaké je náladě, jak čte a kde se nachází. A naopak každý čtenář si musí představovat pisatele, který je u takřka vždy do jisté míry fiktivní, přestože ten reálný je již jinde, má jinou náladu a jiné problémy, může být neznámý, či dokonce mrtvý.

Podle Kučery se děti setkávají ve škole již od první třídy s velkým množstvím cvičení typu vyhledávání chyb záměrně zabudovaných v chybných textech, vyškrtávání nepatřičných míst, nutnosti přečíst si po sobě text a opravit atd. Tedy, jak jsme již řekli, cvičení, které děti vybavují dovednostmi, ale i kognitivními postupy, spojenými se skripturální výbavou. Tato zvratnost, kdy se pohybujeme různými směry, je důležitá, protože opět odkazuje k otázkám autora a adresáta v psaní, kde dochází ke střídání identity v tom smyslu, že se adresát stává vlastním čtenářem a naopak.

Grafika spojená s písmem je také významná, protože ukazuje na rozčlenění linearity řeči, na hierarchie a uspořádání, možností třídění a přetřídění apod. J. Goody upozorňuje na důležitost vzniku seznamu a tabulky jako významných a typických textů skripturální povahy v kulturách s písmem. Vizualizace se zde ukazuje jako nutná k určení počátku a konce, zařazení nebo vyřazení prvků, vzniku tříd a skupin, hierarchií.

Tisk sílu skripturality ještě posiluje. Především normou a uspořádaností na stránce a stejností písmen a stránek. Titulní strany, rejstříky, obsah, to vše vzniká až s rozvojem tisku, s nutnosti rychlé orientace, řazení, vyhledání a katalogizace. Tisk vytvořil pocit, že tištěné je soukromé vlastnictví, kniha je malá, vytváří uzavřený soukromý prostor, mohu si s ní sednout sám do ústraní a číst.

Tím se dostáváme k dalšímu významnému momentu a tím jsou funkce písma a písemných textů. Když se děti začínají učit psát, mají sice silnou touhu zvládnout tuto dovednost, ale vlastně nemají reálně potřeby psaní ani nechápou dostatečně funkce, které psaní má. Není to sice pravda absolutně, protože děti mají koncept funkcí písma již v předškolním věku. Potřeby používat písmo a s nimi spojené konkrétní písemnosti se však teprve postupně vyvíjejí pod vlivem školní výuky, rodinného prostředí a života v dětské kultuře.

Připomněli jsme si tedy prostory, socializační oblasti, které vedou děti ke zmocňování se písma a jeho funkcí, k vlastnímu psaní a užívání různých písemných textů. Vraťme se však ještě na začátek, na druhou stranu, k původu dětí v mluveném světě a jeho vlivu na jejich chování, které se objevují i v době, kdy se již učí číst a psát. Představa dětí v první třídě, že se lze naučit číst bez psaní a psát bez čtení, je dobrým příkladem zajímavé pozice na hranici orality a skripturality.

Připomeňme ještě jednou, že naše děti, i když obývají orální svět, i když jsou vlastně na vstupu do školy negramotné, žijí v kultuře s písmem, která je zcela obklopuje. Z tohoto pohledu jsou pro nás zajímavé zejména odborné práce, které sledují podobné jevy.

Jednou z nich je například studie Patricka Williamse „Šest scén ze života cikánů ve Francii“. Romové, které Williams sledoval, měli totiž tendenci zacházet s písmem a písemnými texty jako v orální kultuře. A autor nachází přinejmenším šest takových oblastí, kde se tento jev, který nazývá „písemná oralita“, objevuje.

Příkladem, který zmíním, jsou dopisy z vězení a do vězení. Williams popisuje, jak jsou stereotypní, repetitivní, obsahují stále stejná slova. Bývají málo osobní, i když přinášejí

zprávy o rodině. Funkce dopisu je pouze jedna jediná, a to spolupřítomnost. Důležitý je sám dopis, který ujišťuje o vtazích a nikoliv jeho obsah.

Najdeme u našich dětí podobné chování, kdy se s textem zachází jinak, jako v oralitě? J. Lotman mluví v tomto kontextu zejména tom, že znaky v orální společnosti mají rozmazaný, nezřetelný význam. Musí být spojeny s rituálem, interpretací, výkladem, magií.

Prvním naším příkladem z dětské kultury je podpis. Podpis může vystupovat jako značka erb. Podpis a psaní vlastního jména a je spojeno s různými zvláštními projevy. Předškolní děti, které se často umí podepsat, však současně neznají příslušná, písmena, nevědí, z čeho se jejich jméno skládá, nemají podpis podložený odpovídajícími koncepty písma. Přestože je podpis prvním, co umí dítě napsat, má s ním překvapivé problémy i v letech školních. Mnoho dětí píše podpis pouze velkými tiskacími písmeny, mnoho dětí druhé třídy neumí napsat své příjmení. Děti obecně dělají významně více chyb při psaní vlastních jmen vůbec, i když jejich dovednosti skládat slova by jim to měly umožnit. Jména osob nesou další významy, které brání, aby volně spadaly pod základní pravidla grafo - fonemického zápisu. Jméno je zvláštní, spojené s nositelem, individualitou a ta by nějak asi měla být vyjádřena i zápisem. Ve skripturálním pojetí je naopak jméno pouhým dalším znakem, hodí se k evidenci obyvatel, zařazení dětí do třídní knihy, označení dokladů apod.

Dalším příkladem je obrázek „Magické zbraně". Jedná se o obrázek meče, který je pokryt neznámým písmem. Obrázek zbraní přinesl jeden chlapec třetí třídy a ostatní jej rychle napodobovali. Podstatná pro nás je magie písma, které není určeno ke čtení, k poznání. Jeho moc je právě v tajemství, nečitelnosti, nezřetelnosti, nejasnosti. Moc je propůjčená tomu, kdo je schopen ji vyložit, cítit, uchovat.

Jinou hrou je jedna z her na osud. Hráč obkreslí vlastní ruku na papír a připojí své oblíbené číslo. Pomocí dopočítávání tohoto čísla na prstech ruky se dozvídá o svém osudu (čím bude, kolik bude mít peněz atd.) Pomůcka k této hře je zajímavým písemným žánrem. Sama hra odkazuje na orální tradici; na osud, danost a jeho výklad z kvalit vlastní ruky. Spadá sem i další krok, kterým je jmenování oblíbeného čísla. Dále však již naskakují zřetelné znaky skripturality. Ta je posilována i tím, že je potřeba výslednou pozici dopočítat přesně, výsledná čísla (prediktory budoucnosti) jsou utříděny do tabulky, která má vlastně funkci překladového slovníku (číslo - rys budoucnosti).

Podobných příkladů bychom našli nespočet. I v dospělé kultuře máme podobná rezidua orálních praktik; v činnostech jako je vykládaní karet, magické rituály pro štěstí a pod.

V dalších textech se projevuj znaky orality ještě jinými způsoby. Abychom lépe pochopily podoby takových písemností, je možné se podívat ještě dále, do produkce literární, vlastně hranic literatury a folkloru, která je více prozkoumána.

Jaké jsou vlastně základní odlišnost literární a folklórní tvorby, které bychom mohli hledat v písemných produktech našich dětí? Vše se odvíjí od jednoho autora devatenáctého století Milmana Parryho a jeho zkoumání Homérova díla (Ong, 2003). Výsledkem Parryho sledování bylo zjištění, že každý rys homérské poezie je určen ekonomií, kterou této poezii vnucují orální metody kompozice a že je lze zřetelně rekonstruovat. Parry vlastně tvrdí, že Homér vyšel z velkého zásobníku orální kultury a opakuje jednu formuli za druhou. Standardizované formule se navíc v díle shlukují kolem standardizovaných témat (rada, shromáždění vojska apod.). Podobný repertoár mají mluvená vyprávění po celém světě. Dnes vlastně totéž vidíme u pohádek, jak například dobře ukázal Propp.

Tento způsob kompozice má samozřejmě zřetelné pozadí. Znalost se musela opakovat, protože by jinak nebyla zachována. Musela také odpovídat pamětnému uchopení Ustálené formy byly proto vypracované a velmi ceněné.

Děti při psaní vlastních textů napodobují různé kulturní modely. Zpočátku mají problémy, jak na úrovni jazyka, tak na úrovni obsahu a formy textu. Proto využívají modelů, které jsou stabilizované, málo proměnlivé, ale také jasné a srozumitelné.

Jedním z typických projevů dětí je používání formulí, které usnadňují písemné vyjadřování, zřetelně určují žánr a smysl textu:

Čtenářský deník - 3. třída
*Byl kdysi Hrozný Vasilij. Ten měl tři syny. Dva starší Fjodor a Petr byli nadutí a vychloubační, ale nejmladší carevič Ivan byl chlapec prostý, veselý a laskavý. Teď jdi a hledej zlatého ptáka. Když ho nenajdeš vytasím meč a srazím ti hlavu. No co měl dělat. Sedl na koně a jel. Kdo pojede rovně zahubí sebe i koně. Kdo pojede vlevo zahubí sebe ale kůň bude živ. Kdo pojede vpravo zůstane na živu ale zahyne kůň.*

Mnoho dětských textů okolo druhé, třetí třídy je složeno pouze z formulí, bez dalšího obsahu. Ukazuje dítěti i jeho okolí, a to je v této vývojové fázi podstatné, že dovednost psát je založena, že funguje a může být používána.

Jaké jsou další znaky orální produkce (Ong 2006)? Mnemotechnické vlastnosti jsme již částečně jmenovali. Projevují se rytmickým vzorci, opakováním antitezí, epitet, formulí, tématických rámců, asociativností. Např. přísloví, která se dají rychle a dobře vybavit.

To je pro děti známý jev. V předškolním období, ale i na počátku školy se děti učí a také si pamatují množství básniček, písniček nebo říkadel. Často jsou rytmické, spojené s pohybem nebo hrou, kde najdeme další typy jako rozpočitadla, zaklínací formule nebo pokřiky. Vliv podobných útvarů je spojen s celkovým folklorním zaměřením dětské kultury.

Také u starších dětí jejich vliv, například v produkci rýmované, přetrvává. Cítíme zřetelný rytmus, skandování, pohyb:

Básnička - 4. třída:
*Kačík naše Kateřina, pro kterou*
*je škola dřina.*
*Dobře se učí*
*A dobře kluky mučí.*
*Má krásné vlasy a někdy pouští i škaredé hlasy.*
*Je to má kámoška, co v lavici se mnou sedí*
*A pořád na Matěje Baška hledí.*
*Dobře jí to myslí a nemá mysly syslí.*
*HEJ, HEJ, HEJ*
*Kateřina je Nej!*

Dalším rysem je aditivnost a kumulativnost. V orální kultuře jde o shluky celků, sílu epitet (nezpochybňuje se, že duby jsou vždy statné). Spojeny bývají s formulemi. Výsledkem je nejen srozumitelnost, ale i obraznost tak přitažlivá pro děti.

Agonistický tón býval silnější, dnešní produkce je naopak klidná, nebojovná. V orální produkci je ve spojení s přirozeným světem; hádanka žádá boj, tedy uhodnout a říci jinou,

lepší. Jde o stylizovaný útok, ale také chvála nebo oslava, které jsou výsledkem polarizované světa dobra a zla, hrdinů a padouchů, života a smrti. Do písemné produkce dětí proniká v podobě pamfletů, pomlouvačných historek, zesměšňujících nebo urážlivých obrázků, které mohou ve výměně gradovat. Pro děti jsou podobné projevy lidové slovesnosti srozumitelné a přitažlivé. Děti je stejně jako lidé žijící v orální kultuře dobře rozpoznají, pamatují si je a rozumí jim.

V literárních textech pozorujeme především vlivy folklóru, také ohlasu na folklór, lidové tradice i literatury již folklórem ovlivněné. Děti znají díla sběratelů Němcové, Kubína nebo Erbena. Mají rády vypravěčství Čapka nebo Sekory, humor Čtvrtkova Rumcajse a další, která čerpají z tradic lidové slovesnosti. Dětem se líbí bezprostřednost, životnost, jasná pravidla, rytmus, přátelskost k posluchači, magie, a další rysy až do určité hrůznosti a fatality.

Lidová tradice je pro děti živá i v projevech navazujících literárních žánrů, o kterých se tvrdí, že jsou následníky pohádky jako detektivka, horor, a dnes především fantasy.

Vidíme kolik dětských textů vzniklo na základě práce s folklorním materiálem, nebo materiálem, který k němu odkazuje. Prvním důvodem je, že jsou pro děti přitažlivé a srozumitelné. Líbí se jim. Děti při psaní hledají vzory, a to především takové, kdy jim oblíbený autor nebo dílo zněl, zasáhl je. Zkoušejí proto vytvářet podobné struktury ve svých textech. A současně věří, že se bude líbit i případným čtenářům. Napodobování míří do mnoha rovin a rysů textů, nejen na úrovni obsahu, výstavby textu, zápletky, postav, ale také jazyka, příznakových útvarů, zpracování, stylu pod.

Následující pohádka napodobuje folklorismus K. Čapka. Pro chlapce je přitažlivý zejména vypravěčský postup založený na práci s fiktivním čtenářem, se kterým autor přímo hovoří, na kterého se reaguje.

Ládík: Pohádka o babičce a dědečkovi - 3. třída
*Kdisi kdisi už je to dávno co žila ta babička a dědeček žili už je to asi 50 let co žili. Je to od folimanky u prolejzaček, myslím že je to doleva až k tramvajím, tam doleva až na stanici, kde se spojuje 11 a 6, pak doprava a na další stanici, pak do leva až do čísla 28, nevim, jak se ta ulice jmenuje. Myslím, že je to 3. patro. Není tam vítach. Pamatuji si jak mě tam maminka ve 4 letech vodila a měla tam blízko práci. Ale už si vopravdu tu cestu nepamatuju, je to 53 let. A mě už je 57 let. Vy zapomenete na babičku jak je kní cesta a uvidíte v 57 letech. Já píšu pohádky, tak musím myslit na to, co píší. Až vy budete psát pohádky, tak uvidíte. Ale už zazvonil zvonec a pohádky je konec.*

Na druhou stranu, přes všechny vlivy orality nebo folklóru, jsou děti okouzleny podobami a možnostmi psaní. Velmi rychle chápou možnosti písma a snaží se je používat. Je proto dobře upozornit na smíšenou formu všech prvků, které jsme uvedli pod nálepkou orální.

U děti uvažujeme o nutnosti určitého času, kdy se jejich vztah k písemnému světu formuje a kdy přetrvávají pozůstatky dřívějších stadií života. Pro děti je orální svět blízký i na cestě ke gramotnosti. Užívají si také ohlasů orality, folklóru a lidové kultury podobně jako dospělá společnost.

Spojení dětí s písmem se během mladšího školního věku postupně prohlubuje a kultivuje. Je zřejmé, že děti na konci sledovaného období, v páté třídě ZŠ, mají s písmem bohaté zkušenosti, chápou jeho základní funkce a mohou písmo používat ve svém životě,

ke studiu, hře, komunikaci a dalším osobním potřebám. I s vědomím individuálních rozdílů mezi dětmi, problémů s funkční gramotností a využíváním písma, však můžeme v tomto kontextu mluvit o přitažlivosti orality a stabilitě skripturalitry.

**Kontakt na autorku:**
Ida Viktorová
Katedra pedagogické a školní psychologie PedF UK Praha
Rettigové 4
11 639 Praha 1
e-mail: ldaberga@centrum.cz

**Literatura:**

GOODY, J. (1979). *La raison graphique.* Paris: Les Éditions de minuit.
KUČERA, M. (1998) Čtení a psaní. In Pražská skupina školní etnografie, *První třída* (s.61 - 168). Praha: PedF UK.
LOTMAN, J. M.(1994). *Text a kultúra.* Bratislava: Archa.
ONG, J. W. (2006). *Technologizace slova. Mluvená a psaná řeč.* Praha: Karolinum.
PROPP, V. J. (1999). *Morfologie pohádky a jiné studie.* Praha: H & H.
VYGOTSKIJ, L.S. (1970). *Myšlení a řeč,* Praha: SPN.
WILLIAMS, P. (1997). Entre l' oral et l' écrit. Six scénes de la vie tsigane en France. In Fabre, D (ed.), *Par écrit. Ethonologie des écriture quotidienne* (p. 59-78).. Paris:. Édition de la Maison des sciences de l' homme.

# Aktuálne trendy v etnografickom štúdiu života detí a mládeže v kontextoch formálneho aj neformálneho učenia

**Ondrej Kaščák**
PdF TU Trnava

***Abstrakt***
*Autor poukazuje na niektoré súčasné oblasti etnografického výskumu, ktoré môžu byť inšpiratívne pre ďalší rozvoj tohto poľa skúmania u nás - na etnografiu školských rituálov, etnografiu tela a vizuálnu etnografiu.*

***Kľúčové slová:*** *školské rituály, etnografia tela, foto-etnografia, online-etnografia*

**Grantová podpora:** VEGA 1/3637/06 Diskurzívna a nediskurzívna prax školy pri formovaní základného vzdelania.

Tunajšiu tradíciu etnografického výskumu života detí a mládeže tvoria najmä výskumy *Pražskej skupiny školskej etnografie,* ktoré sú zväčša orientované na formálny školský kontext a každodenné praktiky v jeho rámci. Orientácia na každodennosť prirodzene odviedla výskumníkov od zvláštnych, napr. ceremoniálnych školských aktivít detí. V našich podmienkach taktiež chýbajú seriózne etnografické údaje o detských a mládežníckych kultúrach v kontexte neformálnych voľnočasových aktivít, aj keď je téma kultúr mládeže vo verejnom diskurze pomerne módna. Žurnalisticky módna, no analyticky nepreskúmaná oblasť života detí a mládeže potom často ústi do zjednodušujúcich a niekedy až stigmatizujúcich pohľadov. Rozpor medzi žurnalistickou stigmatizáciou a analytickým poznaním sa dá dobre demonštrovať na kultúre hráčov bojových hier na počítači, kde už niektoré súčasné detailné etnografické analýzy poukázali na neadekvátnosť celospoločensky rozšíreného patologického pohľadu na kultúry hráčov týchto hier (v prípade bojovej hry *Counterstrike* pozri Bausch, Jörissen, 2004).

Uvedené prázdne miesta poukazujú na ďalšie možnosti rozvoja etnografického výskumu u nás. Potenciál takéhoto výskumu je o to väčší, že v súčasných etnografických výskumoch možno zaznamenať určité pohyby, o ktoré sa pri snahe o zaplnenie týchto miest môžeme oprieť.

## 1. Etnografia školských rituálov

Za reakciu na medzeru, ktorá vznikla sústredením sa našich školských etnografov najmä na neformálne a každodenné formatívne procesy v kontexte formálneho školského života, možno považovať súčasnú renesanciu záujmu školských etnografov o tradičnú kultúrno-antropologickú tému, o rituály, čiže o špecifické ceremoniálne akty vykonávané v školách. Dlhodobé ignorovanie rituálov zo strany školských etnografov si možno vysvetliť azda presvedčením, že rituály predstavujú len akýsi apendix školského života, atraktívne, no mimoriadne či jednorazové udalosti, ktoré tak ako intenzívne prebiehajú, tak aj intenzívne vyhasnú a nie sú preto z hľadiska budovania dlhodobých dispozícií detí a mládeže a ich kultúr dôležité.

Etnografi školských rituálov ukazujú, že pravý opak je pravdou. Napr. predstavy o škole a ašpirácie vo vzťahu ku školskej dochádzke sa menia bezprostredne po absolvovaní uvítacej slávnosti do prvej triedy ZŠ a majú vplyv na dlhodobú orientáciu správania. Obdobne možno poukázať na skúmanie školských osláv a slávností súvisiacich s mimoriadnymi udalosťami v živote školy (napr. ceremoniál udeľovania ocenenia škole), alebo

s výročnými oslavami (napr. Slávnosť leta), alebo so sviatkami tradovanými v dominantnej kultúre (napr. Vianoce). Prvé seriózne etnografické štúdie na základných školách (Wulf, 2004, Wagner-Willi, 2004) napr. ukazujú, že tvorba dlhodobej skupinovej lojality medzi žiakmi, ale aj medzi rodičmi a učiteľmi, založená na ich afektívnej blízkosti je do značnej miery ovplyvnená práve absolvovaním takýchto výročných slávností. S tým súvisia aj pridružené kompetencie ako schopnosť konsenzu či skupinovej kooperácie a koordinácie činností. Skupinovo integračný efekt daných slávností sa dokonca ukázal ako univerzálny bez ohľadu na sociálnu a etnickú príslušnosť tak detí ako aj rodičov.

Špecifickú oblasť školských slávností tvoria tzv. prechodové rituály, čiže ceremónie, prostredníctvom ktorých sa organizuje prechod z jedného sociálneho stavu do stavu iného (v školskom prostredí zo stavu dieťaťa do stavu žiaka, či zo stavu žiaka do stavu absolventa). Detailné štúdium rituálov uvítacích slávností do prvého ročníka (Zirfas, 2004) ukázalo, že v rámci týchto slávností nedochádza len k produktívnemu budovaniu kultúrne adekvátnych predstáv o škole a k efektívnej tvorbe školských ašpirácií detí, ale aj k budovaniu prvotných foriem školsky konformného správania a pripravenosti toto správanie využívať. Osvojenie sociálnych kompetencií žiaka predstavuje v rámci danej slávnosti komplikovaný adaptačný proces, ktorý sa odohráva vo viacerých fázach s rozličnou podobou a sociálnym významom. J. Zirfas (2004) opísal sedem významných etáp tejto slávnosti, od prípravných, symbolikou sa nasycujúcich etáp príhovorov príslušníkov školy a hostí o tom, čo je škola, cez inscenované predvádzanie školských kompetencií staršími žiakmi, až po konatívne fázy odlúčenia novicov od rodičov a priestorového prechádzania v sprievode nových učiteliek do tried. V rámci našich skúmaní prechodových rituálov v materských školách (Kaščák, 2007b) sme zase poukázali na trojúrovňový socializačný proces v prechodových praktikách (od rituálov oddeľovania cez rituály prechádzania až po rituály začlenenia), ktorý v živote materských škôl efektívne zabezpečuje dlhodobú pripravenosť detí konať v súlade s organizačnými danosťami materskej školy.

## 2. Etnografia tela

Medzeru v nedostatočnom etnografickom poznaní voľnočasových kultúr detí a mládeže pomáha vypĺňať tzv. etnografia tela. Túto oblasť etnografického výskumu inicioval koncom 90-tych rokov významný americký sociálny teoretik P. McLaren. Z jeho etnografických výskumov totiž vyplynulo, že sociálne učenie detí a mládeže je veľmi významne ovplyvňované mimoslovným učením. Veľká časť dispozícií detí a mládeže vzniká napr. spontánnym telesným opakovaním prejavov a veľká časť napr. rovesníckych foriem učenia spočíva na vzájomnom predvádzaní a pohybovom vedení. Preto by bolo podľa McLarena potrebné, konštituovať „oblasť pedagogického výskumu smerom k etnografii tela. Etnografia tela dáva výskumníkom možnosť preskúmať zlomové línie, kde sa diskurzívne vedenie stretáva s mimo-diskurzívnym, a preskúmať subjektivity, ktoré vznikajú na tejto križovatke“ (McLaren, 1999, s.liii).

V tejto línii sa nesú napr. výskumy osvojovania si telesného poznania v tzv. *streetdance*-ových (Tervooren, 2007) komunitách mládeže, ktorých základ sebavyjadrenia tvorí gestikulácia, tanec a oblečenie prislúchajúce najmä tzv. hip-hop-ovej scéne. Etnografická analýza dievčenskej *streetdance*-ovej komunity identifikovala dve rôzne stratégie spontánneho rovesníckeho učenia. Implicitné učenie spočíva vo vnímaní tanca svojich kamarátok a svojho obrazu v zrkadle, dochádza tak k priebežnej autoregulácii a korekcii pohybov pri spoločnom tancovaní. Vždy jedna je tou, ktorá vytvára vzor daného tanečného pohybu či gesta. Dievčatá tak vytvárajú akési „skupinové telo“ (Tervooren, 2007, s. 267), v rámci ktorého implicitne kontrolujú svoje pohyby a vzájomne ich zlaďujú. Ukázalo sa pritom, že táto stratégia učenia má dokonca väčší význam ako explicitné

slovné učenie. To sa stáva významným až v prípade skúšania úplne nových tanečných figúr, v prípade dohadovania ich podoby a preskúšavania. Kľúčovou je tu stratégia verbálneho opisu očakávanej podoby pohybu, ale s použitím úsečného a onomatopoického jazyka (napr. šup, ts) a súčasného predvádzania pohybu, pričom forma reprezentácie je aj tak skôr vizuálna ako slovná. Korekcia prebieha prostredníctvom explicitného telesného vedenia, napr. vo forme postavenia sa za kamarátku, uchopenia jej ruky a vykonania požadovaného krúživého pohybu držiac danú ruku. Neapeluje sa tým už na schopnosť tanečníčky vizuálne vnímať pohyb, ale na telesné precítenie vlastného pohybu.

Tanečné pohyby a gestá sa pritom stávajú základným prostriedkom sebaidentifikácie, sociálnej adaptácie a komunikácie. Z kultúrne nezasväteného pohľadu by sa tak napr. mohlo zaradenie obscénnych tanečných gest počas neoficiálneho opozičného tancovania (tzv. *battle*) dvoch dievčenských *streetdance*-ových skupín javiť ako urážlivé a pobuřujúce, no vychádzajúc z poznania kultúrnej histórie jednej z komunít (v tomto prípade aktuálne zlyhanie jej členiek na oficiálnom vystúpení) sa dané formy telesnosti ukazujú v inom svetle - ako symbolické a nenásilné prostriedky na zvládanie pnutí a stresov (Tervooren, 2007). Spontánna telesná expresia sa tak stáva kultúrne funkčnou.

Obdobný stabilizačný potenciál sme identifikovali v telesnom vedení, ktoré je typické pre mládežnícku hudobnú subkultúru *hard core* (Kaščák, 2007b). Špecifické formy tanečnej expresie, predstierajúce agresivitu (súboj, vyhrážanie sa, provokáciu), ktoré sú uplatňované počas hudobných koncertov, slúžia prevedeniu reálneho násilia na imaginárnu úroveň a predstavujú tak dôležité stabilizačné prvky tejto kultúry mládeže, pochádzajúcej najmä zo sociálne znevýhodnených podmienok a teda prežívajúcej omnoho viac životných záťaží ako mainstreamová mládež.

Tieto výskumy ukazujú, že výhradné a v súčasnosti prevládajúce diskurzívne chápanie kultúr detí a mládeže (slovník detí a mládeže, názory detí a mládeže a pod.) nevedie k ich dostatočnému poznaniu.

## 3. Vizuálna etnografia

K lepšiemu pochopeniu a opisu voľnočasových kultúr detí a mládeže prispievajú aj etnografické výskumy, ktoré zaujíma svet detí a mládeže utváraný a prezentovaný obrazovými médiami. Tieto analýzy sú súčasťou tzv. obratu k obrazu (z angl. pictural turn), ktorý je v súčasnom kvalitatívnom výskume často požadovaný (pozri Mitchell, 1994). Obraz sa pritom chápe ako médium sebaprezentácie komunity a zároveň ako prostriedok jej súdržnosti a integrácie. V kontexte aktuálnych etnografických skúmaní sa takýmito výskumne atraktívnymi obrazovými médiami stali fotografie a internet. Obe médiá sú prostriedkom kultúrnej sebaprezentácie detí a mládeže, ich komunít, a zároveň slúžia upevňovaniu komunitného vedomia, v prípade fotografií ich vzájomným zdieľaním a uchovávaním, v prípade internetu prostredníctvom aktívnych komunikačných služieb. Preto sa v rámci etnografického výskumu kontextov formálneho a neformálneho učenia detí a mládeže vyvinuli dve oblasti skúmania: *foto-etnografia* a *online-etnografia.* Tie stanovili jednak nové oblasti etnografického skúmania a zároveň nové výskumné postupy.

### 3.1 Foto-etnografia

Foto-etnografická analýza sa snaží odhaliť kultúrne špecifiká a charakteristiky obsiahnuté vo fotografiách zhotovovaných v skupinách, v ktorých sú angažované deti a mládež. Jej teoretici (napr. Bohnsack, 2001) upozorňujú, že analýza musí primárne prebiehať na obrazovej úrovni a nemala by sa prevádzať do podoby naratívneho textu. Dôležité je

najprv zohľadniť systematiku tvorby obrazu. Systematika narácie je totiž odlišná od systematiky vizualizácie, čo môže následne redukovať pochopenie a interpretáciu.

Najprv sa teda identifikujú zjavné a viditeľné objekty, predmety, javy či gestá na fotografii. Následne sa zjavné objekty spájajú s ich konvenčným kultúrnym významom, čiže tým, čo v danej komunite znamenajú. Potom sa však analýza znovu odpútava od textového a jazykového predporozumenia, ktoré o danej komunite máme, s cieľom návratu k obrazovému, k formálnej kompozícii obrazu. Robí sa to aplikáciou umenovedných procedúr ako planimetria, scénická choreografia a perspektivita. Tým sa otvára nová, z obrazu sa odvíjajúca cesta k pochopeniu komunity.

Uvedený postup bol aktuálne uplatnený v etnografickej analýze fotografií z rodinných dovoleniek (Nentwig-Gesemann, 2007), takže bol aplikovaný na kontext komunity pozostávajúcej z rodičov a detí počas dovoleniek. Ako komparatívny materiál boli zvolené dovolenkové fotografie rodín odlišnej národnosti, etnicity a taktiež aj sociálnej príslušnosti. Foto-etnografia následne ukázala zjavné rozdiely v tematike, perspektíve, objektoch, sebaštylizácii, prostredí, proporcionalite a priestorovom rozvrhnutí fotografií. Analýza poukázala na silnejúci význam nekontaktných, nefyzických vzťahov so zvyšujúcim sa sociálnym statusom rodiny. Tá istá tendencia sa týka významu prisudzovanému materiálnemu vybaveniu rodiny počas dovoleniek, ktorá je veľmi dobre čitateľná z planimetrie. Slabne tiež tendencia po kontrolovanej sebaštylizácii v prospech uvoľnenej spontánnosti a radosti z aktivít. So zvyšujúcou sa sociálnou príslušnosťou sa taktiež oslabuje rodinno-integračný význam dovolenky a silnie význam odpočinku, neplánovaných aktivít, uvoľnenia. S alternujúcou etnicitou a znižujúcim sa sociálnym statusom získava na význame integračná funkcia rodinných dovoleniek, kde sujet fotografií tvorí najmä štylizovaný vzťah rodičov k deťom či detí navzájom v tesnom fyzickom kontakte. Moment spontánnosti stráca na význame a dovolenka sa stáva dôležitou socializačnou udalosťou.

Veľká prínosnosť foto-etnografie sa ukazuje v poskytovaní údajov a významov, ktoré by sa výskumník len ťažko dozvedel klasickou diskurzívnou cestou, pretože mnohé z významov a hodnôt nie sú predmetom explicitnej rečovej tematizácie (alebo bývajú niekedy cielene zamlčané), no implicitne sú vyjadrené v stratégiách tvorby obrazu (fotografie).

### 3.2 Online-etnografia

Pripojením sa na internet sa deti a mládež stávajú súčasťou vizuálneho sveta, ktorého formálna a obsahová štruktúra vytvára predpoklady sebaprezentácie a zároveň utvárania a zdieľania komunitného života. Charakter tohto života nám pomáha detailnejšie opísať tzv. *online*-etnografia ako špecifická etnografická procedúra analýzy internetového rozhrania (Marotzki, 2003), ktorá vznikla s cieľom detailne poznať tzv. *online*-komunity, čiže spoločenstvá detí a mládeže stretávajúce sa na internete. Ide o analýzu podoby siedmych základných úrovní internetového rozhrania, od tzv. infraštruktúry, cez tzv. sociografickú štruktúru, štruktúru participácie, komunikačnú štruktúru, informačnú štruktúru, prezentačnú štruktúru, až po úroveň online-offline.

Detailné uplatnenie procedúry *online*-etnografie aktuálne nachádzame v analýze tzv. obrázkových fór, čiže internetových stránok venovaných prezentovaniu vlastných fotografií najmä zo strany mládeže a venovaných tiež diskusiám k prezentovaným obrázkom (Jörissen, 2007). V tejto *online*-etnografii troch najrozšírenejších nemeckých obrázkových fór sa ukázalo, že odlišná technická štruktúra stránok umožňuje odlišný charakter komunitného života ich navštevovateľov a ich odlišné sebaponímanie. Je tak podkladom pre vznik odlišných typov *online*-komunít.

Informačná štruktúra zameraná na tvorbu fotografií a techniku fotenia spojená s reálnym identifikačným systémom podporuje profiláciu odbornej, uzatvárajúcej sa komunitnej kultúry s určitými dokonca aj profesijnými ašpiráciami do budúcnosti. Otvorená komunikačná štruktúra všetkých so všetkými a voľného prístupu zase znižuje mieru integrovanosti *online*-komunity, ktorá sa v diskusných fórach a v komunikácii s administrátormi docieľuje aspoň familiárnymi poukazmi na *online*-rodinu, priateľstvo, podporu a pod. Obsahová náplň diskusií býva rozličná podľa toho, či je daná stránka organizovaná podľa akejsi *online*-etikety, čiže zverejnených komunikačných pravidiel. Jej dodržiavanie závisí od stupňa komunitnej integrovanosti.

**Kontakt na autora:**
PaedDr. Ondrej Kaščák, PhD.
Katedra predškolskej a elementárnej pedagogiky
Pedagogická fakulta
Trnavská univerzita
Priemyselná 4
918 43 Trnava
e-mail: okascak@truni.sk

**Zoznam použitej literatury:**

BAUSCH, C., & JÖRISSEN, B. (2004). Erspielte Rituale: Kampf und Gemeinschaftsbildung auf LAN-Partys. In C. Wulf et al., *Bildung im Ritual : Schule, Familie, Jugend, Medien.* (pp. 303-358). Wiesbaden: VS Verlag.

BOHNSACK, R. (2001). Die dokumentarische Methode in der Bild- und Fotointerpretation. In R.

BOHNSACK, & I. NENTWIG-GESEMANN, & A. M. Nohl (Eds.), *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis* (pp. 67-89). Opladen: Leske & Budrich.

JÖRISSEN, B. (2007). Informelle Lernkulturen in Online - Communities: Mediale Rahmungen und rituelle Gestaltungsweisen. In C. Wulf et al., Lernkulturen im Umbruch: *Rituelle Praktiken in Schule, Medien, Familie und Jugend* (pp. 184-219). Wiesbaden: VS Verlag.

KAŠČÁK, O. (2007a). Projekcia sociálnej krízy v hudobnej subkultúre „hard core". *Český lid: Etnologický časopis,* 94 (1), 1-18.

KAŠČÁK, O. (2007b). Přechodové rituály v mateřské škole. In Švaříček, R., & Šeďová, K. et al., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry* (pp. 312-334). Praha: Portál.

MAROTZKI, W. (2003). Online - Ethnographie: Wege und Ergebnisse zur Forschung im Kulturraum Internet. In Bachmair, B., & Diepolt, P., & Witt, C. (Eds.)., *Jahrbuch Medienpädagogik* 3 (pp. 149-166), Opladen: Leske & Budrich.

McLAREN, P. (1999). Ethnographic Research as the Practice of Possibility: Toward a Revolutionary Ethnography. In P. McLaren, *Schooling as a Ritual Performance: Toward a Political Economy of Educational Symbols and Gestures* (pp. xxix-lxxiii). 3rd ed. Lanham: Rowman & Littlefield.

MITCHELL, W. J. T. (1994). Picture Theory: *Essays on Verbal and Visual Representation.* Chicago: University of Chicago Press.

NENTWIG-GESEMANN, I. (2007). Der Familienurlaub. Rituelle Praxis, Differenzbearbeitung und Lernprozesse. In C. Wulf et al., *Lernkulturen im Umbruch: Rituelle Praktiken in Schule, Medien, Familie und Jugend* (pp. 220-252). Wiesbaden: VS Verlag.

TERVOOREN, A. (2007). Tanz, Prüfung und Wettkampf: Lernkultur jugendlicher Mädchen zwischen Ent- und Reritualisierung. In C. Wulf et al., *Lernkulturen im Umbruch: Rituelle Praktiken in Schule, Medien, Familie und Jugend* (pp. 253-287). Wiesbaden: VS Verlag.

WAGNER-WILLI, M. (2004). Adventsfeier in der Grundschule: Zum Umgang mit religiöser und kultureller Heterogenität. In C. Wulf et al., *Bildung im Ritual: Schule, Familie, Jugend, Medien* (pp. 99-140). Wiesbaden: VS Verlag.
WULF, C. (2004). Schulfeier und Schulfest: Anerkennung und Vielfalt. In C. Wulf et al., *Bildung im Ritual: Schule, Familie, Jugend, Medien* (pp. 69-98). Wiesbaden: VS Verlag.
ZIRFAS, J. (2004). Die Inszenierung einer schulischen Familie: Zur Einschulungsfeier einer reformpädagogischen Grundschule. In C. Wulf et al., *Bildung im Ritual: Schule, Familie, Jugend, Medien* (pp. 23-68). Wiesbaden: VS Verlag.

# Výskum profesijného diskurzu učiteľov v kontexte reformy vzdelávania (príklad z predškolskej výchovy)

**Zuzana Petrová**
Trnavská univerzita v Trnave, Pedagogická fakulta

***Abstrakt***
*Príspevok prezentuje posuny v deklaratívnom poznaní učiteliek materských škôl týkajúce sa interpretácie všeobecnej orientácie predškolskej výchovy a konkrétnych aspektov výkonu učiteľskej profesie vplyvom presadzujúcich sa ideí tvorivo-humanistickej koncepcie výchovy, ktoré tvoria východisko reformy vzdelávania na Slovensku.*

***Kľúčové slová:*** *sociálne reprezentácie, výskum učiteľa, reforma vzdelávania*

**Grantová podpora:** VEGA č. 1/3637/06 *Diskurzívna a nediskurzívna prax školy pri formovaní základného vzdelania*

## Úvod

Snaha reformovať vzdelávanie na Slovensku vyústila v roku 1998 do formulovania reformných tendencií známych ako Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike *Milénium.* V kontradikcii s tradičným (konzervatívnym) poňatím vzdelávania sa základné myšlienky tohto dokumentu opierajú o pôvodný slovenský model výchovy - koncepciu tvorivo-humanistickej výchovy (ďalej len THV), ktorý posúva do úzadia socializačné a akulturačné funkcie školy a do popredia kladie právo dieťaťa na rešpektovanie jeho jedinečnosti a individuality ako základné východisko reformy vzdelávania. V oblasti predškolskej výchovy boli tieto idey pružne akceptované a stali sa základom teoretických východísk oficiálneho kurikulárneho dokumentu pre predškolskú výchovu (*Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách,* 1999, ďalej len Program). Táto aplikácia však ustrnula na polceste a namiesto komplexnej a ideologicky ujednotenej kurikulárnej transformácie predškolskej výchovy viedla doposiaľ len k formálnej deklarácii „nových" princípov výchovy v MŠ bez toho, aby boli načrtnuté konkrétne koncepčné zmeny v jednotlivých obsahových oblastiach predškolskej výchovy.

## 1. Teoretický rámec výskumu

Dôsledky prítomnosti prvkov dvojakého ideologického nastavenia predškolskej výchovy (tradičné poňatie výchovy v MŠ verzus poňatie výchovy v MŠ z pohľadu THV) poskytujú zaujímavý priestor na zisťovanie toho, ktoré prvky predškolskej výchovy sú pomerne stabilne ukotvené v profesijnom diskurze učiteliek v MŠ a ktoré podliehajú vplyvom reformných ťažení postupným zmenám. Na jednej strane stojí tradičná (konzervatívna) ideológia, ktorá chápe inštitucionálne vzdelávanie ako priestor cielenej a systematickej kognitívnej socializácie žiakov, ktorá disponuje potenciami, ktoré nemôžu byť kompenzované situáciami každodenného života. Na druhej strane je oficiálne presadzovaná koncepcia THV, ktorá hlása zrovnoprávnenie vzťahu medzi učiteľom a žiakom, právo žiaka na rozhodovanie o učebnom obsahu a na hodnotení vlastných pokrokov v oblasti vzdelávania a od školy žiada redukciu učiva, ktoré nevykazuje konkrétne prepojenie s každodenným životom žiaka.

Z hľadiska genézy predškolskej výchovy na Slovensku však nejde len o stret dvoch nekompatibilných ideológií, ktoré z povahy svojich východísk nie sú ani zlučiteľné a ani zmysluplne kombinovateľné v jednotnú koncepciu vzdelávania. Z hľadiska výskumu meniaceho

sa poňatia významu predškolskej výchovy a jej kľúčových prvkov z pohľadu učiteľov je zaujímavé predovšetkým to, že k presadzovaniu novej ideológie vzdelávania dochádza v situácii, keď v doterajšej histórii predškolskej výchovy neexistovala iná koncepcia predškolskej výchovy, ako je jej súčasné poňatie. Aktuálna koncepcia predškolskej výchovy napriek úvodnej rétorike integrovania ideí THV do svojej štruktúry zostala nezmenená a je vo svojej súčasnej podobe analogická predchádzajúcim koncepciám predškolskej výchovy platným od roku 1963, ak medzi koncepčné zmeny nepočítame jej očistenie od nánosov vládnej ideológie po roku 1989. Tento stav potom stavia učiteľky do pozície, keď musia preklenúť existujúci rozpor medzi deklarovanými cieľmi predškolskej výchovy a jej samotnou koncepciou a hľadať možnosti, ako princípy THV uvádzať do každodennej výchovno-vzdelávacej praxe v MŠ.

Metodologicky sa opierame o teóriu sociálnych reprezentácií (Moscovici, 2000, Plichtová, 2002, Wagner et al, 1999) z pozície ktorej predpokladáme, že:
• učiteľky v MŠ možno považovať za sociálnu skupinu, ktorá z pozície celoplošného inštitucionálneho riadenia zdieľa podobné významy týkajúce sa problematiky výchovy detí v MŠ, ktorej porozumenie utvára ich profesijnú identitu a je východiskom pre ich uvažovanie, konanie a vypovedanie v predmetnej oblasti,
• učiteľky MŠ zdieľajú poznanie a presvedčenia týkajúce sa predmetnej oblasti, ktoré podlieha zmenám vyvolaným novými okolnosťami na poli ich profesijného pôsobenia, pričom dochádza k zvýznamňovaniu nového prvku na báze doterajšieho poznania, v čom zohrávajú významnú úlohu tradície, konverzačné praktiky a kolektívna pamäť sociálnej skupiny,
• nakoľko majú sociálne reprezentácie bližšie k laickému modelu pre realitu a svojou povahou sú laickým žánrom poznania, poznanie a presvedčenia učiteliek MŠ môžu disponovať aj náhodnými prvkami a protirečeniami.

## 2. Metodika výskumu

Výskumné dáta, z ktorých budeme vychádzať v tomto príspevku, boli zozbierané metódou pološtruktúrovaného interview. Interview boli realizované za účelom zisťovania sociálnych reprezentácií 1. rozvíjania reči detí v MŠ a 2. funkcií MŠ u učiteliek v MŠ. V prvom prípade bolo realizovaných 6 interview, v druhom prípade 8. Do výskumnej vzorky boli zvolené respondentky z Bratislavy (predpokladali sme porovnateľnosť zdrojov ich ďalšieho vzdelávania) tak, aby výskumná vzorka obsiahla rovnaký počet respondentiek so SŠ aj s VŠ vzdelaním (v prvom prípade 3 učiteľky so SŠ vzdelaním a 3 s VŠ vzdelaním, v druhom prípade 4 učiteľky so SŠ vzdelaním a 4 učiteľky s VŠ vzdelaním), a aby sme dáta získavali od učiteliek s rôznou dĺžkou pedagogickej praxe (v prvom prípade od 5 do 33 rokov, v druhom prípade od 7 - 30 rokov).

V oboch prípadoch bola štruktúra interview navrhnutá tak, aby sme získali dáta týkajúce sa všeobecného poňatia učiteľskej profesie (špecifiká výchovy dieťaťa v MŠ ako takej, v porovnaní s výchovou v rodine a na ZŠ) a jej realizačnej podoby v konkrétnych cieľových oblastiach predškolskej výchovy (v prvom prípade išlo o aktivity realizované za účelom rozvíjania reči detí, v druhom prípade o všeobecnejšie socializačné efekty predškolskej výchovy).

Primárnym cieľom oboch výskumov bola rekonštrukcia aktuálneho poznania učiteliek v MŠ vo vyššie vymedzených oblastiach predškolskej výchovy, ktorá bola motivovaná snahou identifikovať tie témy, ktoré sú natoľko ukotvené v poznaní učiteliek, že sa ich existencia prijíma ako fakt, o ktorom nie je nutné diskutovať. V súvislosti s tým sa však vynorili témy, ktoré nemajú v profesijnom diskurze jednoznačné sémantické ukotvenie a sú predmetom vydiskutovávania ich sémantickej pozície v profesijnom diskurze učiteliek v MŠ.

Predmetom analýzy získaných dát sa stala obsahová štruktúra týchto tém v profesijnom diskurze učiteliek v MŠ a ich meniaca sa podoba v závislosti od kontextu, v ktorom sa o nich vypovedá.

## 3. Výsledky výskumu a ich interpretácia

Predmetom analýzy boli dáta verbálneho charakteru (konkrétne výpovede učiteliek), výsledky analýzy preto nemožno považovať za rekonštrukciu celistvého obrazu súčasného poňatia rozličných oblastí spätých s profesijnou identitou učiteliek v MŠ, odkazujú len na podobu ich deklaratívneho poznania. Ako analýza dát ukázala, je preň príznačné, že príklon k tradičnej ideológii výchovy alebo k ideológii THV sa mení v závislosti od toho, či sa hovorí o dôležitých prvkoch učiteľskej profesie vo všeobecnej rovine, o vzťahu predškolskej výchovy k rodinnej výchove, o konkrétnej podobe vplyvu učiteľky v MŠ na dieťa, o výchove a vzdelávaní v MŠ v rovine vykonávaných didaktických aktivít alebo o subjektívnych kritériách hodnotenia efektivity vlastného profesijného pôsobenia.

### 3.1 Stret výchovy v MŠ a rodinnej výchovy

Najvýraznejšie sa tradičné chápanie zmyslu predškolskej výchovy ako miesta, ktoré má zjednocovať poznanie a schopnosti detí a zabezpečiť tak relatívne podobné podmienky pre štart dieťaťa v ZŠ, tematizuje v súvislosti so snahou o odlíšenie výchovného pôsobenia na dieťa v domácom prostredí a v podmienkach MŠ. A napriek tomu (alebo práve preto), že učiteľky samé pociťujú nízke sociálne ohodnotenie svojho profesijného pôsobenia, pretože „ľudia si stále myslia, že tá učiteľka je tam na to, aby sa s deťmi hrala, aby ich ťuťkala-muťkala a nič iné ich nezaujíma“ (K,VŠ), „že sú učiteľky materských škôl menej vzdelané alebo len „šerblíčkové“ pani učiteľky, napriek rovnakému vysokoškolskému vzdelaniu“ (R, VŠ), a „ako sa na nás ako učiteľky materských škôl pozerá spoločnosť! Ako na posledné chudery! Fakt ja mám stále pocit, že nás berú ako nejakých primitívnych ľudí, ktorí nerobia nič iné, len sa hrajú s detičkami a asi sú aj na takej mentálnej úrovni ako tie detičky!“ (N, VŠ), zdôrazňujú intencionálnosť, plánovitosť a komplexnosť pôsobenia učiteľky MŠ na dieťa, ktorá vyniká najvýraznejšie v komparácii s rodinnou výchovou. *Rodinná výchova je individuálna, záleží od schopnosti rodiča, od záujmu, myslím, že rodinná výchova je taká náhodná, že robím to, čo cítim, robím, ako mňa vychovávali [] v MŠ je zámerná výchova s nejakým cieľom, je cielená [] cielenou ju robí Program výchovy a vzdelávania [] lebo dieťa príde do MŠ „tabula rasa" a už záleží od toho učiteľa, ako ho dovedie k tomu, aby sa mu v budúcnosti v ZŠ darilo (D, VŠ) pretože ...to, čo sa dieťa má naučiť, to sa naučí v materskej škole, asi taká je realita [] rodičia sa nevenujú deťom (N, VŠ).*

### 3.2 Pozícia dieťaťa v plánovaní výučby

Pokiaľ učiteľky vymedzujú svoju profesijnú identitu vo vzťahu k rodinnej výchove v kategóriách cielenosti, plánovitosti, systematickosti a komplexnosti rozvíjania dieťaťa, ktoré zhŕňa všetky aspekty rozvoja dieťaťa potrebné pre vstup do ZŠ, konkrétnejšia špecifikácia vzťahu učiteľky a dieťaťa naznačuje, že tieto aspekty výučby ustupujú do úzadia v prípade, že o aktivity dieťa nejaví záujem.

*„Jednoducho stane sa, že človek si aj pripraví (aktivity) a tie deti majú úplne iný záujem, proste nechce sa im v tom momente robiť to, čo ja som s nimi chcela robiť - jednoducho ich nechám, do ničoho sa tie deti nenútia [] najdôležitejšie je dať im pocit, že nie sú tu za trest, že ich máme radi, že tu sú spokojné, aby boli spokojné, aby doma rozprávali, že im je dobre“ (M, SŠ).*

Takéto tendencie vo výučbe majú svoj zdroj v ideách THV, ktoré vo svojej radikálnejšej podobe presúvajú zodpovednosť za výber vzdelávacieho obsahu na žiaka, čo argumentačne opierajú o predpoklad, že oblasti potenciálneho rozvoja jedinca sú rýdzo individuálne a navonok ťažko prístupné. V ponímaní učiteliek sa táto idea objavuje v zjednodušenej podobe, ktorá operuje s dvomi možnosťami - dieťa sa zapojí do realizácie ponúkanej výučbovej aktivity alebo si zvolí vlastnú, ľubovoľnú činnosť nezávislú na výučbových plánoch učiteľky. Táto možnosť však na druhej strane nie je ukotvená v chápaní dieťaťa ako svojbytnej osobnosti, ktoré si samé manažuje svoje vzdelávanie opierajúc sa o vlastný vzdelávací potenciál, ale sa trivializuje ako právo dieťaťa na hru a šťastné detstvo. Túto orientáciu podčiarkuje nastavenie kritérií na hodnotenie výsledných efektov vlastného pôsobenia, ktoré popri príprave detí na vstup dieťaťa do ZŠ kulminujú v sentimentálnych kategóriách lásky medzi učiteľkou a dieťaťom a schopnosťou učiteľky zabezpečiť deťom radostné prežívanie času stráveného v MŠ ako hlavného indikátora efektivity vlastného edukačného pôsobenia učiteľky:

- *to, že deti rady chodia so škôlky, bez stresu, bez plaču [] to je taký dobrý pocit (K, SŠ),*
- *najviac som hrdá na to, že, ma tie decká milujú (R, VŠ),*
- *keď je dieťa spokojné, šťastné, keď sa dobre cíti v kolektíve, keď rado chodí do MŠ, to je tá najdôležitejšia výhra, ktorú môže učiteľka dosiahnuť (D, VŠ).*

Preto, ak do toho ponímania vstúpi ďalší aspekt výchovno-vzdelávacieho pôsobenia, nutnosť plniť úlohy a ciele formulované oficiálnym kurikulárnym dokumentom, „v MŠ venujeme sa deťom, máme na to čas viac ako rodičia, podľa Programu, sú tam presne vymedzené tie zložky a tie témy, ktoré majú tie deti na tomto vývoji vedieť, ovládať [] aby na vstup (do ZŠ) boli pripravení“ (M, SŠ), dochádza k protirečeniu, kde na jednej strane stojí možnosť voľby činnosti dieťaťom a na druhej plánovitosť a formálna organizácia výučby v MŠ, „čiže si dieťa volí aktivitu, ktorú má k dispozícii, ale v prvom rade si vyberá, či sa vôbec bude niečo vzdelávať alebo či sa bude len hrať, hoci, jednoducho, ja som tu pani učiteľka, mňa osnovy nepustia, viem, čo je mojím cieľom, viem, čo je mojimi úlohami, ktoré ja musím do detí dostať“ (R, VŠ), prípadne „v materskej škole je všetko cielené, všetko premyslené, všetko ide podľa voľačoho [] všetky činnosti sú naplánované, vychádzajú z niečoho. Vždy učiteľka má každú jednu činnosť vopred premyslenú, vždy vie, čo tým chce dosiahnuť“, no keď príde na rad akceptovanie individuálnych odlišností medzi deťmi, tak „by sme mali vytvárať ciele pre deti, ktoré sú pod normou, ktoré sú akože v rámci normy, pre deti, ktoré sú nadané. No ale ako si to my môžeme pri takomto počte detí dovoliť! Proste to nie je v našich fyzických silách, aby sme to robili. Má sa to robiť, ale, proste, priznám sa, nerobím to“ (N, VŠ). Tento rozpor však učiteľkami nie je reflektovaný, navonok sa javí ako „prepínanie“ medzi deklaráciami týkajúcimi sa pozície dieťaťa v plánovaní výučby, zodpovednosťou za kvalitu efektov výučby v MŠ a možnosťami organizácie výučby v konkrétnej triede v MŠ.

### 3.3 K ďalším posunom v poznaní a presvedčeniach učiteliek v MŠ

Takýto diskurz pretvára pohľad na dieťa, v ktorom sa akcentuje jedinečnosť a vnútorná koherentnosť osobnosti dieťaťa, ustupujú témy spojené s unifikáciou, kolektivizáciou a adaptačné problémy dieťaťa sú interpretované cez optiku pohľadu na dieťa ako svojbytnej bytosti, ktorá potrebuje individualizovaný prístup zo strany učiteľky. Výchovné problémy sú zjemňované príslušnou odbornou terminológiou, pretláčanou do popredia koncepciou THV. Preto:
- deti nie sú nedisciplinované, sú náročnejšie na prácu učiteľky: „...teraz sú deti vzdelanejšie, rozvinutejšie, majú rozvinutý jazykový prejav, sú spontánnejšie, zhovorčivejšie, hravejšie, tvorivejšie. Ten, kto povie že sú nedisciplinovanejšie nemá pravdu, s ním sa nestotožňujem. Sú náročnejšie, náročnejšie na prácu učiteľky, sú také rozhľadenejšie, ich osobnosť je rozvinutejšia“ (D, VŠ),

- deti nemusia byť nutne drzé, môžu byť len asertívnejšie: „...deti majú teraz väčšie možnosti z oblasti získavania poznatkov, sú otvorenejšie, drzejšie, ale tá drzosť vyplýva z toho, že sú sebavedomejšie, možno je to dieťa iba asertívnejšie, čo by bolo vhodnejšie pomenovanie“ (S, VŠ).

Ako zaujímavosť uvedieme ešte jednu oblasť, špecificky viazanú na rozvíjanie reči detí, ktorá ilustruje to, že sú diskutované aj tradičné prostriedky výučby (v tomto prípade rola učiteľky ako rečového vzoru v socializácii rečových kompetencií detí ako jej hlavný prostriedok deklarovaný *Programom*) a na ich pozadí sa nastoľuje diskusia o ich vhodnosti, ktorá rovnako nachádza svoju oporu v ideách THV:

**1.** Je vhodné opravovať nekorektné rečové prejavy detí a pokračovať tak v línii tradičného prístupu k rozvíjaniu reči detí? Ak sa takáto korekcia spochybňuje, nie je motivovaná odbornou diskusiou o jej efektívnosti, ale sa na ňu hľadí cez optiku vzťahu učiteľky k dieťaťu: *„a nenapomínam deti, ale skúsim to zopakovať správne, a možno po čase na to deti príde [] dieťa napríklad príde, že potrebuje cikať, tak povie len „cikať". „Dobre, tak pôjdeme na záchod" a možno už nabudúce povie „pani učiteľka, treba mi cikať", pretože vývin reči závisí od toho osobného vzťahu s dospelým, s ktorým sa rozpráva to dieťa. Jedine to zaváži“ (J, VŠ).*

**2.** Diskutuje sa aj doposiaľ tradične najzvýznamňovanejšia metóda rozvíjania reči detí v MŠ - používanie oficiálneho, spisovného jazyka učiteľkou. Opäť sa to nedeje na pozadí diskusie o efektivite takéhoto postupu, ale v kontexte hľadania podoby akceptujúceho vzťahu učiteľky k dieťaťu: *„neviem, či nie je menšie zlo v tomto veku, predškolského, nehovorím už o škole, ale v predškolskom veku také nejaké malé prehrešky proti tej slovenčine, že použijeme aj reč toho dieťaťa a snažíme sa k nemu priblížiť aj tou jeho rečou, či sú to už zdrobneniny“ (I, SŠ), „niekedy to prehnané, tak prehnane dávať pozor, že vždy aby to bolo správne, že to odoberie od toho vzťahu, čo s a týka toho rečového kontaktu, veľmi veľa, lebo niekedy aj ten slang, do toho vloží dá viac“ (J, VŠ).*

**Záver**

V tejto fáze výskumu sme zamerali len na identifikáciu všeobecných tendencií v prijímaní ideí THV do profesijného diskurzu. V ďalšom kroku je potrebné viacej diferencovať a štruktúrovať tieto témy a zamerať sa na ich členenie a vzťahy medzi nimi. Vzhľadom na to, že ide o infiltrovanie vzdelávacej ideológie z pozície vládnej moci a ani na odbornej pôde neexistuje konkrétna predstava o reálnej podobe edukačnej praxe, ktorú má formovať, môžeme vyjadriť predpoklad, že idey THV budú naďalej predmetom diskusie v profesijnom diskurze a budú svojou podobou konfrontované s historicky etablovanejšou predstavou o prioritne socializačných a vzdelávacích funkciách školy.

**Kontakt:**
Petrová Zuzana, PhDr., PhD.
Trnavská Univerzita v Trnave
Pedagogická fakulta
Katedra predškolskej a elementárnej pedagogiky
Priemyselná 4
918 43 Trnava
e-mail: zuzana.petrova@truni.sk

**Zoznam použitej literatúry**

MOSCOVICI, S. (2000). The Phenomenon of Social Representations. In G. Duveen (Ed.): *Social Representations. Explorations in Social Psychology* (pp. 18 - 77). Cambridge, Oxford: Polity Press & Blackwell Publishers Ltd.

PLICHTOVÁ, J. (2002). Metódy sociálnej psychológie zblízka. *Kvantitatívne a kvalitatívne skúmanie sociálnych reprezentácií.* Bratislava, MÉDIA.

*Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách.* (1999). Bratislava: MŠ SR.

WAGNER, W., DUVEEN, G., FARR, R., JOVLETOVITCH, S., LORENZI-CIOLDI, F., MARKOVÁ, I., et al. (1999). Theory and Method of Social Representation. *Asian Journal of Social Psychology,* 2, 95 - 125.

# Rozhovory s učiteľkami - odhaľovanie možností praxe rodovo citlivej pedagogiky

**Natália Sedlák Vendelová**
Inštitút psychológie FF Prešovskej univerzity,
Záujmové združenie žien Aspekt

***Abstrakt***
*Metóda pološtruktúrovaného rozhovoru a jeho kvalitatívnej analýzy sa stala prostriedkom získania reflexie vzdelávacích aktivít pilotného projektu ruzovyamodrysvet.sk zameraného na teóriu a prax rodovo citlivej pedagogiky. Rozhovory s 9 učiteľkami vybranej ZŠ umožnili zachytiť proces rodového scitlivovania prostredníctvom vzdelávacích aktivít, odhaliť rodové stereotypy vo vzdelávacom procese ako aj u učiteliek, žiačiek a žiakov. Analýzou používaného jazyka v rozhovoroch bolo možné identifikovať implicitné rodové presvedčenia učiteliek i žiačok/ov. Identifikované spôsoby uplatňovania rodovo citlivej pedagogiky do praxe, napr. formou diskusie so žiačkami/žiakmi, reflexiou učebníc, či predkladaním nestereotypných vzorov, sú jedným z prínosov kvalitatívnej analýzy výpovedí.*

***Kľúčové slová:*** *rodové stereotypy, rodovo citlivá pedagogika, škola, jazyk, učiteľky, žiačky*

**Grantová podpora:** EQUAL č. 68/04-I/33-4.1., Rodová senzibilizácia vo vzdelávacom procese na základných a stredných školách ako príprava budúcej desegregácie povolaní.

## 1. Úvod

Príspevok prináša zistenia z realizovaného výskumu pilotného projektu ruzovyamodrysvet.sk, *„Rodová senzibilizácia vo vzdelávacom procese na základných a stredných školách ako príprava budúcej desegregácie povolaní“.* Projekt vnikol v rámci iniciatívy EQUAL, do ktorej sa zapojilo záujmové združenie žien Aspekt. Projekt prináša hlavne edukačnú (vzdelávanie učiteliek a učiteľov ZŠ a SŠ a expertné semináre), publikačnú (kľúčová publikácia tohto projektu, kniha "Ružový a modrý svet", slúži ako východiskový materiál) a výskumnú činnosť. V pilotnom projekte sa uskutočnilo 2-ročné vzdelávanie 9 učiteliek ZŠ v Trnave, ktoré bolo zamerané na predstavenie, aktívne spracovávanie a aplikovanie relevantných tém k rodovej pedagogike do pedagogickej praxe. Kvalitatívna časť výskumu, ktorú som realizovala, si kládla za cieľ odkryť rodové stereotypy učiteliek - ako sa prejavujú v komunikácii so žiačkami a žiakmi a v hodnotení ich správania a výkonov. Taktiež bolo záujmom zachytiť proces rodového scitlivovania učiteliek a využívanie nadobudnutých zručností v pedagogickej praxi. Aj keď v čase rozhovorov mali učiteľky za sebou len prvý rok projektu (čo predstavovalo niekoľko prebratých tém a prácu na konkrétnych tematických zadaniach), v rozhovoroch som zisťovala, akú majú skúsenosť s využívaním rodovo citlivej pedagogiky vo vyučovaní.

## 2. Východiská

Východiskom výskumu i teórie je názor, že spoločnosť je rodovo utváraná. Spoločnosť delí určité vlastnosti a správanie na ženské a mužské, teda rodovo rozdielne, pričom to mužské je buď normou alebo je vyššie cenené (Renzetti, Curan, 2003). Rovnako ako iné oblasti spoločnosti, aj vzdelávací systém je rodovo konštruovaný a diverzifikovaný. Prejavuje sa to napríklad feminizáciou školstva, na druhej strane rodovo necitlivým prístupom vo vzdelávaní dievčat a chlapcov. Škola, rovnako ako spoločnosť, má za úlohu socializovať osoby s cieľom predávania doterajších noriem a zvykov, čo v sebe zahrňuje aj rodovú socializáciu. Žiačky a žiaci sú pravdepodobnejšie vedené/í „formálnym i neformálnym kurikulom školy" k osvojovaniu si tradičných predstáv a noriem (s.15, Smetáčková, 2006).

Cestu k možnosti zavedenia rodovej reflexie aj do vzdelávania a predmetov na školách predstavujú projekty zamerané na rodovú senzibilizáciu pedagogického procesu cez senzibilizáciu učiteliek. V ČR je realizovaný projekt - podobne usilujúci o zavedenie konceptu gender/rod do systému vzdelávania - „Gender ve škole“[42]. V učiteľom adresovaných publikáciách oboch projektov je ponúknutý teoretický úvod a vhľad do témy rodových štúdií i rodovej stratifikácie v škole. Okrem toho obe obsahujú hry a metodiky pre prácu učiteliek/ov s deťmi na školách (Cviková, Juráňová, 2003, Smetáčková, 2006).

## 3. Metódy

Vzhľadom na vyššie spomenuté ciele výskumu nás konkrétnejšie zaujímali tieto okruhy otázok: ako učiteľky prijímajú novú tému vzdelávania - rodové štúdiá?, ako hodnotia svoju účasť na projekte?; ako učiteľky pretavujú získaný rodový vhľad a poznatky do praxe?; s akými rodovými stereotypmi sa stretávajú vo svojej pedagogickej praxi?; akú skúsenosť majú učiteľky s rodovou segregáciou pri výbere strednej školy žiakmi/-čkami? a ďalšie. Otázky týchto základných tém boli kladené v pološtruktúrovaných rozhovoroch, ktoré viedla autorka individuálne so všetkými 9 zúčastnenými učiteľkami. (Jedna z nich bola v podstate rómskou asistentkou.) Učiteľky boli vo vekovom rozpätí 28 až 54 rokov, zastupujúc celú škálu aprobácií, resp. predmetov[43].

Texty rozhovorov boli analyzované z dvoch metodologických rovín:
**1.** Za účelom hľadania odpovedí na otázky položené v rozhovore bola použitá metóda vytvárania trsov, pomocou ktorej boli výroky zoskupené do skupín podľa podobnosti významu alebo opakujúceho sa znaku (Miovský, 2006).
**2.** Induktívna analýza otvoreného kódovania podľa zakotvenej teórie (Strauss, Corbinová, 1999), ktorá umožnila objavenie nových významových kategórií. Takto bolo možné napriek vopred daným tematickým okruhom vytvoriť aj nové podkategórie, špecifické pre tento výskum.

Vzhľadom na zameranie projektu bola pri analýze použitá rodová perspektíva. Na reflektovanú skúsenosť (učiteliek) som nahliadala ako na rodovo konštruovanú.

## 4. Výsledky

Výsledkom kvalitatívnej analýzy rozhovorov je päť hlavných kategórií, ktoré zahrnuli relevantný obsah všetkých výpovedí rozhovorov: *1. Reflexia vzdelávania, 2. Uplatňovanie vzdelávania v praxi, 3. Segregácia na trhu práce, 4. Rodové stereotypy, 5. Jazyková rodová necitlivosť.*

Pre tento príspevok som vybrala časť výsledkov, ktorá ukazuje možnosť reflektovania rodových stereotypov v školskom prostredí, ako aj kvalitatívnou analýzou „objavené“ spôsoby uplatňovania rodovo citlivej výchovy a pedagogiky do praxe.

### Rodové stereotypy v školskom prostredí

Kategória rodových stereotypov v škole sa upriamuje na rozdiely v učení medzi chlapcami a dievčatami, v školských aktivitách, v učebniciach a na konkrétnych predmetoch. Zahŕňa v sebe aj všetky rodovo necitlivé vyjadrenia učiteliek ako aj žiačok a žiakov.

---

[42] http://www.osops.cz/cz/projekty/genderova-rovnost/gender-ve-skole/

[43] Konkrétne: Slovenský jazyk-Estetika-Dejepis-Anglický jazyk, Slovenský jazyk-Zemepis, Výtvarná výchova-Zemepis, Dejepis-Ruský jazyk-Estetika, Slovenský jazyk-Občiansky náuka-Estetika, Matematika-Informatika-Dejepis-Fyzika, Slovenský jazyk-Dejepis, Nemecký jazyk-Matematika.

### 4.1 Rodové stereotypy a posolstvá u učiteliek

Práve komunikácia a správanie učiteliek (okrem učebníc) sa považujú za rozhodujúce pri zmene pedagogického procesu zaťaženého rodovými stereotypmi. Učiteľky/lia môžu zosobňovať mediátorky/ov zmeny - rodovej senzibilizácie vzdelávania, ktorá zatiaľ inak nenastala inštitucionálne. V rozhovoroch bolo možné sledovať tieto roviny rodovo stereotypných prejavov:

1. *reflexia rodových rozdielov v učení a v iných školských činnostiach u žiačok/ov;*
2. *ako učiteľky pripúšťali a reflektovali vnímanie správania a vlastností žiačok a žiakov ako rodovo stereotypných;*
3. *skryté prejavy rodovej stereotypnosti - implicitné rodové posolstvá vo vyjadreniach učiteliek.*

K rodovým **rozdielom v učení** sa učiteľky vyjadrovali prevažne zdržanlivo. Tvrdili, že tak ako existujú aj dievčatá aj chlapci, ktoré/í sú dobré/í aj zlé/í v prospechu, tak existujú aj rozdiely medzi jednotlivými triedami v tom, kto vyniká v akom predmete. Môžeme predpokladať, že účastníčky vzdelávania už citlivejšie vnímali interrodové rozdiely a vyhýbali sa tak (vedome) stereotypizácii rozdielov medzi dievčatami a chlapcami. Očividnejší rozdiel reflektovali v ostatných **školských činnostiach,** hlavne pri úprave triedy a pomoci učiteľkám, v ktorej sú dievčatá iniciatívnejšie a tým pádom tieto činnosti (výzdoba nástenky) aj častejšie robia.

*„V učení asi sú dievčatá šikovnejšie a potom ešte možno v recitovaní, prednes.“ 7/10*

**Implicitné posolstvá rodových stereotypov** učiteliek citlivo vnímajú žiačky a žiaci. Príklad spätnej väzby žiakov/čok na učiteľkine správanie ukazuje, ako učiteľka nevedomky prejavuje rodovú nerovnosť v komunikácii s deťmi: učiteľka viac vyhreší za priestupok v správaní dievčatá a vyrušovanie chlapcov na hodine viac toleruje. U učiteľky je rozpoznateľný odkaz na implicitnú rodovú normu správania dievčat (mali by byť disciplinovanejšie ako chlapci) i chlapcov (môžu byť trochu živší, neposlušnejší).

*„..hovorili mi, že aj dievčatá hh, že za menší prehrešok viac na nich nakričím, alebo proste, ako keď chalan vkuse sa baví, napríklad na hodine, že to viac tolerujem.“ 2/18*

### 4.2 Rodové stereotypy u žiačok a žiakov z pohľadu učiteliek

V školskom prostredí sa na vytváraní atmosféry nastoľovania a udržiavania rodových noriem podieľajú svojím presvedčením nielen učiteľky, ale aj žiačky a žiaci. Stereotypné predstavy o správnej žene a správnom mužovi si prinášajú so sebou ako výsledok rodovej socializácie. **Rodovo stereotypné výroky a správanie žiačok a žiakov** boli učiteľkami uvádzané spontánne, väčšinou ako doplnok skúseností zo školy. Uvediem dva príklady:

- reakcie na diskusiu k preberanej téme na dejepise, ktorú rodovo reflektovali - napr. chlapec tvrdil, že žena musí muža poslúchať (tak ako v novoveku): *„..chlapec, rómsky, povedal, že však musí, že ináč by som ju zdral, áno, že musí poslúchať,..“ 1/15*
- sexizmy žiakov (chlapcov) adresované mladým učiteľkám - sexuálne narážky a poznámky až po fyzický kontakt. Učiteľky sú vnímané ako objekty. Tie, ktorých sa to týka(lo), často ani nevedia ako na to reagovať: *„..alebo že príde jeden chalan, mi prinesie triednu knihu a chytí ma za... ako za kolená ako mi ju dáva, to, a povie, že aká ste dneska pekná, no to je príšerné, ja neviem čo mám na to povedať.“ 2/15*

Ďalším z priestorov, na ktorom sa dobre ukazujú implicitné rodové stereotypy učiteliek, žiačiek/ov i celej spoločnosti, je oblasť **voľby povolania,** resp. **výberu SŠ** žiačkami/mi. Ukázalo sa, že niektoré učiteľky, ale predovšetkým žiaci/čky (častejšie chlapci) rozdeľujú

povolania a prácu na ženskú a mužskú. To, že určité povolanie je vnímané ako mužské alebo ženské, je potvrdzované aj použitým mužským alebo ženským jazykovým tvarom v ponuke škôl. Táto rodová deľba následne ovplyvňuje výber školy, či povolania u detí.

*„..podľa rodových stereotypov, krajčírka, predavačka, dokonca sme mali opatrovateľku, chlapci samozrejme tie svoje mužské odbory.“ 8/9*

Prekračovanie rodovo stereotypných volieb je skôr výnimkou a týka sa prevažne dievčat, ktoré prenikajú na technické odbory a do armády. Prekračovanie rodovej stereotypnosti pri voľbe budúceho povolania sa u detí stretáva s výsmechom a spochybňovaním. Napríklad dievča, ktoré si vybralo rodovo netradičnú strednú školu (odbor elektrotechnika), sa stretlo s výsmechom spolužiakov/čok a spochybňovaním svojej voľby i schopností.

*„..ju ponižovali, znevažovali, že „a čo ona vie", pritom je to výborná žiačka (...), no a to sa všetci, akože hahaha, chalani, že no, ty to tam budeš vyzerať,..“ 3/5*

**4.3 Rodové stereotypy a posolstvá obsiahnuté v učebniciach a v predmetoch**

**Texty učebníc** boli učiteľkami viackrát počas rozhovorov reflektované ako rodovo stereotypné. Učiteľky si všímali, ako je v učebniciach (napr. jazykových) výlučne používaný mužský tvar/rod. Šlo taktiež o slabú zmienku o ženách a málo ženských vzorov, nevhodné a rodovo stereotypné príklady. Zvlášť boli spomenuté tri príklady **predmetov,** ktorých sa priamo dotýka rodová diferenciácia - krúžok varenia, špecifická príprava dievčat v minulosti a telesná výchova.

*„..všetko v tom mužskom rode - učím slovenský jazyk - literatúru, občiansku, etickú výchovu - a tam naozaj všetko v mužskom rode a teda tie princípy tak zachované, toho rodového stereotypu,...“ 4/2*

*„jak môžu dávať baby aj chalanov spolu, keď predsa dievčatá majú, sú také nežnejšie a ony nedohodia, ja som napríklad mala basketbalové koše a sila chlapca v rukách a sila dievčaťa je iná.“ 7/1*

**5. Možnosti rodového scitlivovania v pedagogickej praxi**

Hlavnou zmenou, o ktorú projektom usilujeme, je naštartovať zmenu v práci učiteliek, ktoré školením prešli, v ich práci s deťmi na školách. Podmienkou rodovo kritického pohľadu na vyučovanie a učebnice je rodové scitlivenie samotných učiteliek. Zaznamenaný posun, ktorý u učiteliek nastal vplyvom vzdelávaniavrámci projektu, som nazvala **proces rodového scitlivovania.** Táto zmena bola u učiteliek buď explicitne vyjadrená - verbalizovali, že veci si inak všímajú a majú ich vedomejšie, alebo implicitne zaznievala v rozprávaní - ako sa vyjadrovali o textoch kníh, nakoľko používali rodovo citlivejší jazyk:

*„..ale uvedomujem si veľa vecí, že som začala vnímať, (..) alebo proste také sexistické poznámky v médiách, v rádiách a v takýchto, že predtým som to (3) nevnímala, .. už som si to uvedomila,..“ 2/6*

*„A tak stáva sa mi teraz už aj to, že si všímam, .. tam sme mali za úlohu pozrieť si v učebniciach rodové stereotypy a môžem povedať .. tam som ich našla, .., to bolo podľa mňa 15 takých vecí, (..) ale ja by som predtým nebola na to vôbec ani pozerala, že toto nie je dobré, alebo že by to tak nemalo byť.“ 7/2*

Jedným z najužitočnejších zistení výskumu pre budúcu prax i vzdelávanie učiteliek sú rozpoznané spôsoby a kontext implementácie rodovo citlivej pedagogiky do vyučovania.

**5.1 Kontext, v ktorom bol použitý rodovo citlivý prístup**
Učiteľky implementovali prvky rodovo citlivej pedagogiky predovšetkým vo svojich predmetoch. Počas vyučovania najčastejšie rodovo kriticky reflektovali učebný materiál, hľadali doplňujúce informácie (hlavne o ženách) prostredníctvom internetu a/lebo viedli diskusie. Príležitosť rodovo citlivo pôsobiť bolo možné aj v ďalších kontextoch. Priestorom na rodovú senzitivizáciu sa stali aj spontánne výchovné momenty - v rámci triednických hodín, na krúžku (varenia), na exkurzii a pri návšteve divadla.

*„..postavenie mužov, žien v Aténach, v Sparte, v staroveku, porovnávali sme s dneškom. Či sa tam niečo zmenilo, že tie rodové stereotypy stále pretrvávajú, tak ako to bolo v Aténach, tak je to aj teraz. Len vtedy to bolo, ja neviem, o olivovej vetvičke a pradenie vlny a dnes je to o ružovej a modrej,..“ 6/1*

*„..keď to tak ja sa zamyslím nad tým (krúžkom varenia), asi naozaj tých chlapcov som viacej posiľňovala, preto sú takí, že ostali a aj vedia. Dievčatá, to beriem tak automaticky, mali by to vedieť, nie?“ 1/23*

**5.2 Spôsoby akými v týchto kontextoch učiteľky pôsobili**
Spomínané kontexty naznačujú, že škola vytvára mnoho príležitostí na rodové scitlivovanie - nielen zmenou výučby, ale aj výchovou mimo nej. Dôležité je, aby učiteľky tiež vedeli tieto príležitosti podchytiť a zužitkovať na rodové scitlivenie žiačok/ov. Najčastejší **spôsob, akým učiteľky pôsobia na deti** a ktorý bol v rozhovoroch spomínaný, je diskusia. Ňou možno deti informovať, zároveň aj polemizovať a prinášať vhodné príklady. Vzniká na základe podnetov z preberaného učiva, textov alebo inej práce na vyučovaní. Je buď spontánne alebo cielene vyvolaná učiteľkou, ktorá vždy figuruje ako mediátorka diskusie - tá, ktorá ju začína, podnecuje, zapája a posúva žiadaným smerom. Diskusia má väčšinou takýto priebeh:
- učiteľka preberá učivo, vráti sa k nejakej prežitej udalosti alebo sa chytí práve vzniknutej situácie v triede,
- položí otázku, upozorní alebo nasmeruje diskusiu na tému vzťahy žena-muž, resp. rodové zaostrenie pohľadu na problém,
- deti diskutujú spolu s učiteľkou, tá ich v tom podnecuje, prípadne zastáva určitú pozíciu v diskusii - buď oponuje jednostrannému alebo podporuje nestereotypný pohľad na vec;

Na záver diskusie sa vytvára priestor k reflexii a uzatvoreniu témy.

*„Takže ak sa taká otázka objaví, tak hneď reagujem na to, ale je to v rámci teda tej hodiny začlenené..*"*5/4*

Medzi ďalšie **spôsoby rodového scitlivovania** patria:
- verbálne povzbudzovanie a chválenie v aktivitách rodovo netypických pre obe pohlavia, napr. iné činnosti v škole (výzdoba nástenky), povzbudenie chlapcov pri varení a naopak dievčat v „mužských“ prejavoch (futbal, „mužský“ odbor SŠ);
- vedomá práca s jazykom - rodovo citlivo - na vyučovaní: oslovovanie detí žiačky a žiaci, pripomínanie ženského tvaru chýbajúceho v učebniciach;
- využívanie neverbálnej komunikácie na povzbudenie;
- aktívna práca s deťmi - po reflexii učebnice (dejepisu) a zistení absencie opisu života žien v minulosti, žiačky a žiaci samé/í hľadali v rámci projektového vyučovania chýbajúce informácie. Potom nasledovalo porovnávanie života žien v minulosti s dneškom;

- vzory a príklady - napríklad reflektovaním médií, toho čo v nich deti vnímajú, ako ženy a muži prezentujú - je možné využiť ako nestereotypné príklady do diskusie a ako vzory pre deti;
- hry, modelové situácie s deťmi - na triednickej hodine, na etike (cvičenia z knihy Ružový a modrý svet);

*„..pripraviť sa dá, .. z môjho pohľadu, len naozaj nejaká hra. Hra v rámci nejakej triednickej hodiny.“ 1/21*

- osobný vzor rodovo nestereotypného správania - učiteľka svojím spôsobom života, práce a komunikácie predstavuje pre deti vzor.

**6. Záver**

Využitie kvalitatívnej analýzy rozhovorov s učiteľkami pilotného projektu ruzovyamodrysvet.sk umožnilo získať reflexiu na proces ich spracúvania témy rodovo citlivej pedagogiky v pedagogickej praxi a potvrdenie existencie rodovo stereotypného prostredia školy - zahrňujúc obsah učebníc i predmetov, komunikáciu so žiačkami/mi a implicitné stereotypy samotných učiteliek i žiačok/kov. Výskumom sme mohli nielen nahliadnuť na „stav“ rodovo stereotypnej komunikácie a prostredia na škole, ale aj priniesť nové informácie o možnosti a spôsoboch uplatňovania nadobudnutých zručností na školách. Medzi hlavné spôsoby uplatňovania rodovo citlivej pedagogiky v praxi patrí diskusia so žiačkami/žiakmi, reflektujúca rodovo necitlivý/stereotypný učebný materiál alebo situáciu; predkladanie nestereotypných vzorov a podpora v nestereotypných činnostiach dievčat a chlapcov, napríklad pri výbere strednej školy či budúceho povolania. Spolu so žiačkami a žiakmi, ktoré/í vnímali zmenu v prístupe a komunikácii učiteliek a reagovali na ňu, boli učiteľky otvorené novým, rodovo nezaťaženým pohľadom na ženy a mužov s potenciálom zmeny.

**Kontakt na autorku:**
Natália Sedlák Vendelová, Mgr.
Tomašíkova 9
Košice, 04001
e-mail: natsven@gmail.com

**Literatúra**

CVIKOVÁ, J., JURÁŇOVÁ, J. (Eds.). (2003). *Ružový a modrý svet.* Bratislava: Aspekt.
MIOVSKÝ, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výskumu.* Praha: Grada.
RENZETTI, C., CURAN, D. (2003). *Ženy, muži a společnost.* Praha: Karolinum.
SMETÁČKOVÁ, I. (Ed.). (2006). *Gender ve škole.* Praha: Otevřená společnost.
STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. (1999). *Základy kvalitativního výskumu.* Brno: Sdružení podané ruce, Boskovice: Nakladatelství Albert.

# Agresor v školskom prostredí - kvalitatívna výskumná analýza

**Miroslava Šimegová**
Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave

***Abstrakt***
*Príspevok sa zaoberá problematikou atribútov šikanujúceho žiaka v školskom prostredí prostredníctvom kvalitatívnej analýzy jeho výpovede v moderovanom pološtruktúrovanom interview. Cieľom výskumu bolo preniknúť do podstaty vzniku a formovania fenoménu školského šikanovania. Zaujímalo nás, ako agresor vníma sociálne prostredie triedy, spolužiakov, triedneho učiteľa a šikanovaných žiakov; situáciu ubližovania iným žiakom, čo považuje za príčinu svojho správania a ako vníma agresiu u iných ľudí. Agresori šikanovanie zľahčujú, popierajú a ospravedlňujú „srandovaním" a neschopnosťou ovládania vlastných reakcií. Zodpovednosť zaň presúvajú na triedu a obeť; svoje správanie nepovažujú za šikanovanie.*

***Kľúčové slová:*** *agresor, šikanujúci žiak, školské šikanovanie, tyranizovanie*

## 1. Úvod

Školské šikanovanie predstavuje ohrozenie psychického a fyzického zdravia žiakov, na ktorom zanecháva vážne, v niektorých prípadoch dlhodobé následky a ovplyvňuje sociálnu klímu tried, ako aj škôl. V škole je negatívne vnímaným javom a učitelia i vedenie školy ho často považujú za ohrozenie svojej výchovno-vzdelávacej práce, udržania disciplíny v triedach, ako aj vlastné zlyhanie. Žiak, ktorý šikanuje svojich spolužiakov, je často vnímaný ako „zlý", agresívny, manipulujúci a ohrozujúci triedu. V odbornej literatúre (Kolář, 2001) je tento žiak najčastejšie označovaný ako „agresor".

Školské šikanovanie možno z psychologického hľadiska zaradiť medzi špecifické poruchy správania žiaka (resp. problémy žiaka vyplývajúce zo závažného narušenia vzťahov v skupine, Vágnerová, 2005). Z pedagogického hľadiska ide o výchovne problémové správanie (Grác, 1991, In: Ďurič, Grác, Štefanovič, 1991) a z právneho hľadiska o trestnú činnosť páchanú dieťaťom alebo mladistvým (u šikanujúceho mladistvého hovoríme o delikvencii mládeže, Sejčová, 2001; Matoušek, Kroftová, 2003). Avšak tento problém je komplexný, zasahuje oblasť pedagogicko-psychologickú, výchovno-vzdelávaciu, spoločensko-mravnú a právnu. Školské šikanovanie je bezprostredne ovplyvňované a viazané na klímu triedy a školy, výskyt konfliktov medzi žiakmi, ich zvládanie a riešenie učiteľom, výskyt konfliktov medzi učiteľmi, výchovné a vzdelávacie pôsobenie učiteľa (metódy a štýl pôsobenia), ako aj vzájomné vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi. Ako uvádza S. Bendl (2003, s. 29), pre pochopenie fenoménu šikanovania je dôležité si uvedomiť, že sa jedná o ochorenie celej skupiny, odohráva sa v kontexte vzťahov konkrétnej skupiny osôb.

Z hľadiska výskytu šikanovania v konkrétnom školskom prostredí sa v odbornej literatúre (S. Bendl, 2003, P. Říčan, 1995 a iní) dozvedáme, že sú ním najčastejšie školské chodby počas prestávok, školské šatne, WC, skryté zákutia chodieb, jedáleň, okolie školy, cesta do školy a zo školy a pod. Z výskumu výskytu šikanovania v prostredí stredných škôl (Šimegová, 2007) však vyplýva, že najčastejším miestom výskytu šikanovania v tomto prostredí je práve školská trieda (zo všetkých prípadov šikanovania v škole sa 71,4 % odohráva práve tam). Dochádza tu k rôznym aktom jednorazového ubližovania i dlhodobého šikanovania a tyranizovania. Práve v triede je počas prestávok najčastejšie neprítomný pedagóg, vykonávajúci dozor paradoxne na chodbe za zavretými dverami tried.

Školské šikanovanie sa vyskytuje v skupinách, kde sú si jedinci formálne rovní, v relatívne symetrickom vzťahu. Školská trieda je jedným z najdôležitejších exogénnych faktorov vzniku školského šikanovania, vytvára sa tu podskupina spolužiakov na základe výberových priateľských vzťahov, čo sa prejavuje rôznymi spôsobmi interakcií.

Zo sociálno-psychologického hľadiska je obzvlášť dôležité začleňovanie jednotlivca do štruktúry jednotlivých pozícií v triede. Vágnerová (2005, s. 190) tiež zaraďuje šikanovanie medzi problémy vyplývajúce zo závažného narušenia vzťahov v triede ako malej formálnej sociálnej skupine. Šikanujúcich žiakov v školskom prostredí obvykle považujeme za iniciátorov šikanovania. Niektorí žiaci majú sklon dlhodobo šikanovať svojich spolužiakov, v každom kolektíve si zákonite vyhľadávajú slabších (fyzicky či psychicky), menej odolných a brániacich sa. Avšak stretávame sa so šikanujúcimi žiakmi, ktorých cieľom nie je túžba dominovať, ovládať a úmyselne ubližovať iným, ale skôr odreagovanie určitého napätia, prežívania závažnej udalosti. Posudzovanie príčin vzniku šikanovania je teda bezprostredne prepojené s posudzovaním všetkých aktérov. Za aktéra šikanovania považujeme žiaka, ktorý sa akýmkoľvek spôsobom zúčastňuje na šikanovaní, t. z. je šikanujúcim, obeťou, alebo prizerajúcim sa. Iniciátorom („spúšťačom“) šikanovania sú žiaci, ktorí šikanovanie vyvolávajú, podnecujú, v tomto prípade to môže byť samotný šikanujúci, ale v niektorých prípadoch jeho obeť, alebo prizerajúci sa žiaci, ktorí často nevedome podporujú šikanovanie svojím prejavom, resp. mlčanlivosťou.

## 2. Metódy výskumu a analýza výskumných dát

Výskum v oblasti školského šikanovania vnímame ako výskum skupinových procesov v školskej triede, postavený na poznaní osobností aktérov tohto diania, porozumení príčin tohto správania a motivácii zotrvávať vo vzťahoch šikanovania. **Cieľom** výskumu bolo analyzovať príčiny a preniknúť do podstaty vzniku a formovania fenoménu školského šikanovania prostredníctvom osobnej výpovede agresora v pološtruktúrovanom interview.

**Výskumný výber** tvorilo 20 žiakov (17 chlapcov a 3 dievčatá) SOU v Banskej Bystrici a v Trnave, ktorí boli označení, identifikovaní svojimi spolužiakmi ako najviac sa presadzujúci v sociálnych vzťahoch - šikanujúci v školskej triede. Vzhľadom na výskumný zámer sme výber robili na type škôl, v ktorých bola v minulosti viacnásobne potvrdená existencia školského šikanovania - SOU s dominantným zastúpením chlapcov. Výber bol zámerný, účelový, reprezentatívny z hľadiska toho, že reprezentuje špecifické prostredie.

Pre účely porozumenia vzniku, formovania fenoménu šikanovania a vzťahov, ktoré pri ňom medzi jeho aktérmi vznikajú, sme využili metódu moderovaného pološtruktúrovaného interview s identifikovanými šikanujúcimi žiakmi (Miovský, 2006), pre ktoré sme zvolili deväť nasledujúcich okruhov - tém s výskumnými otázkami:

1. Naša trieda, moji spolužiaci: Ako vníma šikanujúci žiak spolužiakov, sociálne prostredie školskej triedy?
2. Ubližovanie žiakom, situácia šikanovania v školskej triede (vznik, priebeh a dôsledky): Aký je mechanizmus formovania situácie šikanovania v školskej triede?
3. Šikanovaní žiaci v našej školskej triede: Ako vníma šikanujúci žiak svoje obete?
4. Ja ubližujem iným žiakom, ja šikanujem: Ako vníma šikanujúci žiak situáciu, kedy on sám ubližuje žiakom - kontext šikanovania? Čo považuje za príčinu svojho správania?

V pološtruktúrovanom interview si vytvárame schému, ktorá špecifikuje okruhy otázok, ktorých poradie je možné meniť a upravovať. Vhodné je použiť následné „inquiry“ - spresnenie a vysvetlenie odpovede interviewovaného, kladieme doplňujúce otázky a tému rozpracovávame do hĺbky. Výhodou je možnosť klásť doplňujúce otázky aj pri odpovediach,

ktoré účastník dáva na pevne štruktúrované podnety. Pri vedení rozhovoru sme sledovali líniu deviatich tematických okruhov. Robili sme audiozáznam interview a následne jeho doslovnú transkripciu. Transkribovaný materiál sme podrobili redukcii prvého rádu, transformácii doslovnej transkripcie do plynulejšej podoby a zostručnili pomocou kódov. Použitím induktívneho postupu sme kódy odvodzovali zo samotného výskumného materiálu. Nasledoval deskriptívny prístup ku kvalitatívnej analýze dát s využitím metódy vytvárania trsov podľa Milesa a Hubermana (Miovský, 2006, s. 221). Metóda vytvárania trsov slúži na zoskupenie a konceptualizáciu signifikantných výrokov. Ide pritom o maximálne vystihnutie podstaty každého výroku s použitím čo najväčšieho množstva citácií (interpretácii výsledkov výskumu sú označené ako príklady citácií C1, C2, ..., pochádzajú od rôznych participantov výskumu). Jednotlivé témy sa tak nasycovali rôznymi výrokmi až do dostatočného nasýtenia témy. Zakódované obsahy boli zoskupované do ďalších kategórií, trsov („clustering"), asociovaných s opakujúcimi sa znakmi, charakteristickým usporiadaním a pod. Nasledoval návrat k pôvodným doslovným prepisom.

### 3. Interpretácia vybraných výsledkov výskumu

U šikanujúcich žiakov prevláda pozitívne vnímanie triedy podporované zábavou a „srandou" v separovaných skupinách žiakov, ktoré sa paradoxne prelína s vnímaním konfliktov, napätia a problémov vo vzájomných vzťahoch medzi žiakmi v triede. Pod problémami chápu hádky, bitky a konflikty typu krivého obvinenia a ohovárania, nad ktorými sa vedia povzniesť a sú na ne zvyknutí. Napriek tomu hodnotia klímu v triede ako dobrú, „srandu" považujú za prevládajúci pozitívny element.

C1: *„Ja sa cítim pohodovo, celkovo dobre, určite som zažil aj nepohodu, ale to je ťažké vtedy, keď sú problémy, že sa háda niekto, bije a sú konflikty".*

C2: *„Dobre, ja som zvyknutý, dakedy sa to mení, najčastejšie je dobrá atmosféra, ale sú tam konflikty ako všade a bývajú aj bitky".*

Negatívne vnímanie triedy sa spája s konkrétnymi žiakmi, s ktorými si nerozumejú a nevychádzajú s nimi. Považujú za normálne, že sú neprívetiví a „zlí" k žiakom, ktorí im „nesadnú", nebavia sa s nimi; nepovažujú za dôležité vychádzať so spolužiakmi, ktorí k nim neinklinujú; v každej triede musí byť niekto, koho žiaci nemajú radi. V triede sú viaceré skupiny žiakov, čo umožňuje aj vznik konfliktov a napätia pri celkovom pozitívnom vnímaní klímy triedy. Medzi skupinami spolužiakov je bežný výskyt nadávok i fyzických napadnutí.

C1: *„Na začiatku som mal aj problémy, spory s tými, čo mi nesadli, normálne to býva, niekto mi nesadne a potom som k nemu zlý, nebavím sa s ním".*

C2: *„Niektorých spolužiakov naozaj nemusím. Odvtedy, čo sú tam oni, čo si robia srandu zo všetkých, a nebavia sa s našou triedou".*

Agresori nehodnotia triedu ako kolektív, ale v triede sa cítia dobre a za kolektív považujú svoj „tábor". V triede majú spolužiakov, ktorých považujú za priateľov a čiastočne im dôverujú, dominuje dôvera v samého seba. Napriek tomu, že dôverujú svojim spolužiakom, keď oni sami majú problémy (nepovažujú ich za také závažné), tak sa im nezverujú.

C1: *„Sú traja štyria chalani, že by som mal úplnú dôveru k nim tak to nie, to asi k nikomu, mám nejakých priateľov, ale až tak im nedôverujem".*

C2: *„Kamaráti hej, ale dôverujem iba sebe, nikomu inému, keby som mal nejaké problémy, tak sa zverím spolužiakovi, čo s ním vychádzam a chodím s ním aj von".*

Fyzické a psychické ubližovanie žiaka inému žiakovi považujú za normálne, bežne sa vyskytujúce v každej triede, je podporované zľahčovaním a popieraním. Sú toho názoru, že v každej triede sa nájde žiak, ktorého je možné šikanovať; je to spôsobené tým, že

v škole je príliš veľa ľudí.
C1: *„Čo ja viem nejaké fyzické, psychické, nejaké nadávky alebo nejaká bitka, poznám to, ale ja to beriem úplne na ľahkú váhu, sem tam akože pozorujem ich že čo ako robia, srandu si oni robia, mne to bolo vždy jedno“.*
C2: *„Ale to je všade. To proste vždycky sa musí nájsť jeden taký, že je prípad“.*

Ubližovanie žiaka inému nepovažujú za šikanovanie v pravom slova zmysle, ale za „srandovanie“ (túto formuláciu používajú samotní žiaci), prejav humoru; vnímanie tejto situácie je „srandou“ ospravedlňované. Ubližovanie, ktoré sa odohráva v ich triede sa dá tolerovať.
C1: *„To je v rámci recesie a srandy naňho. S tým nespraví nikto nič, to je jasné, akože zo srandy. Tak dá sa povedať, že je to sranda, k takému, čo si to môžeme dovoliť, že si srandu z neho robíme“.*
C2: *„To by ste museli poznať, to nie je tak, keď ho nepoznáte, on je taký, že je za srandu, že všetko je sranda. Z neho si robíme všetci teda srandu a on to s nami robí, on je proste zo srandy a jeho to poteší“.*

Ubližovanie jedného žiaka druhému je podporované strachom žiakov - obetí a prizerajúcich sa (svedkov). Šikanovanie nie je možné šikanujúcemu dokázať, nepovažujú žiakov za schopných obvinenia šikanujúceho z ubližovania, pretože tí majú pred ním strach a „bonzovanie“ je trestané.
C1: *„Veď nikto by mu to nedokázal, možno by mu to dokázali, ale oni sa boja, boja sa, že čo by potom bolo a nikto tam taký nie je čo by o tom hovoril“.*
C2: *„Tak on môže povedať, že ak to povieš, tak dostaneš, a on to nepovie, lebo sa to bojí povedať“.*

Zodpovednosť za šikanovanie presúvajú na triedu, všetkých žiakov (iniciátorom je skupina) a na šikanovaného žiaka, ktorý provokuje svojím správaním, svojským prejavom, výzorom, handicapom. Provokujúce správanie obetí považujú za spúšťací faktor šikanovania. Obeť je žiakom nejakým spôsobom nepríjemná, je utiahnutá, záleží jej na učení, má trému pri skúšaní, jej správanie je impulzívne - nepremyslené. Tichí samotári nevedia nadávať, sú „iní“ a šikanujúcim prekáža, že nie sú komunikatívni.
C1: *„To robí proste celá trieda, to mu robí každý, celá trieda je taká, že idiot a choď preč a že ho otravujú“.*
C2: *„Všetci to vyvolávajú, to všetci spôsobia, to si ani nikto z nich neuvedomuje, že to spravil a prizerajúci sa smejú“.*

Pri charakterizovaní situácie, keď jeden žiak ubližuje druhému, šikanujúci berie na seba kompetencie riešenia tejto situácie. V konečnom dôsledku sa chce prezentovať ako riešiteľ šikanovania v triede, sám sa stavia do pozície „hrdinu a záchrancu“ šikanovaných, snaží sa pôsobiť želateľným dojmom.
C1: *„Keby voľakto voľačo také robil, že by voľakoho otĺkal, tak vám hovorím, že by som tam bol prvý kto by som to riešil“.*
C2: *„Koľkokrát sa stali také veci, že ja som sa postavil v triede proti iným na obranu niekoho“.*

Šikanujúci vnímajú a posudzujú žiakov, ktorí sú obeťami šikanovania v triede negatívne. V hodnotení obetí používajú hanlivé a urážajúce charakteristiky, hodnotia ich ako dotieravých, odpudzujúcich, otravných. Obeť si môže za to, že je šikanovaná, pretože sa nedostatočne bráni a bojí sa. Strach je podľa nich najhoršia reakcia na šikanujúce správanie.
C1: *„Ten je jedným slovom „lazník“, dotieravý ako hmyz a jeho vyjadrovanie a správanie sa k ľuďom je proste také, že odpudzuje od seba ľudí a je otravný“.*
C2: *„On si za to mohol, kebyže šikanujú mňa, nech by som bol akýkoľvek, tak sa hádam bránim ako len môžem, on je bojazlivý, všetkého sa bojí“.*

Šikanujúci popierajú, že ich správanie by malo byť považované za šikanovanie. Zľahčujú situáciu tým, že ho považujú za doťahovanie, resp. naťahovanie sa a neuvedomované (nezapamätané) ubližovanie. Šikanovanie si nepamätajú, resp. neuvedomujú si, že by to robili naschvál, alebo že by to prehnali. Šikanujúci priznávajúci vo svojom správaní prejavy šikanovania nepovažujú toto správanie za šikanovanie, pokiaľ obeť sama toto správanie znáša a vníma ako „srandu" a doťahovanie sa. Obeť tak podporuje šikanujúceho.

C1: *„Nie, že by som si mal na to pamätať. Nikdy som šikanu nerobil. On to berie tak, že sa naťahujeme, ale kdeže by to bolo šikanovanie".*

C2: *„Najviac sa smejeme na ňom, lebo je taký akože „obľúbený", srandu si z neho robíme, lebo on vždy niečo zadrie a on to tiež berie tak že sranda".*

Šikanujúci priznávajúci vo svojom správaní prejavy šikanovania si myslia, že ide o súčasť bežného života školy, ktorú si musí žiak prejsť a vytrpieť. Niektorí priznávajú, že oni sami boli v minulosti šikanovaní.

C1: *„Keď sme boli ešte na základnej, tak som bol ja na opačnej strane, z toho, že jak mňa chceli zbiť, alebo šikanovať, tak potom som ja so svojou partiou, robili sme to potom tiež".*

C2: *„Aj oni v triede si robili srandu zo mňa a ja z nich, veď aj mne sa vysmievali, že som malý. To je normálne".*

Šikanujúci ospravedlňujú svoje správanie vlastnou prehnanou aktivitou, výbušnosťou, neschopnosťou kontroly vlastných reakcií, kvôli ktorým sa dostávajú v škole do problémov.

C1: *„Všade počuť mňa a moje meno sa už potom vezie so všetkým. Ja si otvorím ústa pri všetkom a ja nakoniec z toho vyjdem ako ten najhorší, ale to ja mám takto odjakživa".*

C2: *„Stalo sa, že som bol taký nejaký nervózny, ja som niekedy taký, že mne málo stačí, keď ma niekto vytočí a vybuchnem".*

**Záver**

Prostredníctvom výskumu sme zistili, že na vznik školského šikanovania majú významný vplyv práve skupinové mechanizmy - jedná sa o ochorenie celej skupiny, odohráva sa v kontexte vzťahov konkrétnej skupiny osôb. Školské šikanovanie považujú šikanujúci za bežné. Zľahčujú, popierajú a ospravedlňujú ho „srandovaním". Zodpovednosť zaň presúvajú na triedu - všetkých žiakov. Šikanovanie v škole je podporované strachom žiakov vypovedať. Obete sú vnímané negatívne, šikanujúci ich obviňujú, že sa nedostatočne bránia. Svoje správanie nepovažujú za šikanovanie, skôr za „naťahovanie sa". Neuvedomujú si, že by šikanovali, pretože obeť sama toto správanie vnímala ako „srandu". Agresori v priamej konfrontácii so šikanovaním ospravedlňujú svoje správanie výbušnosťou, neschopnosťou ovládania vlastných reakcií. Za naliehavú skutočnosť v súčasnosti považujeme predchádzanie šikanovania, ktoré spočíva v jeho poznaní, skorom odhalení a efektívnom riešení. K tomuto cieľu môže zásadne prispieť práve fakt poznania atribútov šikanujúceho žiaka, porozumenia jeho správaniu a odstránenia jeho príčin. Michal Kolář (2001) zdôrazňuje, že „každá účinná obrana musí vychádzať z poznania protivníka" a platí to aj pre školské šikanovanie.

**Kontakt:**
Mgr. Miroslava Šimegová, PhD.
Katedra pedagogických štúdií
Pedagogická fakulta Trnavskej Univerzity v Trnave
Priemyselná 4
918 43 Trnava
e-mail: mirka.simegova@centrum.sk

**Literatúra**

ĎURIČ, L., GRÁC, J., ŠTEFANOVIČ, J. (1991). *Pedagogická psychológia.* Bratislava: Jaspis.
BENDL, S. (2003). *Prevence a řešení šikany ve škole.* Praha: ISV.
KOLÁŘ, M. (2001). *Bolest šikanování.* Praha: Portál.
MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. (2003). *Mládež a delikvence.* Praha: Portál, 2003
MIOVSKÝ, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* Praha: Grada.
ŘÍČAN, P. (1998). *Agresivita a šikanovanie medzi deťmi.* Trnava: Educatio.
ŠIMEGOVÁ, M. (2007). *Šikanovanie v školskom prostredí.* Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB.
VÁGNEROVÁ, M. (2005). *Školní poradenská psychologie pro pedagogy.* Praha: Karolinum.

# Profesionálna náhradná rodina - spojenie výskumnej práce s praxou

**Katarína Búšová**
Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity v Prešove
Ústav pedagogiky a psychológie

***Abstrakt***
*Príspevok popisuje priebeh výskumného procesu realizovaného v profesionálnej náhradnej rodine, ktorá je považovaná za fenomén vo vytváraní rodinného prostredia v oblasti ústavnej starostlivosti. Išlo o prípadovú štúdiu jednej profesionálnej rodiny, v ktorej sme použili metódu participačného pozorovania a interview. Zozbierané údaje boli spracovávané technikami metódy zakotvenej teórie. Získané výsledky nám poskytli cenné informácie a zároveň odporúčania pre profesionálnu rodinu.*

***Kľúčové slová:*** *kvalitatívny výskum, profesionálna náhradná rodina, pedagogicko-psychologická diagnostika, intervencia*

## 1. Úvod

Zámerom tohto príspevku nie je interpretácia výsledkov z rozsiahlej výskumnej práce. Je to skôr reflexia našej prvej skúsenosti s kvalitatívnym prístupom vo výskume, či inšpirácia na tému, ako spájať zber výskumného materiálu s intervenciou v teréne. V školskom roku 2006/2007 sme v rámci diplomovej práce, tematicky zameranej na ústavnú starostlivosť, realizovali pilotnú prípadovú štúdiu profesionálnej náhradnej rodiny (ďalej len profesionálna rodina/rodič/výchova), ktorá bola zameraná na spoznávanie zatiaľ nepreskúmaného prostredia takejto rodiny.

Pôvodne sme uvažovali o kvantitatívnom výskumnom prístupe, v ktorom sme zvolené premenné chceli testovať experimentálnymi postupmi. Keďže oblasť ústavnej starostlivosti nebola doménou nášho pôsobenia, oslovili sme odborníkov, ktorí v nej aktívne pôsobili. Spoločne sme prišli k záveru, že kvalitatívny prístup nám umožní obsiahlejšie a dlhodobejšie skúmať vývin dieťaťa a poskytne nám priestor na zhromaždenie informácií o výchovnom štýle a úlohách profesionálnych rodičov.

Toto odporúčanie nám potvrdili aj závery I. Sobotkovej (2001), ktorej výskumná práca s pestúnskymi rodinami bola pre nás dôležitým inšpiračným zdrojom. Autorka vychádzala z názorov Fitzpatricka a Vangelistiho, že ak chceme rodine porozumieť, mali by sme v prvom rade poznávať to, ako rozdeľuje svoje bežné úlohy, ako členovia rodiny obvykle komunikujú, a čo je pre ich denný život typické (Fitzpatrick, Vangelisti in Sobotková, 2001).

## 2. Východiská a ciele výskumu

**Profesionálna výchova v rodine** je organizačná forma detského domova, v ktorej sa vykonáva ústavná starostlivosť. Jej základným poslaním je poskytnúť dieťaťu prechodnú, prípadne aj dlhodobú individuálnu starostlivosť, a to do 25 roku života. Právny status dieťaťa sa pritom nemení, t.j. ostáva v ústavnej starostlivosti, a preto nie je potrebné rozhodnutie súdu o umiestnení dieťaťa do profesionálnej rodiny (Návrat, 2000).

Cieľom profesionálnej výchovy nie je vytvoriť dlhodobý vzťah s dieťaťom, ale:
**1.** jeho návrat do biologickej rodiny, alebo

**2.** zverenie do právne záväznejšej formy náhradnej starostlivosti (t.j. osvojenie, pestúnska starostlivosť).

Vzhľadom k tomu dochádza v profesionálnych rodinách k pomerne častému striedaniu zverených detí. V neprospech tohto systému sa spočiatku argumentovalo tým, že deti už zažili dosť zranení a citovo sterilné prostredie je pre ne vhodnejšie než akákoľvek ďalšia strata, s ktorou by mohla byť spojená trauma. Ako protiargument sa u odbornej verejnosti objavili názory, že dieťa potrebuje podnety a vzťahy aj za cenu prípadných citových či psychických zranení (D. Pukancová, 2006; R. Erdélyová, 2006; A Mercellová, 2006).

Úspešný, zmysluplný život a osobnostný rozvoj detí v podmienkach profesionálnej rodiny predpokladá hľadanie odpovedí na celý rad relevantných otázok: Čo znamená pre deti v ústavnej starostlivosti profesionálna výchova v rodine? Čo znamená pre samotných profesionálnych rodičov? Je možné fungovať 24 hodín, 7 dní v týždni, 12 mesiacov a 365 dní v roku v pracovnom procese? Uvedené otázky sa týkajú hlavne právnej a funkcionálnej podstaty profesionálneho rodičovstva. Aký je však jeho pedagogický aspekt? V tomto zmysle si možno položiť otázky typu: Ako funguje výchovný systém profesionálnej rodiny a čo ho charakterizuje? Aký má vplyv na ďalší vývin dieťaťa? Ako a prečo vznikajú výchovné problémy v profesionálnej rodine? Ako sa výchovné problémy prejavujú a v čom? Aký majú vplyv na ďalší vývin dieťaťa?

**Hlavný cieľ** sme preto orientovali na *zhromaždenie informácií o fungovaní profesionálnej rodiny so zameraním na interakciu profesionálny rodič - zverené dieťa.* Z praktických dôvodov sme ho špecifikovali vo forme nasledujúcich čiastkových cieľov:
- zistenie relevantných anamnestických informácií a údajov o vzniku výchovných problémov;
- identifikácia dôležitých vzájomných terapeutických síl a možností (t.j. vzťah dieťa a rodič);
- poskytnutie profesionálnej rodine možnosť poučiť sa a prediskutovať si jej záležitosti.

### 3. Charakteristika výberového súboru

Profesionálnu rodinu môže tvoriť manželský pár alebo len jeden rodič. Od toho záleží, koľko detí bude do profesionálnej rodiny umiestnených. Ak ide o jedného rodiča, možno v nej poskytovať starostlivosť nanajvýš trom deťom. Ak sú zamestnancami detského domova manželia, môžu poskytovať starostlivosť najviac šiestim deťom (bežne však plný pracovný úväzok na jedného rodiča tvoria dve zverené deti).

Keďže je tu značná rôznorodosť, z praktických dôvodov sme si vopred stanovili *kritériá výberu* participantov/profesionálnej rodiny, ktoré boli:
- profesionálnu rodinu tvorí manželský pár
- profesionálna rodina môže, ale nemusí mať vlastné deti
- profesionálna rodina býva v blízkosti miesta pôsobenia výskumníka.

Kvôli časovým a personálnym obmedzeniam sme si zvolili **výskum s uzavretou vzorkou** (P. Gavora, 2006), t.j. skúmali sme jednu profesionálnu rodinu, ktorú sme si ako výskumnú vzorku definovali na začiatku výskumného procesu a ďalej sme ju nerozširovali. Uvedomujeme si, že získané dáta sú charakteristické len pre skúmanú rodinu a ich zovšeobecnenie na iné rodiny nie je možné. Napriek tomu sú pre nás východiskom pre skúmanie ďalších rodín a následné porovnávanie dát.

Vybraná profesionálna rodina mala päť[44] členov - tvorili ju profesionálni rodičia a ich tri biologické deti vo veku 8-12 rokov, a boli do nej zverené dve deti s nariadenou ústavnou

[44] Zverené deti sú v rodine len na prechodný čas a striedajú sa (jedno z detí, ktoré som pozorovala v rodine už nie je a aj to ďalšie v priebehu roka odchádza), takže sa nezvyknú uvádzať v počte členov rodiny.

starostlivosťou. Výber rodiny bol ponechaný na vedenie osloveného detského domova, keďže musela súhlasiť s tým, že výskumný proces sa uskutoční v jej prirodzenom prostredí. Povolaním profesionálny rodič (čiže zamestnancom detského domova) bola matka so stredoškolským nepedagogickým vzdelaním a toto povolanie vykonávala od roku 2005. Otec z profesionálnej rodiny bol zamestnaný inde, ale súhlasil s rozhodnutím manželky stať sa profesionálnou matkou a na výchove detí sa tiež podieľal. Mal dosiahnuté vysokoškolské nepedagogické vzdelanie.

Pri našom príchode bolo do profesionálnej rodiny zverené jedno dieťa vo veku 3 rokov. Do detského domova bolo umiestnené na tri mesiace a do profesionálnej rodiny prišlo vo veku jeden rok a šesť mesiacov. Druhé dieťa vo veku jedného roka prišlo približne v polovici výskumného procesu. Jeho pobyt v detskom domove trval sedem dní. Čo bolo pre nás dôležité, profesionálna rodina mala skúsenosť s odchodom zvereného dieťaťa do inej formy náhradnej starostlivosti (t.j. osvojenia), a to je zatiaľ v praxi zriedkavé.

## 4. Metódy zberu výskumných dát

Na skúmanie tejto problematiky sa nám ako najvhodnejšie javilo vypracovanie **prípadovej štúdie,** ktorá nám umožňovala dlhodobejšie a podrobnejšie analyzovanie vybranej profesionálnej rodiny.

Pri prvej návšteve sme zistili, že nie je možné uskutočniť výskumný proces bez prospešného výsledku pre profesionálnu rodinu, tzn. že profesionálna rodina mala od nás očakávania v tom zmysle, že im zodpovieme otázky a pomôžeme v riešení výchovných problémov so zverenými deťmi. Z toho dôvodu sme oslovili psychológa pracujúceho s náhradnými rodinami, ktorý nám zo záznamov a kresieb staršieho dieťaťa vypracovával pedagogicko-psychologickú diagnostiku. To vyžadovalo, aby sme týmto skutočnostiam prispôsobili aj použité metódy určené na zber dát; konkrétne interview a participačné pozorovanie realizované v prirodzenom prostredí profesionálnej rodiny.

Cieľom interview bolo zistiť názory, postoje a presvedčenia profesionálnych rodičov so zámerom pochopenia ich výchovného systému, rodinných situácií a podmienok, v ktorých jednotliví členovia profesionálnej rodiny žili. Vo výskumnom procese sme použili dva typy interview:
**1.** *neštruktúrované* s otvorenými otázkami, bez audio záznamu - jeho výsledkom bolo zhrnutie dát a ich zaznamenanie do výskumného zošita. Tento typ bol žiadaný samotnými členmi rodiny. V rámci neho nám kládli otázky, na ktoré hľadali odpoveď. Jeho hlavným cieľom bolo vytvorenie vzájomnej dôvery, takže aj z toho dôvodu neboli získané informácie na požiadanie profesionálnych rodičov výskumne spracovávané ani nikde uvedené.
**2.** *pološtruktúrované* s pripravenými okruhmi dotazovania, s audio záznamom - jeho výsledkom bol doslovný prepis audio záznamu. Tento typ slúžil najmä na výskumné účely a pre psychológa na pedagogicko-psychologickú diagnostiku. Jeho obsah bol zameraný na:
- históriu - na zverené deti a ich správanie v adaptačnom období, reakcie profesionálnych rodičov súvisiace so správaním zverených detí a ich pocity s tým spojené, opora profesionálnej rodiny zo strany blízkej rodiny;
- súčasnosť - súčasné správanie zverených detí (pozitívne aj negatívne), reakcie profesionálnych rodičov v súvislosti s daným správaním a ich pocity;
- budúcnosť - očakávania profesionálnych rodičov od seba samých[45].

[45] Sústredili sme sa len na očakávania rodičov od seba samých a nie na ich očakávania od detí, pretože rodičia nemôžu ovplyvniť, ako dlho u nich deti budú (môže sa stať že pôjde len o 3 mesiace alebo pol roka). Navyše je diskutabilné či môžu mať profesionálni rodičia od detí za týchto okolností nejaké očakávania, keď len adaptačné obdobie dieťaťa trvá približne 1 rok.

Metódu **participatívneho pozorovania** sme zvolili hlavne preto, že skúmané prostredie bolo pre nás málo známe a menej dostupné. Zároveň sme predpokladali, že pohľad zvonku sa zásadne odlišuje od pohľadu zvnútra, t.j. od pohľadu skúmaných osôb (P. Gavora, 2006), aj od pohľadu osôb, ktoré sa v roli výskumníkov aspoň čiastočne a niekedy na živote rodiny podieľali. V niektorých prípadoch sme ho spájali s audio záznamom, z ktorého bol následne vytvorený selektívny prepis. Príčinou bolo to, že v určitých situáciách (napr. počas pobytu vonku, pri činnostiach s dieťaťom a pri zvýšenej únave pozorovateľa) nám zápis formou „pero a papier" neumožňoval presný záznam a pri prepise dochádzalo ku skresleniu. Protokoly z pozorovania slúžili hlavne pre výskumné účely a pedagogicko-psychologickú diagnostiku.

**5. Postup zberu, zápisu a spracúvania výskumných dát**

**Zber dát** prebiehal počas 15 týždňov (november 2006 - február 2007). Uskutočnili sme 10 návštev, z ktorých návštevy č. 4 - 8 a č. 10 sú zdokumentované audio záznamom. Ich frekvencia bola jedenkrát týždenne a trvali 4 - 9 hodín v dopoludňajšom i popoludňajšom čase. Všetky podmienky (t.j. deň, hodina, miesto) záviseli od profesionálnej rodiny. Naša pozícia v rodine bola okrajová. V niektorých činnostiach sme fungovali pasívne, v niektorých aktívne, takže sme neboli jej plnohodnotnými členmi. Pozorovali a zúčastňovali sme sa situácií takmer vo všetkých častiach jej denného režimu, t.j. pri prebúdzaní a vstávaní zverených detí, pri raňajkách, obede, večeri, pri návštevách príbuzných a známych, pri návrate biologických detí zo školy, pri hre, vonku i vo vnútri a pri príprave zverených detí na spanie. Boli situácie, kedy sme boli so zverenými deťmi sami a viedli sme hru, resp. sme sa aktívne zúčastňovali hry, ktorú si dieťa samo navrhlo; taktiež boli situácie, kedy nám priamo rodičia v ich prítomnosti dovolili zasahovať do činnosti alebo situácie v súvislosti so zverenými deťmi.

Pri zápise dát počas participačného pozorovania sme sa sústredili na vonkajšie prejavy správania členov rodiny. Dáta sme zapisovali do výskumného zošita vo formách:
- zaznamenávanie rozprávaných udalostí: typický deň (slúžilo na analýzu rodinnej interakcie a správania sa členov rodiny v rámci tzv. typického dňa);
- intervalové zaznamenávanie (išlo o rozdelenie údajov do časových úsekov, ktoré boli rozčlenené na intervaly rovnakých dĺžok, t.j. 10, 15, 20 a 60 min., prípadne podľa kľúčových situácií).

**Spracovávanie získaných dát** sa realizovalo po každej návšteve profesionálnej rodiny. Prebiehalo formou prepisu terénnych poznámok z výskumného zošita a prípadného audio záznamu do selektívneho prepisu. Konečné záznamy boli priebežne posielané psychológovi, ktorý profesionálnym rodičom odpovedal na otázky a podával im rôzne odporúčania pre ďalšie výchovné pôsobenie. Tie sme im spätne sprostredkovali v rámci neštruktúrovaného interview. Pri prepise sme sa snažili dodržať tri základné pravidlá, t.j. nehodnotiť, nevyvodzovať závery a nezovšeobecňovať (P. Gavora, 2006). Preto sme protokol zápisu rozdelili na:
- *segmenty textu* (t.j. rozdelenie dát do úsekov podľa časových intervalov);
- *záznam z pozorovania* (t.j. zápis priamej reči členov rodiny z audiálneho záznamu a popis ich činností; hlavička obsahovala dátum a miesto návštevy);
- *komentár k pozorovaniu* (t.j. zhrnutie nepodstatných situácií a obsahu neštruktúrovaných interview, v záznamoch označené ako neformálne rozhovory; hlavička obsahovala vysvetlenie skratiek použitých v zázname).

Protokol bol ukončený stručnou informáciou o trvaní návštevy, dĺžke časových intervalov a o dĺžke audio záznamu. Pri tomto postupe bola nevyhnutná ochrana osobných údajov.

Tá sa zabezpečila krytím identity participantov cez priradenie pseudonymu, pod ktorým vo výskumnom procese vystupujú.

Po ukončení prepisu získaných dát sme prešli k ich priebežnej **analýze.** Ako najvhodnejšia sa nám javila analýza podľa *zakotvenej teórie* A. Straussa a J. Corbinovej (1999). V rámci nej sme realizovali otvorené kódovanie (výsledkom bolo 15 kategórií a 84 subkategórií), axiálne kódovanie (preskupovaním kategórií pomocou paradigmatického modelu sme vyvodili štyri hlavné kategórie) a selektívne kódovanie (výsledkom bola centrálna kategória, ktorá zahŕňala všetky ostatné). Na základe toho sme vytvorili teoretický zovšeobecnený záver (t.j. výrok o vzťahu hlavných kategórií): *pokiaľ sa u zvereného dieťaťa prejaví špecifické správanie, profesionálny rodič za pomoci svojich kompetencií určí ťažkosti dieťaťa, zvolí vhodnú činnosť a stratégie výchovného pôsobenia, ktorými smeruje k dosiahnutiu samostatnosti dieťaťa a odzneniu jeho špecifického správania.* Za odlišnosť od bežných rodín považujeme najmä špecifické činnosti týkajúce sa zmien v rodine a tvorby histórie dieťaťa a špecifické správanie dieťaťa (napr. truc, pútanie pozornosti, odmietanie, vyžadovanie fyzického kontaktu, regres vo vývine, ničenie vecí, sebapoškodzovanie a pod.), ktoré vyžaduje, aby si profesionálni rodičia osvojili určité kompetencie, ktoré zlepšia kvalitu ich výchovného pôsobenia, a zároveň nimi predchádzajú vzniku nezodpovedaných otázok i negatívneho emocionálneho prežívania.

Každá fáza tohto procesu bola sprevádzaná tvorbou predbežných grafov a schém, ktoré nám pomáhali udržať si prehľad o výsledkoch z predchádzajúcich fáz, a zároveň boli pomôckou pre analýzu v nasledujúcich fázach.

## 6. Výsledky a interpretácia dát

Môžeme povedať, že sa nám podarilo naplniť výskumné ciele a získať informácie o prostredí profesionálnej rodiny. V súčasnosti máme k dispozícii množstvo hodnotného materiálu, na základe ktorého môžeme vyvodiť ďalšie výskumné otázky do budúcna. Je viacero možností, na ktoré je možné sa zamerať, tu spomenieme len niektoré:
1. Dieťa prechádza v profesionálnej rodine určitými etapami. Najvýraznejšou je obdobie adaptácie, ktoré rodičia rozdelili na fázu tzv. „strnulej poslušnosti“, „expresívnych prejavov“ a fázu doznievania a ďalšieho rozvoja dieťaťa. V rámci toho si môžeme klásť otázky: Čo sa deje v profesionálnej rodine pri prejavoch porúch pripútania u detí v adaptačnom období? Ako to prežívajú profesionálni rodičia? Dokážu tieto poruchy v adaptačnom období identifikovať? Používajú rodičia adekvátne metódy na odstraňovanie porúch pripútania v adaptačnom období?
2. Počas pozorovaní sa u zverených detí objavovala „liečivá“ hra spojená s fyzickým kontaktom (napr. túlením, „pestovaním“, alebo hladkaním), ktorý si cielene od rodiča vyžadovalo samo dieťa, a to akýmkoľvek spôsobom (napr. tvárenie sa, že je choré, vkladanie hračky rodičovi do rúk a vedené hladkanie po tvári, u staršieho dieťaťa hranie sa na bábätko a pod.). Tu by sme si mohli položiť otázky: Aký význam má „liečivá hra“ (ide o náš pojem, ktorý vyvstal z predbežnej analýzy dát) vo vývine dieťaťa? Sú jej formy rôzne podľa veku alebo pohlavia dieťaťa? Vníma výskyt tejto hry vo výchove samotný rodič? Môže byť takáto hra účelne využitá pri odstraňovaní porúch pripútania u dieťaťa?

Okrem toho poskytol výskumný proces rôzne poznatky a odporúčania pre profesionálnych rodičov, ktorí kladne ocenili najmä:
- odborné posudky od psychológa,
- poskytnutie odborných materiálov a odporúčaní pre ďalšie výchovné pôsobenie,
- pochvalu a uznanie za ich výchovný prístup k zvereným deťom,
- neformálne rozhovory, ktoré boli v duchu priateľských posedení.

Za známku úspechu sme považovali aj tvrdenia profesionálnych rodičov, že informácie získané prostredníctvom nás sa odzrkadlili v ich ďalšom výchovnom pôsobení, ktoré sa stalo zámernejšie a cieľavedomejšie.

## 7. Záver

V priebehu výskumného procesu sme sa stretli s rôznymi úskaliami, z ktorých sme niektoré vyriešili v priebehu výskumného procesu, niektoré nie. Vo všeobecnosti sa to týkalo:
*1. výberu metód* - počas zberu dát sme sa snažili prepojiť kvalitatívne metódy s kvantitatívnym meraním, konkrétne s testom rodinného zázemia T - 101, ktorý sa nám po čase prejavil pre túto pilotnú prípadovú štúdiu ako neúčelný. Napriek tomu sme výsledky vyhodnotili a v budúcnosti rozmýšľame o ich prepojení s výsledkami z kvalitatívnej analýzy;
*2. zápisu dát* - v začiatkoch výskumného procesu sme žiadali profesionálnych rodičov o vedenie denníka týkajúceho sa správania detí z dôvodu validity dát, čo pri svojich povinnostiach nestíhali. Preto sme z neho upustili a pri zbere dát sme použili audio nahrávanie pre presnosť záznamu a následných prepisov;
*3. analýzy dát* - problém bol s kódovacími postupmi zakotvenej teórie, s ktorými sme nemali žiadne skúsenosti. Preto sme pri analýze postupovali podľa pokynov z dostupných literárnych zdrojov. V budúcnosti plánujeme osloviť pre spoluprácu výskumníkov, ktorí s kódovacími postupmi už skúsenosť majú a dokážu nás usmerniť;
*4. práce s literatúrou* - neboli sme si istí, do akej miery a akým spôsobom by bolo vhodné pracovať s literatúrou tak, aby nás veľmi neovplyvnila pri analýze a vytváraní záverov. V súčasnosti ešte stále hľadáme v tejto oblasti zlatú strednú cestu;
*5. časovej náročnosti výskumného procesu* - išlo hlavne o dochádzanie za rodinou a prepis audio nahrávok, ktoré zabezpečovala jedna osoba;
*6. formulácie záverov* zo získaných výskumných dát. Bolo to spôsobené tým, že sme z analýzy získali množstvo kódov a vzťahov, ktoré sa nám ťažko usporadúvali do logického celku.

V súčasnosti sme v situácii, počas ktorej sa vraciame späť k analýze dát a vytyčujeme si problém, na ktorý sa v ďalšom výskumnom procese chceme zamerať.

**Kontakt:**
Mgr. Katarína Búšová
Ústav pedagogiky a psychológie
Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity
Ul. 17 novembra 1
080 01 Prešov
e-mail: busovak@gmail.com

**Zoznam použitej literatúry:**

ERDÉLYOVÁ, R. (2006). Deti z detských domovov majú tendenciu nezakladať si rodinu, ale detský domov. In *Nebyť sám* (s. 6 - 8). Bratislava: ANR.
GAVORA, P. (2006). *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu.* Bratislava: Regent.
MERCELLOVÁ, A. (2006). Profesionálna rodina - a čo ďalej? In *Nebyť sám* (s. 3 - 4). Bratislava: ANR.
Návrat. (2000). *Profesionálny rodič alebo guľatá kocka - sprievodca profesionálnou náhradnou výchovou v rodine.* Bratislava: Návrat.
PUKANCOVÁ, D. (2006). Hľadá sa profesionálna rodina. In *Nebyť sám* (s. 20 - 21). Bratislava: ANR.
SOBOTKOVÁ, I. (2001). *Psychologie rodiny.* Praha: Portál.
STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu.* Boskovice: Albert.

# Rómska osada a školská trieda: porovnanie skúseností z terénneho skúmania dvoch odlišných kultúr

**Miroslava Lemešová[1], Eva Nábělková[2]**
[1]Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta Univerzity Komenského, Bratislava
[2]Katedra psychológie, Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, Banská Bystrica

***Abstrakt***
*Po stručnom priblížení skúmaných prostredí prezentujú autorky vlastné skúsenosti s výskumným procesom v týchto prostrediach. Zameriavajú sa na samotné výskumné prostredie, prístup do terénu, priebeh výskumu a na osobnosť výskumníka/čky realizujúceho/cej výskum v tom ktorom teréne. Pri porovnaní terénnych výskumov dvoch relatívne odlišných kultúr sa črtajú isté paralely, čo pripúšťa možnosť extrapolácie niektorých skúseností aj na iné podobne orientované skúmania. Závery z prezentovanej komparácie vrátane poukázania na možné úskalia podobných výskumov sumarizujú autorky vo forme odporúčaní.*

***Kľúčové slová:*** *terénny výskum, kultúra, skúsenosti, rómska osada, školská trieda*

## Úvod

Cieľom príspevku je podeliť sa o procesuálne skúsenosti z terénneho výskumu v dvoch relatívne odlišných prostrediach - v stredoškolskej triede a rómskej osade. Chceme reflektovať niektoré rozdiely a paralely, ktoré nám z porovnávania našich skúseností vyplynuli a sformulovať odporúčania, ktoré by mohli uľahčiť realizáciu terénneho výskumu v rovnakých či podobných prostrediach.

Výskum kultúry školskej triedy s dôrazom na hodnoty, rituály a nepísané normy (realizovaný v rámci projektu dizertačnej práce jednej z autoriek, výskumníčky A) mal kvalitatívny charakter. Hlavnou výskumnou metódou bolo zúčastnené pozorovanie v dvoch rôznych školských triedach (štátne a súkromné gymnázium - obe v slovenskom hlavnom meste) trvajúce približne osem mesiacov (apríl 2006 - január 2007).

Cieľovou skupinou druhého výskumného projektu (ktorý je súčasťou dizertačnej práce druhej z autoriek, výskumníčky B) sú rómski žiaci v mladšom školskom veku. Projekt má kvalitatívno-kvantitatívny charakter a jeho hlavným cieľom je zostavenie a overenie programu rozvoja vybraných kognitívnych schopností. Terénny výskum v rómskej osade bol prvou, orientačno-exploračnou etapou. Bol realizovaný v malej (cca. 150 obyvateľov) stredoslovenskej rómskej osade, relatívne izolovanej od majoritnej populácie. Okrem neštruktúrovaného pozorovania a rozhovorov s dospelými a deťmi bol realizovaný aj akčný výskum v podobe individualizovaného vyučovania, ktorého sa pravidelne zúčastňovalo 23 rómskych detí (august 2006 - október 2007).

Výsledky porovnania výskumov sme konceptualizovali do piatich všeobecných oblastí, v rámci ktorých sa postupne vyjadrujeme k dôležitým momentom realizácie terénneho výskumu.

## 1. Výskumné prostredie

### 1.1 (Ne)známosť prostredia

Jednou z najväčších nevýhod zúčastneného pozorovania v školskej triede bola paradoxne práve známosť prostredia. Školu navštevoval každý z nás a každý z nás má aj svoju

predstavu o škole. Nikoho neudivuje, že inak 60 minút trvajúca hodina má v škole len 45 minút, že sa pri príchode učiteľky do triedy študenti postavia alebo to, že začiatok a koniec hodiny oznamuje školský zvonček.

Pri realizácii výskumu v známom prostredí sú neoceniteľnou pomôckou poznámky z terénu podrobne zachytávajúce pozorované dianie a tiež neustále pýtanie sa samého seba i členov sledovanej skupiny: Čo sa tu vlastne deje? O čo tu ide? O aký jav? Ako to presne vyzerá? Na čo sa to podobá?, atď. Hoci sa osobných skúseností a predstáv nemožno úplne vzdať, je nevyhnutné reflektovať ich vplyv a snažiť sa s ním pracovať.

Na rozdiel od školského prostredia možno prostredie rómskej osady považovať za relatívne neznáme, svojou kultúrou odlišné od majoritnej kultúry. Aj výskumníčka B vstupovala do terénu s očakávaním inakosti, spoznanie ktorej uvádzala ako dôvod realizácie výskumu (pochopenie rómskych špecifík, kultúrnej odlišnosti Rómov). Stretla sa však s negatívnou reakciou na toto zdôrazňovanie odlišnosti: *„A v čom sme my tak iní ako gádžovia?!"* („iní" v ich poňatí znamenalo totiž „horší"). V priebehu výskumu potom naozaj vyplynulo, že sa oplatí stavať skôr na tom, čo má rómska a majoritná kultúra spoločné, a na tomto podklade sledovať kultúrne špecifiká, resp. zvláštnosti vyplývajúce z prostredia.

### 1.2 Príprava pred výskumom

Pri výskume školskej triedy upustila výskumníčka A v prípravnej fáze od získavania informácií o fungovaní školských tried práve preto, že vstupovala do známeho prostredia. K štúdiu literatúry pristúpila až v neskorších fázach výskumu, kedy sa pomocou odborných prác snažila získať väčšiu teoretickú citlivosť pri kategorizovaní javov.

Naopak, na vstup do rómskej osady sa výskumníčka B dôsledne pripravovala štúdiom relevantných informácii. Táto príprava formovala aj očakávania vzhľadom na budúci výskum, ktoré sa však napokon ukázali byť skôr prekážkou ako oporou pri samotnom nadväzovaní kontaktu. Výskumníčku napríklad vôbec nenapadlo ponúknuť v rámci reciprocity medzi výskumníkom a účastníkmi výskumu niečo také ako vyučovanie detí, nakoľko v odbornej literatúre sa na nízku hodnotu vzdelania v očiach Rómov poukazuje ako na kultúrne špecifikum. Nakoniec však práve vďaka náhodne zistenému záujmu Rómov o doučovanie matematiky nestroskotal samotný výskum už v zárodku a spôsobilosť výskumníčky v tomto smere sa stala jej hlavnou devízou a prostriedkom získavania dôvery tak u dospelých ako aj detí (o prvky akčného výskumu bol výskumný projekt metodologicky obohatený až po tomto zistení).

## 2. Prístup do terénu

### 2.1 Výber výskumnej skupiny

Pri výbere vhodnej triedy pre realizáciu výskumu školskej kultúry musela výskumníčka A skĺbiť kritérium cieľa výskumu s kritériom príležitosti pre jeho realizáciu. Oslovila viacerých riaditeľov stredných škôl, ktoré jej výskumnému zámeru vyhovovali a pre svoj výskum si nakoniec zvolila tie školy, ktoré kládli najmenej inštitucionálno-formálnych požiadaviek na jej dlhodobý pobyt v triedach. Zatiaľ čo výber škôl mohla výskumníčka do určitej miery ovplyvniť, do výberu samotných tried už zasahovať vôbec nemohla (na štátnom gymnáziu vybrala „výskumnú" triedu riaditeľka školy, na súkromnom bola v tom čase v žiadanom ročníku len jedna jediná trieda).

Rovnako sa kombinácia zámerného a príležitostného výberu uplatnila aj pri hľadaní „výskumnej" rómskej osady. Zámerom bolo nájsť osadu obývanú výlučne rómskymi obyvateľmi a príležitosťou bol kontakt s človekom, ktorý už predtým v jednej z relevantných osád

pracoval a mal dôveru jej obyvateľov. Vstup výskumníčky B do osady ako aj postupné získavanie jej obyvateľov pre spoluprácu bolo úspešné aj vďaka významnej podpore tejto kontaktnej osoby (v angličtine sa používa termín „gatekeeper“, v slovenčine sa pomaly začína presadzovať termín „vrátnik"). Výskumníčka nezískala dôveru všetkých obyvateľov osady v rovnakom čase, samotné získanie si tých prvých bolo však činiteľom, ktorý potom prispel k získavaniu si ďalších. Úlohu tu zohrala aj tendencia obyvateľov osady porovnávať a napodobňovať sa navzájom *(„keď sa ich deti môžu doučovať, môžu sa aj moje...“),* ako aj obľúbenosť výskumníčky u mladších detí, ktoré veľmi nenásilne a pritom účinne „pôsobili“ v jej prospech u ďalších detí a dospelých.

### 2.2 Informátori

Rovnako v rómskej osade ako aj v školskej triede nám pomáhali pri získavaní údajov a začleňovaní sa do prostredia informácie od tzv. informátorov. Uvedomili sme si však, že nie vždy sú tí jednotlivci, ktorí sú ochotní podávať informácie, aj tými najvhodnejšími na nadviazanie bližšieho vzťahu. V počiatočných etapách výskumu sa nám osvedčilo venovať približne rovnakú pozornosť všetkým zúčastneným, neupevňovať vzťah len s určitými členmi výskumnej skupiny, nakoľko by tak mohlo dôjsť k skomplikovaniu nadviazania vzťahov s inými členmi. U niektorých informátorov sme si všimli osobitý druh motivácie k podávaniu informácií (získanie prestíže či pozornosti, kompenzácia marginalizácie v rámci svojej skupiny, a pod.), ktorá mohla viesť k poskytovaniu skreslených údajov.

## 3. Prijatie terénom

### 3.1 Oboznámenie účastníkov s výskumom

Realizácia terénneho výskumu stavia výskumníka pred otázku, ako čo najlepšie vysvetliť účastníkom cieľ a zámer výskumu, a pritom nenarušiť jeho priebeh. Účastníkov výskumu v školskej triede výskumníčka A neoboznámila s tým, že sleduje hodnoty, nepísané normy a rituály (aby sa vyhla prípadnému skresľovaniu sledovaného), ale informovala ich, že pozoruje, ako funguje školská trieda, čo robia študenti, čo sa im v škole páči, nepáči, a pod.

Opatrnosť pri formulovaní výskumného zámeru v rómskej osade vyplynula z prvotných negatívnych reakcií na žiadosť o umožnenie pozorovania v osade (*„A čo sme my nejaká atrakcia, či čo? Aha, gádžovská slečinka z mesta nás tu chce sledovať...“*). Negatívne reakcie, našťastie, výrazne oslabilo pôsobenie výskumníčky B v role doučovateľky. Aj tak sa však potom už radšej vyhýbala formuláciám typu: „robím výskum“ či „pozorujem vás“, ale snažila sa vyjadriť svoj záujem čo možno najkonkrétnejšie so zdôraznením toho, že si cení možnosť byť tam a veľa nového sa naučiť.

### 3.2 Reciprocita

Od členov skupiny získavame informácie o ich živote a možnosť sledovať to, čo sa medzi nimi deje. Vynára otázka, čo im za to dávame my - výskumníci.

Pri výskume školskej triedy bol protihodnotou prísľub výskumníčky A poskytnúť výsledky výskumu obom riaditeľkám, zúčastneným študentom a ich rodičom. Pre študentov tiež mohli byť prínosné niektoré výskumníčkine rady a odporúčania - napríklad pri probléme výberu vysokej školy.

Výskumníčka B v rómskej osade rešpektovala požiadavku reciprocity už samotným realizovaním akčného výskumu. Keďže získala na účely svojho pôsobenia v osade aj finančnú podporu v podobe regionálneho grantu, mohla deťom tiež zabezpečiť určité množstvo pomôcok (zošitov, písacích a iných školských potrieb) či časopisov, ku ktorým by sa inak nedostali.

### 3.3 Vnútorná štruktúra a dynamika výskumnej skupiny

V školskej triede nájdeme obľúbených študentov, ale aj takých, ktorí sú na okraji skupiny. Existujú tu vzťahy plné sympatií a priateľstva alebo naopak rivality či neznášanlivosti, ktoré by mal výskumník reflektovať. A ani pri skúmaní kultúry triedy ako takej, by sa, podľa nás, nemali celkom vytratiť zo zreteľa špecifiká individuálnej histórie jednotlivcov.

Jednotlivé rodiny žijúce v rómskej osade sa tiež navzájom líšili (v materiálnych podmienkach, počte detí, sociálnej pozícii rodiny, a pod.). Rozlišovali sa aj sami medzi sebou, napríklad poukazom na umiestnenie ich obydlia: *„tí z dolného konca" /s dešpektom/*. Medzi niektorými rodinami existovali výrazné tenzie, pričom vzájomné negatívne vzťahy boli prenášané aj na deti v podobe zákazov stretávania sa. Výskumníčka musela veľmi citlivo zohľadňovať tieto vnútorné „sily".

### 3.4 Prijaté roly

Vzhľadom na dlhodobosť charakteristickú pre terénny výskum je zrejmé, že roly výskumníka prechádzajú určitým vývinom, a že rôzne prijaté roly sa navzájom prelínajú. V rámci výskumu školskej triedy mala výskumníčka A okrem samotnej roly *výskumníčky* a *pozorovateľky* aj ďalšie roly líšiace sa v jednotlivých triedach ako aj v obdobiach výskumu.

Keď sa v úvodnej fáze výskumu učiteľky alebo študenti z vedľajších tried pýtali na osobu výskumníčky, zvykli ju študenti „výskumnej" triedy predstavovať ako svoju novú spolužiačku. V role spolužiačky sa výskumníčka počas výskumu naozaj aj neraz ocitla - napr. pri našepkávaní študentom (napokon, sledovala kultúru študentov, nie učiteľov). V neposlednom rade prijímala výskumníčka aj rolu *kamarátky* (s niektorými študentkami sa zblížila a našla „spoločnú reč" natoľko, že aj po uplynutí určitého času od skončenia výskumu, s nimi udržiava písomný či telefonický kontakt).

K prelínaniu rol dochádzalo aj v prostredí rómskej osady: od roly *pozorovateľky,* cez rolu *doučovateľky* (pre najmenšie deti bola výskumníčka jednoducho „pani učiteľka"), až po rolu *dôverníčky* a *kamarátky.* Detsky naivne, no pritom na počudovanie výstižne vyjadrilo svoje vnímanie posunu v rolách výskumníčky 6-ročné rómske dievčatko spontánnym zvolaním: *„Eva, veď Ty si už Cigánka!"*

## 4. Osoba výskumníčky

Jedným z kľúčových faktorov pri realizácii terénneho výskumu je bezpochyby samotná osoba výskumníka.

Školské prostredie je prostredím detí a dospievajúcich. Skupina dospelých je od kultúry detí a dospievajúcich viac či menej oddelená. Na stredných školách majú teda výhodu mladší alebo mladistvo vyzerajúci výskumníci, pretože - i keď je ich postavenie odlišné od postavenia študentov - vizuálne študentov pripomínajú, a tak do triedy akosi ľahšie zapadajú.

Rod sa javil byť taktiež dôležitým činiteľom pri pobyte v teréne. Keď sa v triede jednotliví študenti zhlukovali do rodovo homogénnych skupín, nebolo pre výskumníčku A problematické integrovať sa medzi dievčatá; s väčším odstupom sa stretla, keď sa snažila preniknúť do homogénnych skupiniek chlapcov, kde už bola rušivým elementom. Komunikácia s chlapcami sa lepšie darila vtedy, ak boli chlapci sami, prípadne vo dvojici, alebo aj v situáciách, keď boli súčasťou rodovo heterogénnych skupín.

Aj individuálne osobnostné charakteristiky a predchádzajúce skúsenosti sú faktormi, ktoré

môžu terénny výskum uľahčiť či naopak sťažiť. Výstižne to vyjadrila študentka, keď na stužkovej zoznamovala svoju kamarátku s výskumníčkou A: *„Mirka prišla do našej triedy, aby nás pozorovala, aby zistila, ako to u nás funguje. Potom sa však z nej stala naša kamarátka... Keby bol prišiel niekto iný a nie ona, asi by to nebolo tak dopadlo.“*

Pri výskume v rómskej osade zohrávali dôležitú rolu také vlastnosti výskumníčky B ako energickosť, živosť či dokonca autoritatívnosť, ale predovšetkým schopnosť vytvoriť si dobrý vzťah s deťmi. Práve vďaka týmto osobným špecifikám si (podľa vlastnej reflexie) získala u rómskych obyvateľov určitý rešpekt a zároveň aj ich náklonnosť.

## 5. Priebeh výskumu

### 5.1 Terénne poznámky

Zápisky z terénnu sú pre kvalitatívneho výskumníka neoceniteľnou pomocou. Nie vždy je však možné robiť si poznámky priamo v teréne.

Školská trieda je plná pomôcok na písanie. Jeden zošit a pero navyše neboli teda problémom, ani keď išlo o zošit a pero výskumníčky A. Písaním bezprostredných poznámok sa výskumníčka snažila predchádzať prehliadaniu potenciálne významných detailov, ku ktorému by mohlo viesť zdanlivo samozrejmé školské dianie.

V rómskej osade boli podmienky pre bezprostredné zaznamenávanie nepriaznivé, nakoľko by takáto činnosť výskumníčky B pôsobila rušivo. Terénne poznámky si preto výskumníčka robila *ex post* - čo možno najskôr po ukončení pobytu v teréne v daný deň.

### 5.2 Miera zasahovania

Výskumníčka A v školskej triede sa snažila o to, aby bol jej vplyv na študentov čo najmenší, nakoľko chcela sledovať, akí študenti skutočne sú, ako sa líši to, čo robia od toho, čo hovoria, čo je pre nich dôležité, a pod. Ak sa vo vyhrotených situáciách obrátili na výskumníčku so žiadosťou o jej názor, vystupovala ako neutrálna osoba a ponechávala im priestor na samostatné riešenie problémov medzi sebou.

V rómskej osade bola situácia odlišná. Nakoľko výskumníčka B realizovala okrem iného aj akčný výskum, ktorého základným znakom je práve stimulácia zmeny, je zrejmé, že miera zasahovania tu bola oveľa vyššia. Tento rozdiel medzi porovnávanými výskumami vyplýva z ich principiálne odlišných cieľov, kde v jednom išlo o popísanie existujúcej školskej kultúry a v druhom nielen o sledovanie existujúcich špecifických podmienok, ale aj o zmapovanie a pochopenie reakcií rómskych detí na vplyvy a zásahy zo strany výskumníka.

## Závery a odporúčania

Na záver by sme chceli zhrnúť naše porovnania do podoby odporúčaní (niektoré z nich možno nájsť aj v metodologicky zameraných publikáciách o kvalitatívnom výskume, dúfame však, že budú vo svetle našich konkrétnych skúseností a príkladov takpovediac „hmatateľnejšie“):

1. Nepodceňovať známe prostredie. Mať kritický prístup k informáciám získaným v rámci predvýskumnej prípravy, snažiť sa odpútať od pre-koncepcií.
2. Reflektovať úskalia súvisiace so získavaním vzorky. Príležitostný výber nesie so sebou určité obmedzenia vzhľadom na validitu získaných údajov a ich zovšeobecniteľnosť.
3. Pri získavaní potenciálnych participantov nezdôrazňovať odlišnosti, ale skôr podobnosti medzi nimi a samotným výskumníkom.

4. U informátorov zvažovať ich individuálnu motiváciu k podávaniu informácií a brať zreteľ aj na ich sociálnu pozíciu v skupine.
5. Mieru a spôsob oboznámenia účastníkov s cieľom výskumu prispôsobiť konkrétnej výskumnej situácii a špecifikám skúmaného prostredia.
6. Rátať s tým, že aj výskumník by mal účastníkom výskumu niečo ponúknuť, nejako ich obohatiť.
7. Reflektovať vnútornú nehomogénnosť skúmaných skupín, a to najmä vo vzťahu k informáciám, ktoré získavame. Vzájomne konfrontovať jednotlivé ústne zdieľané informácie a konfrontovať ich aj s tým, čo môže byť odpozorované z každodenného života (triangulácia).
8. Využívať dynamiku a prelínanie sa viacerých rol výskumníka v priebehu výskumu. Práve vďaka „nevýskumným" rolám sa participanti necítia byť natoľko pozorovaní, čo umožňuje získavať autentickejšie údaje.
9. Projektovať výskum v konkrétnom prostredí aj s ohľadom na špecifické charakteristiky osoby výskumníka.
10. Zohľadňovať charakter skúmanej kultúry a prostredia pri voľbe spôsobu zaznamenávania údajov.

Sme si vedomé, že tému skúmania v teréne sme zďaleka nevyčerpali, a že nie všetky naše postrehy či závery možno bezo zmeny extrapolovať na terénne výskumy ako také. Avšak existencia paralel pri porovnávaní skúseností z dvoch tak odlišných prostredí ako sú školská trieda a rómska osada, nás aspoň do určitej miery oprávňuje uvažovať o niektorých našich záveroch aj vo všeobecnejšej rovine.

**Kontakt:**
Miroslava Lemešová,
Katedra pedagogiky
Pedagogická fakulta Univerzity Komenského
Račianska 59
813 34 Bratislava
e-mail: lemesova@fedu.uniba.sk

# Aplikace principů fenomenologické komunikace s dětmi ve školním prostředí

**Jiří Závora**
Pedagogická fakulta UJEP v Ústí nad Labem
**Magda Nišponská**
Fakulta pedagogická TU v Liberci

***Abstrakt***
*Příspěvek teoreticky poukazuje na možnosti aplikace principů fenomenologické komunikace a fenomenologického rozhovoru s dětmi ve školním prostředí. Fenomenologická komunikace integruje poznatky současné fenomenologické a narativní psychologie a hermeneutiky. Utváří prostředí bez prekonceptů, čímž umožňuje divergovat možnosti verbálních formulací a tematizací jevů, s nimiž má být dítě konfrontováno. Čerpá z tzv. před-tematického prostoru (Welton, 2000), jehož produktivita se projevuje v možnostech autentické tematizace jevů. Tento typ intencionální komunikace s dítětem indukuje přímou prožitkovou účast dítěte a pedagoga v procesech odehrávajících se v prostředí školy. Proto ji můžeme považovat za významnou výchovnou a vzdělávací strategii, která zcela vyhovuje požadavkům moderní pedagogiky.*

***Klíčová slova:*** *fenomenologická komunikace, fenomenologický rozhovor, před-tematický prostor, pohyb tematizace, produktivní obraz světa*

## 1. Fenomenologická komunikace a fenomenologický rozhovor

Aby nedošlo ke konfúzi pojmů je nutné říci, že zde nepojednáváme o strukturované či polostrukturované variantě výzkumné metody fenomenologického rozhovoru, která se zaměřuje především na zkoumání určité minulé události a jejího průběhu (v pedagogickém výzkumu např. Carlson, 1995). Společná je pouze fenomenologická podstata, formulovaná požadavkem co možná nejdůslednějšího dodržování základního principu konstrukce otázek a verbální korekce ze strany pedagoga. „Otázky" a „korekce" v intencích fenomenologických principů vykazují směřování k otevřenému prostoru přímé, nezprostředkované a životné komunikace než nepřímé, k popisným významům vybízející, neúčastné a ploché. Otázka ve fenomenologickém rozhovoru by měla být utvářena více výrazem „jak" vybízejícím k myšlenkovému doteku s realitou, než výrazem „proč" jež předurčuje dítě k určité konstrukci. Fenomenologická komunikace je, zjednodušeně řečeno, „substrátem" z něhož těží jakýkoliv dílčí rozhovor s dítětem (dětmi), a který uvedený fenomenologický rozhovor jedinečně umožňuje.

Zabýváme-li se tematikou fenomenologické komunikace, je nutné mít na paměti *před-tematický prostor,* z něhož čerpá jakýkoliv *pohyb tematizace* (Welton, 2000). Už jen samotná představa světa, který „není pojmenován" evokuje v pedagogovi značnou míru nejistoty a tedy i potřebné odvahy hovořit s dětmi natolik otevřeně, že i bezpečně známé poznatky předložíme tak, aby je děti objevovaly samy. Takový přístup, přenášející těžiště práce na dítě (žáka) je dostatečně znám a není třeba jej podrobně vysvětlovat. Co však považujeme za důležité je poukázat na skutečnost, že způsob „tradiční" řekněme nefenomenologické komunikace, který je pedagogem v současné době běžně používán, podle našeho názoru toto neumožňuje.

Ve smyslu fenomenologické komunikace jsou pak příčiny jevů dítěti umožněny nejen vidět a chápat, ale především nezprostředkovaně prožívat coby součásti žitého světa. A je to dítě samo, které si utváří živý, *produktivní obraz světa,* než aby „pouze" nacházelo již

nalezené, či vnímalo svět jako cosi zcela cizího. Produktivním obrazem světa je zde zdůrazněna především dimenze tvořivého, životného a dynamického, kterou se zároveň dítě sebedefinuje a sebeuskutečňuje.

## 2. Fenomenologická komunikace jako účast na životě

Vraťme se k *pohybu* abstraktních struktur, *tematizací* světa; tohoto pohybu dítě využívá a poznává jím svět, ve kterém zároveň setrvává. Čím blíže necháme dítě *před-tematickému prostoru,* můžeme také říci „před-tematickému světu", tím více je umožňována primární tematizace světa na základě skutečného, životného autentického experimentování. Ke zmíněným účelům nabízí právě vhodný jazyk zachytávající podstatu a kořeny jevů. Tento jazyk zobrazuje jevy života tak, aby v autentické imaginaci „ožívali" a tím nabývali konkrétního smyslu pro konkrétní žitou realitu dítěte.

Výchova by měla umožnit dítěti *ek-sistovat* - být blízko bytí, v kontaktu s bytostným jádrem svým i všeho v sousedství sebe. V tomto smyslu není výchova vyváděním z „jeskyně stínů"; stíny naopak patří dospělému každodennímu světu, kde se manifestují ve formě konstruktů, rolových očekávání a normativních omezení. Výchova má podle Michálka (1995) za úkol ochránit dítě, aby do „jeskyně neskutečných stínů" nejlépe nikdy nevstoupilo a učit ho „bydlet v blízkosti bytí". V principech fenomenologické komunikace lze takové „bydlení" charakterizovat zmíněným *setrváváním* co nejblíže *před-tematickému světu.* Dítě je pobýváním v blízkosti jevů samých rovněž chráněno a učí se snášet úzkost z doteku neznámého. Naopak dospělý, který byl vychován v prostředí přebírání „hotových poznatků", předem neautenticky tematizovaných, „daných", se jen těžko ve své dospělosti ubrání strachu obraz světa otevřeně relativizovat. V konečném důsledku pak takový dospělý člověk má zhoršenou schopnost zcela samostatného myšlení a svobodného konání a obtížněji se odvažuje hledat a nalézat cestu životem tam, kde žádná připravena není. Jsme přesvědčeni, že právě odvaha k směřování a osobnímu růstu je nejcennějším a kýženým plodem výchovy a že fenomenologicky pojatá komunikace s dětmi, především pak v prostředí školy, je pro tyto plody základem.

Z kontextu dosavadních úvah plyne, že fenomenologický jazyk ctí specifické podmínky života dítěte a je v maximální možné míře oproštěn od hodnotících prekoncepcí. Respektuje především bytostný stav dětství, ctí rodinný původ dítěte včetně jeho autonomní životní trajektorie. V tomto ohledu je fenomenologická komunikace velmi pragmatická a funkční. Tento jazyk mohutně aktivizuje obrazotvornost dítěte. Učitel je nucen v něm navíc aktivně používat vlastní intuitivní tvořivost, čímž se dítěti neintencionálně sebepresentuje jako vzor angažované účasti na světě a životě.

## 3. Smysl a cíl fenomenologické komunikace ve výuce a výchově dětí

Učitelé provázejí děti fascinující dobou jejich vývoje a dospívání. Škola je organizace, která soustavně podléhá celospolečenskému dialogu o přiměřeném konceptu školství ve vyučovacích metodách; vychováváme a vzděláváme lidi, kteří jsou tvůrci našeho i svého budoucího světa. Fenomenologická komunikace umožňuje učiteli plněji dítě poznávat v jeho dynamické vývojové proměně a na základě této proměny utvářet co možná nejoptimálnější podmínky jeho vývoje. Jejím cílem je umožnit dítěti setrvávat v autentické otevřenosti pro jeho osobní růst, odvahu k růstu v souladu s jeho danostmi a limity.

Fenomenologická komunikace je prostředkem bytostné výchovy, která neodmyslitelně patří k lidskému bytí. Je jí strukturována celá naše společnost. Na výchovu zde pohlížíme jako na laskavé a přátelské spolubývání, provázení a starost. Také bychom mohli

formulovat výchovu v rámci fenomenologických principů jako *umožňování smysluplné existence.* Fenomenologická komunikace ve výchově umožňuje učit se „životu" spolu s druhými a jeden od druhého (Michálek, 1995). V prostředí školy není jen podpůrným a podporujícím prostředkem výchovy, ale přímo jednou z výchovných cest, která se opírá o *hermeneutické pojetí osobního růstu* (Nišponská, 2006). Už z abstraktní představy toho, čím fenomenologická komunikace je, vyvstává potřeba soustředit se na *postupnost:* postupné úsilí o růst našeho chápání světa, kde to, co se snažíme pochopit, jak výše uvedeno, není úplně nové ani již objevené, ale spíše téměř pochopené, protože leží na hranicích našeho chápání v přítomnosti, pričemž ke vzestupnému pohybu po hermeneutické spirále růstu nás podněcuje plná účast na životě (Nišponská, op. cit.). Účast učitele vytváří dítěti určitý realizační prostor; ten by měl dítě v optimálním případě podněcovat k osobnímu rozvoji. Tento prostor by měl být sám o sobě živným substrátem pro vznik a také pokračování kvalitního pedagogického vztahu (Van Manen, 1994), který stojí v samotném základu veškeré edukace dítěte.

Zásadní cíl fenomenologické komunikace je zároveň její implicitní dynamickou složkou: otevřené chápání světa a otevřená orientace ve světě. V pedagogickém procesu je tento cíl zároveň základním předpokladem. Pro ilustraci použijme příklad vymezení pedagogických možností pro otevření žáků lepšímu chápání světa a orientace v něm, tak jak je uvádí Pelikán (2007):

**1.** *propojení učiva do smysluplných celků:* Fenomenologická komunikace v prostředí školy ze své podstaty propojuje poznatky s realitou, protože se jí bezprostředně dotýká v její pretematické formě. Zároveň umožňuje volné plynutí poznatků mezi obory a tedy jejich autentické propojování: předmětem je „jeden svět" nikoliv jednotlivé disciplíny. Těžiště poznání je přenášeno na dítě, na jeho autentické experimentování (jak praktické tak teoretické), to znamená, že jednotlivé učební předměty se stávají vhodnými instrumenty poznání celostního světa, nikoliv cílovými kulty, které v konečném důsledku tříští svět do nedynamického parciálního obrazu.

**2.** *požadavek kognitivního zážitku:* Zde je fenomenologická komunikace aktuální v požadavku *žité mentální aktivity,* která je, podle našeho názoru, sama o sobě *spolučinitelem žité reality,* jež je zásadním cílem fenomenologického nazírání světa. Pelikán (op. cit.) v souvislosti s požadavkem kognitivního zážitku zmiňuje význam *kooperativního pojetí výuky* (např. Kasíková, 2001; Fischer, 2004), které vymezuje udržováním následujících pravidel:

*a) vytvoření prostoru pro volné kladení otázek*
*b) vytvoření prostoru pro variabilitu odpovědí*
*c) ponechání prostoru pro vlastní názor žáků*
*d)ponechání prostoru pro vlastní přístup při řešení problému* (Pelikán, 2007:89).

V těchto pravidlech je přímo zakomponován *požadavek aktivní účasti na řešení problému.* Jsme přesvědčeni, (jak je zdůvodněno v celém tomto příspěvku) že právě fenomenologicky pojatá komunikace vytváří nejvhodnější půdu k hledání odpovědí na otázky učební problematiky, protože nechává dítě nahlížet jevy nejen kognitivně, ale též jeho vlastní podstatou, jeho emocionalitou. Proto i děti, jejichž informační vybavenost nebude v určité pedagogické situaci dobrá, mohou přispět výsledkem autentického prožitku, který je každému dítěti dán a který následně vyvolává angažovanost při další následující situaci téhož nebo podobného problému (Závora, 2007). Dochází tedy k jistému kumulování motivace ze subjektivního pocitu úspěšnosti, který se týká dostupnosti, bezbariérového doteku s jevy a jejich prožití a integraci na úrovni primárních emocí, z nichž je uvnitř dítěte následně autonomně čerpáno k definování *kognitivního zážitku.*

## 4. Závěr

Jak jsme se pokusili ukázat, smyslem fenomenologické komunikace je umožnit dítěti objevovat svět a uskutečňovat v objeveném i neobjevném světě sebe sama. V antice pojem *educatio* značil vést, vyvádět, iniciovat. Můžeme ho chápat jako vyvádění z Ecova „houští lesa" tak, aby byla nacházena cesta v subjektivním pocitu otevřené budoucnosti. Učitel má díky fenomenologické komunikaci možnost nechat dítě životně zřít odpovídající, aktuální možnosti růstu, ukázat mu vlastní odvahu k autentickému experimentování a objevování a účastné participaci na životě a světě, která je neoddělitelnou součástí našeho lidství ve všech etapách životní cesty. K tomuto hledání patří nejistota a úzkost, pochybnosti, ale též radost a vnitřní poctivost.

Předáváním „hotových poznatků" se učitel sám limituje v horizontech svého vlastního poznání a omezuje tím i horizonty dítěte, onu již zmiňovanou dynamickou dimenzi obrazu světa, který se tím stává méně produktivním. To je realita pozitivistické školy, jež je dodnes citelně přítomna ve školách a je kritizována např. Finkem, který zve školu „policejní institucí" v níž je učitel samovládcem (in Pinc, 1999). Z trůnu nemůže učitel sestoupit, pokud je polapen v daném úzce limitovaném horizontu poznání, který ho nutí podezírat vlastní pocity z nedostatku objektivnosti a nehodnotnosti; neprezentovat otevřeně vlastní hodnoty a neprojevovat se jako autentická bytost hledající odpovědi na smysluplné otázky svého žití. Fenomenologická komunikace plyne od učitele k dítěti a zpět, vstříc otevřenosti a pluralitě, čímž naopak horizonty učitele i žáka ponechává širými.

Přes uvedené kvalitní předpoklady se komplexně fenomenologický způsob vidění jeví být v rozporu s tradicí školy ale i naší současné vědecké situace, která si tak, zjednodušeně řečeno, nešťastně libuje v instrumentálním užívávání formální logiky; ta by ve většině případů měla „vydat počet" a je-li vydán, už není třeba „se dále ptát" (Husserl, 2007). Stále dochází k jistému oddělování kauzality člověka od kauzality světa.

Cílem našeho příspěvku je podpořit trend fenomenologické filosofie výchovy (Skolimowski, 2001; Pinc, 1999; Michálek, 1995; Patočka, 1996; Pohnerová, 1992 a další), ozřejmit důležitost fenomenologického přístupu a naznačit možnosti praktického použití. V rámci přípravy na změny ve škole poukazujeme také na nutnost podpory učitelů a budoucích učitelů ve zkoušení nových přístupů a způsobů myšlení a tedy i didaktických strategií, které by dítěti umožnily výhodněji utvářet koherentní obraz světa a smysluplnost života v něm.

**Kontankt:**
Jiří Závora
KVU PF UJEP
Stará 2550/92
400 11 Ústí nad Labem
mailto: zavora@pf.ujep.cz

**Literatura:**

CARLSON, T. B. (1995). We hate gym: Student alienation from physical education. Journal of Teaching in Physical Education, 14, 467-477.
FISCHER, R. (2004). *Učíme děti myslet a učit se.* Praha: Portál.
HUSSERL, E. (2007). *Formální a transcendentální logika.* Praha: Filosofický ústav AV ČR.
KASÍKOVÁ, H. (2001). *Kooperativní učení a vyučování. Teoretické problémy.* Praha: Karolinum.

MICHÁLEK, J. (1995). *Topologie výchovy.* Praha: OIKOYMENH.
NIŠPONSKÁ, M. (2006). *Prijatie minulosti ako faktor osobného rastu.* (dizertačná práca). Bratislava: Ústav experimentálnej psychológie SAV.
PATOČKA, J. (1996). *Péče o duši I.* Praha: OIKOYMENH.
PELIKÁN, J. (2007). *Hledání těžiště výchovy.* Praha: Karolinum.
PINC, Z. (1999). *Fragmenty k filosofii výchovy.* Praha: OIKOYMENH.
POHNEROVÁ, M. (1992). *Duchovní a smyslová výchova.* Polička: Fantisk.
SKOLIMOWSKI, H. (2001). *Účastná mysl.* Praha: Mladá fronta.
VAN MAHEN, M. (1994). *Pedagogy, virtue, and narrative identity in teaching. Curriculum inquiry.* Toronto: OISE/John Willey.
WELTON, D. (2000). *The Other Husserl: The Horizons of Transcendental Phenomenology,* Bloomington : Indiana University Press.
ZÁVORA, J. (2007). Prožitek výtvarného dialogu jako prostředek podpory identity jedince. In J.Kirchner, Š. Vele, J. Hnízdil (Ed.), Mezinárodní mezioborová konference: Vol. 7. Prožitek jako základní element zážitkové pedagogiky (pp. 75-79). Bukovina: KTV PF UJEP, UZS UJEP a Asociace psychologů sportu České republiky.

# PRIESTORY TAM VONKU A VO VNÚTRI

## Kvalitativní průzkum environmentální bezpečnosti přeshraničního území Znojmo-Retz

**Hynek Alois*, Hynek Nikola**, Svozil Břetislav***
Masarykova univerzita Brno,
* Geografický ústav Přírodovědecké fakulty
** Fakulta sociálních studií

***Abstrakt***
*Přeshraniční území Znojmo-Retz bylo zkoumáno z hlediska environmentální bezpečnosti v období těsně po povodních na řece Dyji. Jejich průběh byl silně zveličen v médiích, většina obyvatel v území Znojmo-Retz zůstala netečná a neuvědomuje si možné ohrožení svého životního prostředí. Řadou propojených metod bylo zkoumáno vnímání životního prostředí a pomocí mentálních map i jeho představy, podoby. V semistrukturovaných rozhovorech jsme komunikovali vlastní výsledky našeho studia environmentální bezpečnosti v území Znojmo-Retz s názory a představami různých skupin obyvatelstva včetně dětí a mládeže. Rozhovory byly jak individuální, tak skupinové a prokázaly, stejně jako mentální mapy, značné rozdíly v environmentální vědomí na české a rakouské straně. Projevuje se zcela zřetelně sociální konstrukce tématu životní prostředí, která ovlivňuje i bezprostřední zkušenost s životním prostředím.*

***Klíčová slova:*** *environmentální bezpečnost, mentální mapy, přeshraniční území Znojmo-Retz*

**Grantová podpora:** The Austrian Science and Research Liaison Office Brno (ASO Brno)

### 1. Úvod

Studium environmentální bezpečnosti představuje další rozvíjení tématu trvalé udržitelnosti, jež bylo otevřeno v r. 1987 World Commission on Environment and Development jako *Our Common Future,* známou jako Zpráva Brundtlandové, podle předsedkyně této komise. Mezinárodní proces politického prosazování trvalé udržitelnosti je známý také jako proces Rio zahájený v r. 1992 jako *Earth Summit.* Jeho nejvýznamnějším přínosem bylo přijetí Agendy 21 potvrzené na obdobném jednání v Johannesburgu, 2002. Smyslem *Agendy 21* je aktivizace možných aktérů trvalé udržitelnosti od národní až po lokální úroveň zacílením environmentální politiky.

Naším záměrem v rozvíjení Agendy 21 bylo překročení národních hranic a srovnání přístupů k environmentální bezpečnosti na české a rakouské straně společné hranice v území s městy Znojmo a Retz. Vznikl tak projekt financovaný ASO Brno (rakouská strana) a Masarykovou univerzitou (česká strana), jehož se zúčastnili Christian Schrefel a Regina Hajszan z vídeňské 17&4 Organisationsberatung GmbH, 28 studentů geografie Přírodovědecké fakulty MU, řada dotazovaných z veřejné správy, neziskových organizací, dětí i dospělých žijících ve zkoumaném území. Základní koncept projektu předložili A. Hynek a N. Hynek, organizačně se podílel na projektu V. Herber z Geografického ústavu PřF MU.

Těžiště naplnění projektu bylo v terénu a probíhalo od jara do podzimu r. 2006, na obou stranách česko-rakouské hranice na území národních parků Podyjí/Thayatal, na rozhraní Vysočiny a Úvalu a okraji Úvalu. Na začátku byly otázky týkající se možných prostorových rozdílů v environmentální bezpečnosti v návaznosti na jejich vnímání, představy

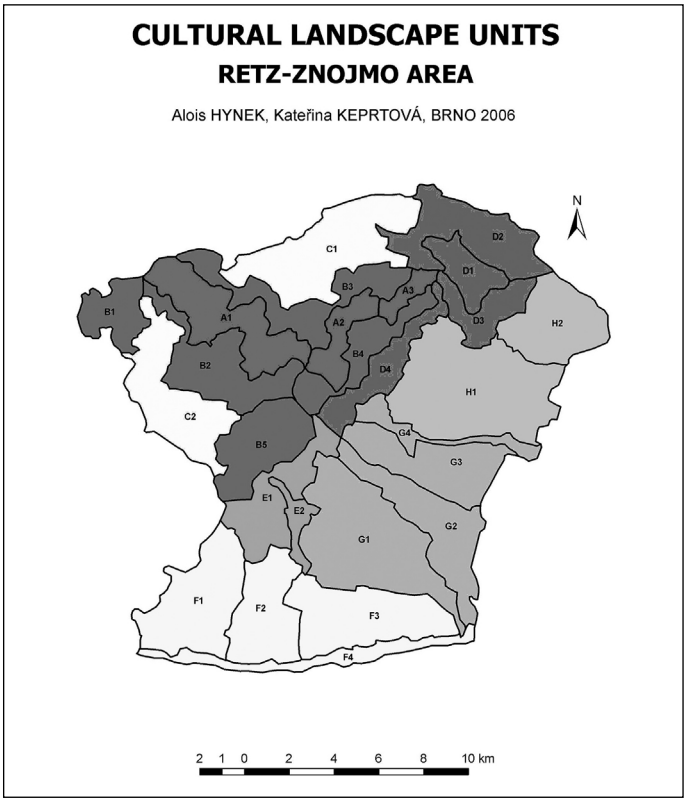
obyvatel, kteří zde žijí. Zjištěné rozdíly se ukázaly překvapující jak v reálné krajině, tak i jejím mentálním obrazu v myslích lidí rovněž rozdílně na obou stranách hranice. Tím se potvrdil i důvod zajímat se výrazněji o psychologické přístupy ve studiu životního prostředí.

Hlavní odbornou inspirací projektu představovala britská humánní geografie, která rozlišuje spíše než kvantitativní-kvalitativní spor diskurz povrchového-hlubinného poznání reality, i sociální.

## 2. Stav poznání území a použité metody studia environmentální bezpečnosti

V české geografii dominuje pozitivistické paradigma preferující kvantitativní výzkumné metody, kvalitativní metody jsou považovány za subjektivistické, zkreslující realitu. Tím se česká geografie liší např. od britské geografie, která léta používá jak kvantitativní, tak kvalitativní metody studia, především humánní geografie. Ta se pro nás stala inspirující, stejně jako práce slovenských geografů, např. V. Iry (1994) a J. Oťahela (1994), kteří se percepcí životního prostředí zabývají.

Zvolené území bylo environmentálně mapováno v terénu postupy běžnými např. ve slovenské krajinné ekologii (Ľ. Mičian, J. Drdoš, Ľ. Miklós, T. Hrnčiarová, M. Lehotský aj.) a výsledkem byly mapy kulturních krajinných prostorových jednotek (obr. 1):



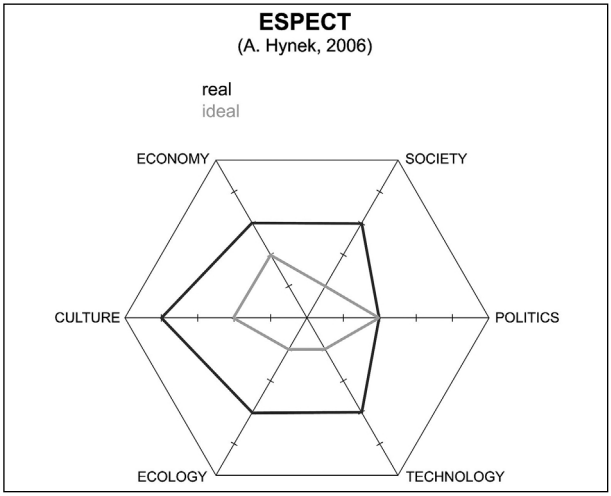

**Obr. 1:** Mapa kulturních krajinných prostorových jednotek území Znojmo-Retz

K této tématické mapě je k dispozici seznam názvů jednotek a charakteristiky jejich přírodních složek i působících lidských činností, který zde pro nedostatek místa neuvádíme. Pro prostorové jednotky byl sestaven seznam možných ohrožení jak přírodních složek, tak lidských činností možnými živelnými pohromami, dopady režimů využívání přírodních zdrojů lidmi i dlouhodobými změnami interakcí lidí a přírody, např. možnými dopady globálního oteplení - jeho glokalizací. Návrh projektu vznikal za velmi studené zimy 2005-6 s poměrně vysokou sněhovou pokrývkou a počítal s problémy jejího tání a následného odtoku, jež se projevily povodněmi. Ty nastaly v době, kdy byl projekt posuzován, a reálná situace odpovídala předpokládanému průběhu. Je nezbytné dodat, že zvolené území zkoumáme již 35 let, a i když v čase přírody je to okamžik, v čase lidí je to více.

Podívejme se nyní na použité metody studia vnímání environmentální bezpečnosti lidmi, kteří žijí v území Znojmo-Retz. Navazovaly na naše poznání možného environmentálního ohrožení a spočívaly v komunikaci našich výsledků s názory lidí na toto téma. Šlo vlastně o složenou metodu - *multiple method* - zahrnující:

- Semistrukturované rozhovory s lidmi přítomnými v území na obou stranách hranice Mentální mapy dětí/mládeže ve věku 12-17 let ;
- Pracovní dílny (workshopy) v ohniskových skupinách složených z odborníků státní správy, samosprávy a neziskových organizací za účasti studentů MU;
- Analýzu regionálního tisku týkající se témat životního prostředí;
- Neustálé porovnávání výsledků našeho mapování environmentální bezpečnosti s výsledky použitých metod s interakcí poznatků, názorů a postojů v obou směrech, naše mapování sloužilo jako referenční metoda.

Pro neformální vstup do rozhovorů sloužila mapa krajinných jednotek území s dotazy na její důvěryhodnost podle autopsie dotazovaných. Na rakouské straně se velmi osvědčilo využití mapy v měřítku 1:25 000 z 2. vojenského mapování, zhruba kolem r. 1875, na níž je téměř nepostřehnutelný rozdíl mezi současnou českou a rakouskou krajinou. Tato mapa jako artefakt působila jako akcelerující faktor rozhovoru a v jeho průběhu byla použita další pomůcka, na níž dotazovaní hodnotili v ordinální škále význam ekonomie, společnosti, politiky, ekologie, kultury a technologie v produkci environmentálního ohrožení i jeho možného odstraňování (obr. 2, přístup ESPECT - Hynek A., Hynek N., 2006, Hynek A., Hynek N., 2007):




**Obr. 2:** Hodnocení vlivů faktorů ESPECT na environmentální bezpečnost

## 3. Výsledky šetření

### 3.1. Rozhovory

Zahrnovaly následující vstupní orientační otázky:
- Jaký byl stav životního prostředí v éře železné opony?
- K jakým změnám v životním prostředí došlo po r. 1989?
- Jaké silné/slabé stránky, hrozby/příležitosti rozlišujete v životním prostředí?
- Kdo jsou pozitivní aktéři v životním prostředí?
- Kdo způsobuje zhoršování životního prostředí? Obyvatelé, návštěvníci, podnikatelé, velké společnosti? Češi, Rakušané? Jednotlivci, skupiny, gangy?
- Jste jako obyvatelé schopni a ochotni zlepšovat své životní prostředí? Podílet se na jeho zlepšování? Kdo pomáhá zlepšit jeho kvalitu?
- Kdo a jak ohrožuje kvalitu životního prostředí?
- Jsou národní parky Podyjí/Thayatal pozitivní/negativní/kontroverzní/neutrální součástí životního prostředí? Nejsou bariérou rozvoje? Trvalé udržitelnosti?
- Komu důvěřujete v environmentální správě: odborníkům, politikům, technikům, vědcům, zastupitelům, podnikatelům, nevládním organizacím, silným osobnostem, církvím, lékařům, právníkům, sobě?
- Probíhá ve vašem bydlišti nějaký environmentální kurz pro veřejnost?
- Víte něco z historie živelných pohrom ve vašem bydlišti?
- K jakým živelným pohromám ve vašem okolí může dojít?

Prokázaly se značné rozdíly mezi vnímáním environmentální bezpečnosti obyvateli území Znojmo-Retz na obou stranách společné hranice, jež vyplývají nejen ze současné situace, ale i z poválečné historie, kdy došlo k transferu německého/rakouského obyvatelstva, dosidlování v několika vlnách na české straně, spuštění železné opony a 40 letům života v sovětském bloku na české straně, náhlému otevření hranice a překotným změnám především na české straně. Znojemská část je v národních médiích zveličeně prezentována jako povodněmi ničené území, což neodpovídá lokální realitě i zkušenosti většiny znojemských obyvatel. Málo lidí si uvědomuje značné rozdíly v režimech národních parků na české a rakouské straně řeky Dyje.

Povodně jsou vždy rychle a téměř zcela zapomenuty, již v průběhu roku, v retzském území jsou jen malé vodní toky a rizika povodní jsou velmi nízká, obyvatelé jsou datovaní na suchá léta i zimy, kdy pijí víno, které pochází z místních rozsáhlých vinic. Víno nepijí na kvantitu, ale kvalitu, na niž mají příjmy. Jejich vidění krajiny je optimistické, biocentrické, ekologické ve smyslu omezování agrochemikálií, zákazu geneticky modifikovaných plodin, podpory obnovitelných zdrojů energie, využívání bylin, homeopatie. Mají zásadní výhrady k využívání jaderné energie a Temelín, méně Dukovany (berou odtud elektrickou energii!) pro ně představují hrozbu, a to až patologickou, živenou rakouskými médii předhánějícími se s politiky, kteří používají toto téma jako zástupný problém v soutěži politických stran v řešení vnitrorakouských témat. Ve věci životního prostředí spoléhají na své vlastní síly, na vlastní schopnosti formulovat otázky, navrhovat řešení, být asertivní vůči politikům, podnikatelům, veřejnosti, prostě spoléhají na vlastní síly. Po 89/XI vzrostl výrazně dopravní provoz, což nesou nelibě především u nákladních aut, zatímco osobní auta jim nevadí. Z živelných pohrom strach nemají, spíše z potulných zlodějů, násilníků.

Na české straně území Znojmo-Retz nedosahuje úroveň environmentálního vědomí takové úrovně jako na rakouské straně. Starousedlíků je málo, převládají dosídlenci, byť již ve třetí generaci, ale sžití s přírodou je na rozdíl od rakouské strany velmi problematické. Chybí úcta k přírodě, vztah k národnímu parku je odtažitý, protože toto území bylo 40 let prakticky nepřístupné a nyní je jeho ochrana striktnější než na rakouské straně. Ale tam

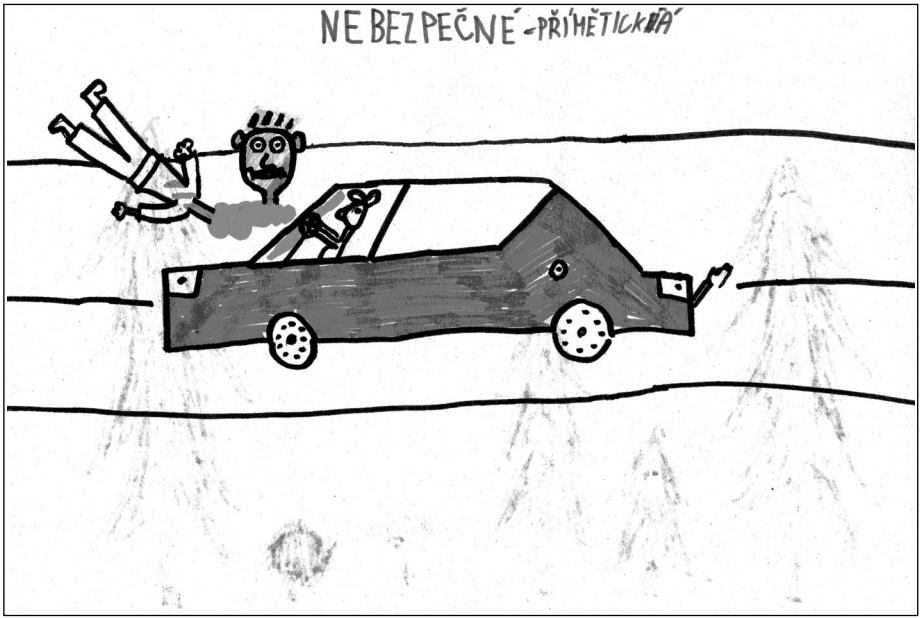
je obyvatelstvo ekologicky uvědomělejší, takže není potřeba tolika zákazů. Na naší straně stále dominují rozlehlé bloky orné půdy, které omezují pohyb lidí krajinou. Zvláště město Znojmo má jen ve svých chatových územích teoretickou možnost volného pohybu obyvatel. Ale chatařská území jsou prakticky neprostupná, uživatelé parcel netolerují „vetřelce“ tj. nepozvané návštěvníky.

Lidé ve Znojmě jsou skeptičtí vůči komukoliv, kdo slibuje zlepšení životního prostředí: před listopadem 89 i po listopadu 89. Změny jsou protiběžné, jak zlepšující, tak zhoršující stav životního prostředí. Vysloveně vadí stav dopravy, osobní i nákladní, byť se na něm sami podílejí. Začínají si všímat výkyvů v počasí, znečištění životního prostředí, dávají však přednost utilitárnímu přístupu - potřebují kanalizaci, lepší údržbu veřejných prostranství apod. Nicméně začínají přemýšlet o životním prostředí hlouběji, posunují se ke koncepčnímu vidění jeho stavu.

Komprese obyvatel ve Znojmě je umocněna velmi neodpovědným provozem osobních automobilů, masovým porušováním dopravních předpisů, přehuštěným provozem ústícími do nehodovosti. Tuto situaci nejhůře nesou děti a nám se podařilo ji zachytit v jejich mentálních mapách.

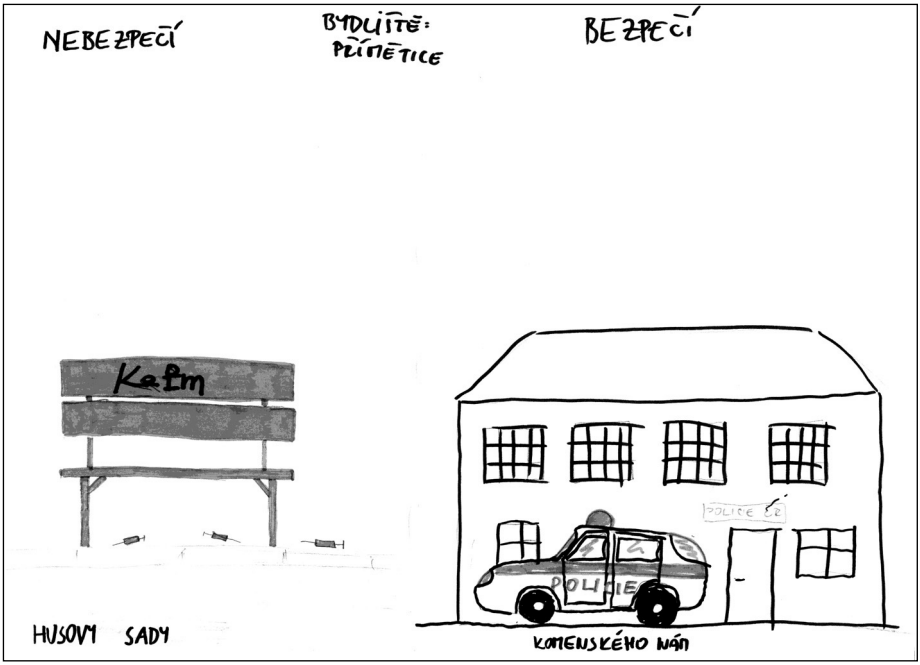
### 3.2. Mentální mapy dětí

#### 3.2.1. Znojemské děti

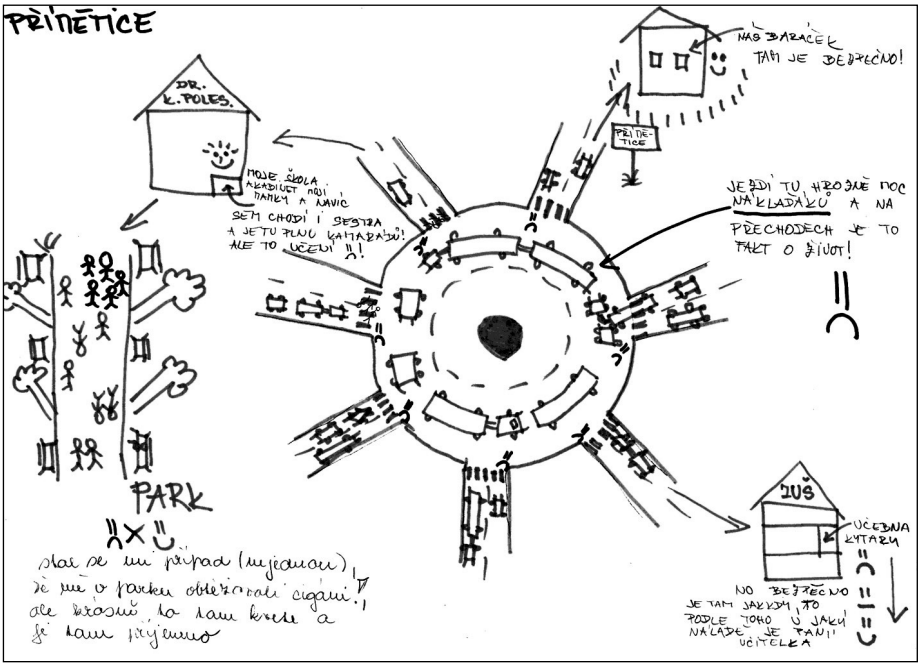



**Obr. 3:** Mentální mapa Znojma, žák 7. ročníku ZŠ, Znojmo

Pro znojemské děti není environmentálním problémem příroda, ale město, v němž žijí, jeho lidé, kteří jsou hrozbou pro děti - bezdomovci, narkomané, bezohlední řidiči, bezútěšná sídliště, nebezpečí v parcích, Romové…. Tyto jevy nám kreslily do svých mentálních map (obr. 4 a 5):



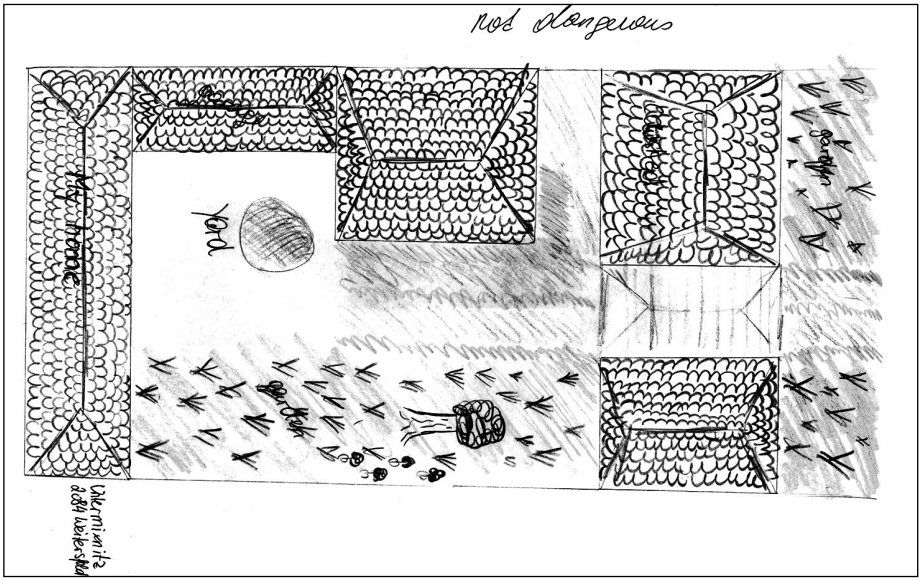

**Obr. 4:** Mentální mapa bezpečného životního prostředí (Znojmo)




**Obr. 5:** Mentální mapa nebezpečného životního prostředí (Znojmo)

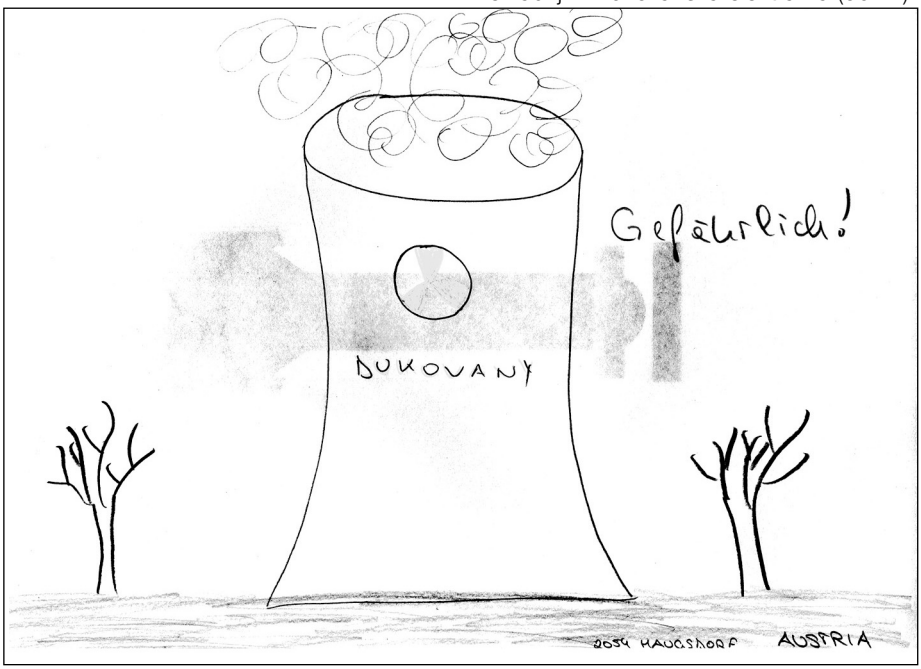
### 3.2.2 Mládež z Retze

Jejich mentální mapy jsou klidnější, dýchají spokojeností nad stavem životního prostředí (obr. 6):



**Obr. 6:** Mentální mapa 15 leté studentky z Retze

Ale vadí jim Dukovanská elektrárna (obr. 7):




**Obr. 7:** Dukovany na mentální mapě 16 leté studentky z Retze

Při zadání a tvorbě mentálních map jsme vycházeli především z dnes již klasických prací Yi-Fu Tuana (1974, 1975, 1977), v nichž spojuje mentální mapy s představami, podobami, vyobrazeními prostorovosti, životního prostředí, se zažitou zkušeností, ale i s předpokládaným stavem. Víme však o existenci jiného směru studia geografického prostoru ( R. Kitchin, R. Blades, 2002), který je založen na obecně kognitivním pojetí mj. s neurálními sítěmi atd. slibujícím jiné výsledky.

## 4. Závěr

Náš průzkum stavu kulturní krajiny území Znojmo-Retz prokázal možnost jisté komunikace jeho výsledků s různými skupinami obyvatelstva v tomto území. Projevily se rozdíly ve vnímání i jednání ve vztahu k životnímu prostředí, rakouská strana je environmentálně uvědomělejší, na naší straně nemá životní prostředí žádoucí prioritu. Projevuje se to i ve vztahu k ochraně přírody, jiný vztah k národnímu parku mají vinařské a nevinařské obce, vinařské na české straně jej ignorují, nevinařské zápasí se správou národního parku. Na rakouské straně je Thayatal samozřejmou a vítanou součástí životního prostředí. Na české straně stále působí nezakořeněnost obyvatel v jejich životním prostoru, odcizení dané érou železné opony, překotnost ekonomických změn, jež nejsou zvládnuty sociálně, zatímco životní prostředí není prioritním tématem. Ne tak na rakouské straně, kde je součástí životního způsobu, kultivovaného, bohatého, materiálního i duchovního. Nicméně ve sváru o jadernou energii jsou Rakušané obětí svých politiků a médií….

**Kontakt:**
doc. RNDr. Alois Hynek, CSc.
Geografický ústav PřF MU
Kotlářská 2
611 37 Brno
e-mail: aloishynek@mail.muni.cz

## Literatura

CLIFFORD, N. J., VALLENTINE,G. ( 2005). *Key Methods in Geography.* London: SAGE Publications.

CLOKE, P., CRANG, P., GOODWIN, M. (2005). *Introducing Human Geographies., 2nd* ed. London: HodderArnold.

CLOKE, P., COOK,I., CRANG, P., GOODWIN, M., PAINTER, J., PHILO, C. (2004). *Practising Human Geography.* London: SAGE Publications.

HYNEK, A., HYNEK, N. (2007). Bridging the Gap between the Theory and Practice of Regional Sustainability: A Political-Conceptual Analysis. *Geografický časopis, 59, (1),* 49-64.

HYNEK, A., HYNEK, N. (2006). Investigating Hybrids and Coproductions: Epistemologies (Disciplinary) Politics and Landscapes. *Acta Universitatis Carolinae, Geographica, No. 1-2,* pp. 3-19.

HYNEK, A., HYNEK, N., SCHREFEL, CH., HERBER, V., eds. (2007). *Environmental Security in Borderland Areas: Exploring the Znojmo/Retz Transborder Region.* 17& 4 Organisationsberatung GmbH, Wien.

IRA, V. (1994). Environmental Perception and Environmental Awareness at the Area with Disturbed Environment (Upper Nitra region). *Geografický časopis, 46,* 173-188.

KITCHIN R. & BLADES M.(2002). *The Cognition of Geographic Space.* London: I. B. Tauris Publishers.

OŤAHEĽ, J. (1994). Visual landscape perception research for the environmental planning. *Geographica Slovaca,* 6, 97-102.

TUAN, YI-FU (1974). Topophilia: A Study of Environmental Perception, Attitudes and Values. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
TUAN, YI-FU (1975). Images and Mental Maps. *Annals of the Association of American Geographers,* 65 (2), 205-213.
TUAN, YI-FU (1977). *Space & Place: The Perspective of Experience.* Minneapolis: University of Minesota Press.

# Výzkum lokální komunity na ostrově Čečeň v Kaspickém moři

**Břetislav Svozil**
Geografický ústav, Přírodovědecká fakulta MU, Brno

***Abstrakt***
*Ostrov Čečeň nacházející se v SZ části Kaspického moře je součástí nejjižnější ruské republiky Dagestánu. Jeho studium vychází z kvalitativního terénního výzkumu orientovaného etnograficky ve smyslu „thick description" (Geertz, 1987), ze zúčastněného pozorování, nestandardizovaných rozhovorů a ohniskových skupin. Jedná se o využití tzv. hlubinných dat (Cloke et al., 2004). Inspirací bylo mimo jiné použití abdukce v geografickém výzkumu (Holt-Jensen, 2001), nebo Giddensova teorie strukturace (1984), postupy Webera (1998) či metodický přístup ESPECT (Hynek et al., 2007). Výzkumná ostrovní metodologie, která čerpala z transdisciplinární spolupráce, vycházela z vnímání (konstrukce) reality ostrovními subjekty. Vedla k posouzení možností trvale udržitelného rozvoje a ostrovní bezpečnosti.*

***Klíčová slova:*** *kvalitativní výzkum, prostorovost, životní prostředí, ESPECT, ostrovní komunita*

## 1. Úvod

Počátek výzkumu ostrovní komunity byl vstupem do téměř neznámého území. Informačních zdrojů je minimum a odkazují jen na jeho polohu, ilegální lov jeseterových ryb a na střety mezi ilegálními lovci a restrikčními složkami. Explorativní výzkum, který na ostrově Čečeň proběhl v roce 1999 za spolupráce profesora P. I. Bucharicina z Technické státní univerzity v Astrachani, vedl k formulování základní výzkumné otázky: Jak ostrov funguje - je zákaz rybolovu a restrikční opatření jedinou možností?

Pilotní studie (2005) identifikovala klíčové aktéry (decision-makers, shareholders, stakeholders, experts) a významné přírodní a komunitní procesy. Poté následovaly výzkumné cykly léto-zima 2005-2007.

Od prvních fází výzkumu byly zohledňovány etické otázky. Jména hlavních aktérů byla pozměněna, v několika případech bylo zobecněno rezidenční místo tak, aby byly zachovány nezbytné parametry soukromí a zároveň nedošlo k narušení závěrečné výzkumné zprávy. V konečné fázi jsem např. s významnými aktéry diskutoval o tom, co by o svém způsobu života, ostrově rádi napsali a ventilovali dál.

Výzkumná role se vyvíjela během samotného výzkumu od počáteční fáze cizince/úplného pozorovatele až po roli úplného účastníka, kdy jsem získal osobní vazby se členy komunity. Otevřela se mi vnitřní perspektiva jednotlivců/komunity. Výzkum se pohyboval na pomezí mezi skrytým a otevřeným výzkumem. Stal jsem se rovnocenným členem komunity, trávil jsem v ní veškerý čas, ale komunita nebyla seznámená s mojí rolí výzkumníka, aby tak nebyl ohrožen samotný průběh výzkumu. V průběhu všech fází výzkumu jsem svoji výzkumnou pozici neustále revidoval tak, aby můj pohled podléhal co nejmenšímu zkreslení.

Výzkum ostrovní komunity vychází ze základních charakteristik jako je: velikost a geografická poloha, což má vliv především na dostupnost zboží a služeb, ale také např. na etnickou skladbu obyvatelstva. Jedná se o mikro-orientovaný výzkum, který se zabývá

studiem každodenního života lidí v jejich přirozeném prostředí. Ostrov Čečeň díky své malé vzdálenosti od pevniny (18 km), je místem etnického míšení. Etnickou variabilitu ovlivňují kavkazská etnika, ale i ruští „kolonizátoři". Díky tomu se v průběhu historie mnohokrát proměnila velikost a struktura populace. Dnes na ostrově žijí lidé čtyř národností: Rusové, Avaři, Dargové, Nogajci a dvou vyznání: pravoslaví a islámu. Podle oficiálních údajů žije na ostrově 300 obyvatel. Tento počet se v průběhu roku mění. V hlavní části rybné sezóny je obydlen hustěji. Naopak, v zimě klesá počet trvale bydlících obyvatel pod 30.

Ostrov je polouzavřený systém, proto se také aplikovaná metodologie nezabývala ostrovem jako izolovanou lokalitou bez vazeb na okolí, ale naopak vedla k odhalení těchto vazeb/vzájemných interakcí a k jejich následné interpretaci.

## 2. Výzkumná metodologie

Výzkumná metodologie čerpá z transdisciplinární spolupráce geografických a negeografických disciplin mj. se sociologií, antropologií, historií a psychologií. Přijetí kvalitativní metodologie do geografických disciplin dopomohl takzvaný kulturní obrat (Cook et al. 2000). Jednotlivé vědní disciplíny v současném výzkumu nevystupují izolovaně, ale jejich koncepty se v mnoha směrech doplňují a propojují. V některých případech je jen velmi těžko můžeme rozlišit. Vhodným příkladem je např. společný zájem sociologie a antropologie o studium sociální struktury společnosti. Na ostrov se můžeme dívat z mnoha úhlů pohledu, které nabízejí jednotlivé vědní disciplíny. Např. v širším kulturním pojetí, které reprezentuje ekologická antropologie (kulturní ekologie), anebo v zúženém pojetí prostřednictvím tzv. nové etnografie (kognitivní a symbolická antropologie). Inspirací byly mimo již zmíněných (viz. abstrakt) např. nový environmentální diskurz reprezentovaný Latourem (2005), který neakceptuje tradiční dělení na činný subjekt (člověk) a pasivní objekt (technologie) a metodický přístup ESPECT/TODS (Hynek et al., 2007), který umožňuje izolovaně studovat jednotlivé složky sociální reality z hlediska prostorovosti a emergence moci.

Validita kvalitativního výzkumu byla docílena využitím triangulace. Triangulace byla v ostrovním výzkumu využita jako metoda vedoucí jak k obohacování, tak k doplňování výsledků výzkumu. Pří výzkumu ostrovní komunity byly aplikovány čtyři typy triangulace: datová, teoretická, metodologická a triangulace výzkumníků, nebo-li využití více (v našem případě dvou) výzkumníků za účelem nezávislého pozorování stejného jevu.

## 3. Hlavní metody a techniky sběru informací

Ke sběru empirických dat byly použity zejména: pozorování a rozhovory tedy metody, které vedou k tzv. hlubinným datům (Cloke et al., 2004). Mezi primární techniky patřily: zúčastněné pozorování, nestrukturované nebo semistrukturované rozhovory, skupinové rozhovory a ohniskové skupiny. Mezi sekundární techniky patřily: obsahová analýza dokumentů, fotografií, narativní přístupy, mentální mapy, ale i terénní poznámky.

### 3.1 Pozorování

Zúčastněné pozorování je typem pozorování, kdy výzkumník není pasivní, ale participuje na činnostech studovaných lidí. Tato technika sloužila k přípravě vhodného designu pro rozhovor. Zatímco rozhovory prezentují, co si lidé myslí, pozorování odhaluje, co skutečně dělají. Spradley (1980) rozlišuje tři typy pozorování: deskriptivní, zaměřená a selektivní (rozhovor kopíruje fáze pozorování, viz níže). Při první fázi šlo o co nejpodrobnější popis prostředí, lidí a událostí, které se v zájmovém území objevují. Zaměřené pozorování

se zaměřuje na identifikaci klíčových procesů a problémů. V této fázi se utvářel hlavní teoretický výzkumný rámec. Důležitou roli sehráli klíčoví aktéři (dveřníci, tvůrci názorů), kteří mi umožnili vstup do komunity (zaručili se za mě) a zainteresovali mě do základních komunitních pravidel. Selektivní pozorování, které se opírá o analytickou indukci, zpřesňovalo informace z druhé fáze a zároveň uzavíralo výzkum.

### 3.2 Rozhovor

Rozhovory měly stejný průběh jako pozorování, fáze: deskriptivní - zaměřená - selektivní (seřazeno podle časové posloupnosti). Deskriptivní rozhovor byl velice obecný (bez zaměření na konkrétní otázky). Měl za cíl zjistit, jestli další kontakt přinese zajímavé informace - pokud ano, tak následoval zaměřený rozhovor, který probíhal nestandardizovanou formou. Byl zvolen obecný plán, který byl přizpůsobován zejména vzhledem k věku, pohlaví, pracovní činnosti a vzdělání. Obsah otázek, jejich forma, pořadí a také samotná délka rozhovoru nebyla předem přesně stanovena, nebylo ani určeno, kam by měl rozhovor detailně směřovat. Upřesnění probíhalo až v průběhu rozhovoru samotného. Třetí fáze - selektivní (hloubkové) rozhovor byl orientován na konkrétní aktéry, na konkrétní oblasti zájmů. První dvě fáze (ve většině případů) za sebou následovaly v relativně krátkých časových intervalech - do týdne. Třetí fáze potom následovala na konci každého ze studijních pobytů.

### 3.3 Ohniskové skupiny

Ohniskové skupiny měly nezanedbatelné místo při výzkumu ostrovní komunity jako zdroj, který sloužil k nashromažďování kontrolních doplňkových dat, které doplňovaly primární techniky a naznačily další možnosti komunitního studia. Ohniskové skupiny ve srovnání se zúčastněným pozorováním umožňují pozorovat v daném časovém rozmezí velké množství interakcí týkajících se předmětu výzkumu, s možností tento průběh ovlivňovat. Tato metoda byla aplikována během posledních dvou pobytů ve studovaném území, v době, kdy jsem byl již začleněn do komunity, což umožňovalo vyšší míru přirozených interakcí.

## 4. Rybářská komunita

Kaspické moře bylo vždy zdrojem ryb a lidé si toho byli dobře vědomi. Do 60. let 20. století se lovem zabývala především ruská menšina, která se zde usazovala od konce 16. století. Pamětníci vzpomínají jak mezi 40. a 60. léty 20. století bylo mezi Machačkalou a Lopatinem 99 rybazávodů, které nepřetržitě pracovaly na trojsměnný provoz. Právě intenzivní lov způsobil úbytek ryb a jejich následné uzavírání. Lidé, kteří mohli, odešli zpět do Ruska nebo do vnitrozemí Dagestánu. V tomto období přišel podle vzpomínek učitelky ze Starého Tereku první „Kavkazák“ (obyvatel Kavkazu), který se zde natrvalo usadil. „Bylo to v roce 1961. Dříve jsme tady byli jenom Rusové, když sem někdo přišel z hor, tak jsme utíkali. Báli jsme se. Nikoho podobného jsme nikdy neviděli!“ V tomto nejistém období se začala utvářet dnešní komunita, která má řadu specifik. Do nově vzniklých oblastí nepřesídlily celé rodiny, ale pouze několik členů. Většina dnešních rybářů nezdědila své povolání, ale učili se ho až po příchodu k moři. Mají své kořeny v podhorských oblastech Kavkazu, kde bylo tradičním povoláním pastevectví. Přišli odjinud a to je podle posledních ruských pamětníků příčina nekontrolovaného rybolovu a také toho, že jich mnoho umírá na moři. „Neznají Bohy, patrony moře, nemají respekt tak jako my. Přišli z hor!“ Pokud chceme mluvit o komunitě jako o členech majících mezi sebou vzájemné vztahy, společné zkušenosti, hodnoty, zájmy, obavy, cíle atd., tak zjistíme, že ostrov je spíše seskupením individualit, mezi kterými převládají konkurenční vztahy. Ty úměrně zesilují se snižujícím se úlovkem ryb. Každý tají informace. Nikdo neřekne přesně kolik kilogramů ryb ulovil, jakých a kde. Podle typu vztahů se informace zpřesňují. Ale i přátelské vztahy oslabují v době tření ryb. Jikra, která přináší bohatství může přinést i značné

problémy v podobě zadržení příslušníky jedním z pěti kontrolních orgánů, napadení „piráty“, kteří přepadávají rybáře na otevřeném moři zejména pro jeseterovou jikru. Vztahy v tuto dobu oslabují vlivem obavy o vlastní bezpečnost, a také v důsledku snahy, o co nejdelší utajení svého bohatého rybolovného místa. Často i s mnoha týdenním zpožděním se teprve blízcí přátelé dozví o rybném úspěchu. Ale to už je úlovek prodán, nebo někde na cestě mnohdy až do Moskvy. Jen v mimořádných situacích se dokáží individuality semknout. „Každý se snaží lovit a vůbec dělat věci po svém. Společné svátky nemáme, neslavíme.“ Novým místem setkání možným spojovacím prvkem se stává mešita ve Starém Tereku.

**5. Vnímání místa - ostrovní identita**

Základní koncepce vnímání místa pochází od amerického geografa Tuana (1990). Identita místa se vytváří každodenními aktivitami lidí během jejich života. Lidé dávají místům významy, vytváří je a ztotožňují se s nimi. Ostrov Čečeň je místem, kde převažuje nízké vnímání místa - ostrovní identita. U většiny lidí žijících na ostrově chybí pocit identifikace s potřebami společenství jako celku. Je to způsobené především populačním změnami, relativně krátkou dobou žití většinové populace na ostrově a nejistotou, která způsobuje, že lidé podvědomě hledají jiné lepší místo pro život. Ostrov pro ně nepředstavuje stabilitu, ale finanční zdroj často z ilegálního rybolovu. Na druhou stranu žije na ostrově stále ještě několik starousedlíků, kteří se s místem-ostrovem zcela ztotožňují. To je ale způsobeno i určitým stupněm rezignace a nostalgie na minulost, a také celkovou nemožností, místo ať již z ekonomických nebo jiných důvodů opustit. Na ostrově až na rozpadající se hřbitov a dosluhující školu neexistuje volně přístupné místo zvýšené péče, které by v sobě neslo generační moudrost, vzbuzovalo by úctu, citový vztah a vědomí místní identity. Objekty, které zůstaly po odchodu ruské většiny, postupně začaly měnit svoji funkci, až ji některé zejména po Gorbačovovi (místní často užívají dobu do Gorbačova a po něm pro označení doby, kdy nastala změna) ztratily úplně. V současnosti pravoslavný kostel, dům kultury a pekárna neexistují, hřbitov je v rozkladu, obchod nefunguje, škola funguje omezeně. Na Kavkaze platí, že doma jsem tam, kde mám rodový hřbitov a ten nebyl přesunut k moři, ale zůstal v horách. Proto se dá předpokládat, že ještě několik generací bude trvat, než místní identita zesílí.

**6. Moc x rezistence**

Malá ostrovní velikost a relativní ostrovní izolovanost způsobovala, že ostrov byl vždy v postavení podřízenosti moci z venku. Není zde jednoznačná autorita, která by měla přirozenou anebo určenou moc. Je to způsobeno opět hlavně obměnou obyvatelstva, ale také politicky motivovanými změnami. Zejména po rozpadu bývalého Sovětského svazu se ostrov stal důležitým strategickým/hraničním bodem, kolem kterého se omezuje možnost pohybu. Přirozená autorita chybí hlavně z toho důvodu, že na ostrov nepřišly celé vesnice, rodiny, ale pouze někteří a to převážně mladší členové, kteří se tak nemohli opřít o širší podporu. Přirozený respekt mají starší lidé, ale to především ti, kteří se zde narodili a mají zde i širší rodinné zázemí. Zástupci státní administrativy (dosazené autority) nejsou všeobecně příliš respektovány. Velká korupce, nevýkonná správa a černá ekonomika jsou hlavními důvody, proč se po Gorbačovově době nikdy nepodařilo dosadit důvěryhodnou autoritu, která by vzbuzovala respekt a úctu zároveň. S budovanou mešitou ve Starém Tereku a stoupajícím státním tlakem se ale dá předpokládat formování dvojí nové silné autority: duchovní a světské (vojenské).

## 7. Závěr

Byly identifikovány hlavní ostrovní problémy, které mají bezprostřední vliv na život ostrovní komunity a vůbec na existenci ostrova: přírodní rizika; stoupající znečištění; nadměrný rybolov; ilegální lov ryb; nakládání s odpady; „pirátství"; dezertifikace; nevýkonná veřejná správa.

Ilegální lov v Kaspickém moři se stal jediným zdrojem existence pro mnoho „Dagestánců". Tato závislost výrazně zvyšuje zranitelnost lokálních komunit. Odvrátit lidi od ilegálního rybolovu jakožto hlavní obživy, bude možné pouze tehdy, až se zlepší ekonomická situace v regionu. Z krátkodobého hlediska jsou částečně úspěšné silové varianty v podobě sociální kontroly prostřednictvím tvrdých sankcí, což ale dlouhodobě trvající změnu nepřinese, zvláště když jsou restriktivní složky všeobecně vnímané jako korupční. Trvale udržitelný rozvoj a ostrovní bezpečnost není za současných podmínek možná. Přesto existují alternativy možného trvale udržitelného vývoje. V současné době se hledá způsob řešení nastíněných problémů. Prioritou je zajistit existenci komunity a zároveň zamezit nadměrnému drancování rybných zásob. Podpora alternativních příjmových zdrojů, zlepšení přístupu k základním sociálním službám a implementace vhodných environmentálních programů zaměřených na více selektivní rybářské metody a v malém měřítku na chov ryb by mohly být jednou z možností. Úbytek ryb společně se sílicími restrikcemi vyvolávají snahu ostrovanů postupně se zbavit závislosti pouze na rybách. Vydělané peníze už neinvestují pouze zpět do moře, ale investují je např. do skotu. Jednou z možností je i využití pojetí deliberativní demokracie, či v místních podmínkách, alespoň některých ústředních myšlenek. Jako klíčové se jeví působení imáma. Má stále vzrůstající vliv v celém zájmovém prostoru a stává se významnou autoritou, kterou komunita respektuje.

**Kontakt na autora:**
Mgr. Břetislav Svozil
Geografický ústav
Přírodovědecká fakulta MU
Kotlářská 2
611 37 Brno
e-mail: breta.svozil@seznam.cz

**Literatura**

CLOKE, P., & COOK, I., & CRANG, P., & GOODWIN, M., & PAINTER, J., & PHILO, C. (2004). *Practising Human Geography.* London: Sage Publications.
COOK, I., D. & CROUCH, & S. NAYLOR & J. RYAN (eds) (2000). *Cultural Turns/Geographical Turns: Perspectives on Cultural Geography.* Singapore: Prentice Hall.
DENZIN, N. K., & LINCOLN, Y. S. (1994). *Handbook of qualitative research.* Thousand Oaks: SAGE Publications.
FOUCAULT, M. (1994). *Diskurs, Autor, Genealogie.* Praha: Svoboda.
GEERTZ, C. (2000). *Interpretace kultur: vybrané eseje.* Praha: Sociologické nakladatelství.
GIDDENS, A. (1984). *The constitution of society: outline of the theory of structuration.* Cambridge: Polity Press.
HENDL. J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace.* Praha: Portal.
HOLT-JENSEN A. (2001). *Geography - History and Concepts.* London: Sage Publications.
HUBERMAN, A. M., & MILES, M. B. (2002). *The qualitative researcher's companion.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

HYNEK, A., & HYNEK, N. (2007). Bridging the gap between the theory and practice of regional sustainability:a political-conceptual analysis. Bratislava: *Geografický časopis, 59,* 49-64.
LATOUR, B. (2005). *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory.* London: Oxford University Press.
LIMB, M., & DWYER, C. (2001). *Qualitative Methodologies for Geographers: issues and debates.* London: Oxford University Press.
O'REILLY, K. (2005). *Ethnographic methods.* London: Routlege.
ROYLE, S. A. (2001). *A Geography of Islands-Small island insularity*. London: Routledge.
SOULEIMANOV, E. (2007). *An Endless War: The Russian-Chechen Conflict in Perspective.* Frankfurt/Main: Peter Lang Verlag.
SPRADLEY, J. P. (1980). *Participant observation.* Victoria:Wadsworth Publishing Copany.
TUAN Y. F. (1990). *Topophilia. A study of environmental Perception. Attitudes and Values.* New York: Columbia University Press.
WEBER, M. (1998). *Metodologie, sociologie a politika / Max Weber.* Praha: Oikoymenh.

# Kvalitativní výzkum ve vězeňském prostředí 2: Spolupráce a kooperace s externisty

**Veronika A. Polišenská**
Psychologický ústav AV ČR

***Abstrakt***
*Tento článek navazuje na práci s názvem „Kvalitativní výzkum ve vězeňském prostředí a ovlivňující faktory" (Polišenská, 2005), která se věnovala vězení jako výzkumnému prostředí, v němž faktory jako bezpečnost výzkumníka, nemožnost nahrávání, a interakce s odsouzeným ovlivňují výzkumný proces. Tento článek se věnuje organizační stránce kvalitativního výzkumu ve vězení, jako je získání souhlasu, komunikace s vězeňskými psychology, získání studentů na sběr dat a vlastní proces sběru dat, který se odehrává bez účasti hlavního řešitele.*

***Klíčové slova:*** *kvalitativní výzkum, výzkumný proces, organizace výzkumu, vězeňský psycholog, student*

**Grantová podpora:** „Zkušenost pachatelů trestných činů a její vliv na chování a prevenci" podpořeným Grantovou Agenturou ČR (406/07/0261)

## Vězení a kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum na pomezí psychologie a kriminologie se v posledních letech velmi rozšířil (Cieurzo & Keitel, 1999). Více psychologů míří do věznic, kde sbírá data přímo od odsouzených (Canter & Hodge, 2000; Cromwell et al, 1991; Rengert & Wasilchick, 2000). Přestože je již publikováno mnoho o kvalitativním výzkumu obecně (Patton, 2002; Smith, 2004; Silverman, 2004; Hendl, 2005; Miovský, 2006), jen malé množství článků se věnuje rozhovorům s odsouzenými (Ingham, Vanwesenbeeck, Kirkland, 1999).

## Výzkumná dilema

Před započetím výzkumu je potřeba si uvědomit jistá výzkumná dilemata, která je potřeba vyřešit, protože ovlivňují průběh výzkumu. Co se týče odsouzeného, tak je třeba získat souhlas k účasti na výzkumu a zároveň uchovat jeho anonymitu. U výzkumníka musíme zajistit bezpečnost a zároveň zabezpečit jisté sokroumí pro rozhovor. Tématem, nad kterým je také nutné se zamyslet, je dvojí role terapeuta a výzkumníka, v případě že během rozhovoru odsouzený začne vzpomínat na svou trestnou činnost a emoce, které s tím souvisí (Cieurzo & Keitel, 1999).

Ve většině případů je získání **souhlasu k účasti na výzkumu** bez problémů (Noaks & Wincup, 2004). V českém prostředí musí výzkumník brát na vědomí Zákon č. 101/ 2000 Sb. o ochraně osobních údajů, který zaručuje anonymitu odsouzených jako účastníků výzkumu. Vhodným postupem, je když odsouzený podepíše souhlas k výzkumu, který je následně vyjmut z jejich složky. Odsouzený je dále identifikován pouze dle referenčního čísla. Souhlas je tak zajištěn a ochrana dat a anonymita odsouzeného také. Důsledkem je ovšem to, že když chce odsouzený znát své výsledky určitého psychologického testu, tak právě kvůli anonymitě mu tyto výsledky zpětně nelze oznámit.

Další problém však přichází při vlastním rozhovoru, kdy odsouzení vyprávějí o své trestné činnosti. Výzkumník musí mít předem jasno v tom, jak bude řešit situaci, pokud se dozví od odsouzeného o trestném činu, který spáchal, ale nebyl za něj trestán. Tato stránka věci musí být s odsouzeným prodiskutována (Martin, 2000). Pokud odsouzený odhalí

násilný trestný čin, za který není a nebyl odsouzen, pak má výzkumník za povinnost tento čin oznámit (Zákon č. 140/ 1961 Sb., který se věnuje neoprávněnému nakládání s osobními údaji, či neohlášení a nepřekažení trestného činu).

**Vztah výzkumníka s odsouzeným** se musí dopředu pečlivě promyslet. Tento vztah samozřejmě není symetrický (Payne, 2000); výzkumník si musí udržovat autoritu nad průběhem výzkumu. Důležité je, aby se odsouzení výzkumu účastnili dobrovolně, aby věděli, že z něj mohou kdykoliv odejít (Cieurzo & Keitel, 1999). Výzkumný rozhovor má pro odsouzeného dvě funkce. První funkci, tj. získání určitých výhod, si odsouzený plně uvědomuje a snaží se toho využít (Polišenská, 2005). Druhá funkce není tak výrazná. Každý rozhovor, jehož tématem jsou vzpomínky má určitý terapeutický nádech (Vymětal a kol., 2007). Z tohoto důvodu výzkumník musí být opatrný na jakékoliv známky stresu či nervozity ze strany odsouzeného a být připraven na různé reakce. Celý rozhovor by tedy měl být založený na naslouchání odsouzenému, výzkumník by neměl jeho chování hodnotit či nějak kriticky komentovat, a naopak by měl podporovat jeho plány již další trestnou činnost nepáchat (Cieurzo & Keitel, 1999). Výzkumník by se také měl ujistit, že na konci rozhovoru není odsouzený rozrušený (Noaks & Wincup, 2004).

Celkově by se měly rozhovory vést v prostředí, kde se odsouzený cítí alespoň částečně příjemně, a kde má pocit jistého soukromí. Toto soukromí však musí být vyváženo **bezpečností výzkumníka,** který nesmí být s odsouzeným o samotě (Polišenská, 2005). Jsou různé způsoby řešení bezpečnosti výzkumníka od přítomnosti stráže přímo v místnosti až po případy, kdy je stráž buď přítomna u dveří či ve vedlejší místnosti, anebo monituruje místnost kamerovým systémem.

**Organizační složka výzkumu**

Vlastní organizaci výzkumu lze rozdělit na tři části:
- komunikace se zastupiteli pracoviště, kde se bude konat výzkum (v tomto případě věznice)
- komunikace se studenty, kteří budou sbírat data
- povinnosti řešitele výzkumu

Nejdůležitější složkou je samozřejmě získání **souhlasu pro provedení výzkumu.** V tomto případě byl souhlas získán od Odboru výkonu a trestu, Generálního ředitelství Vězeňské služby. Po tomto obecném souhlasu následuje **komunikace se zastupiteli daného pracoviště,** v tomto případě s vězeňskými psychology. Je důležité, aby tito zastupitelé byli plně informování o průběhu výzkumu, jeho časové náročnosti, způsobu výběru vzorku a pod. Tato komunikace může probíhat jak písemnou formou, tak v podobě informativních seminářů. Je také potřeba počítat s tím, že ne všechna pracoviště budou souhlasit. V takovém případě bývá hlavním důvodem nesouhlasu pro výzkum nedostatek odsouzených podle specifikací hlavního řešitele.

Dále následuje **získání studentů pro sběr dat.** Výzkum, který se koná na 15 pracovištích, nelze zorganizovat bez pomoci studentů psychologie. V tomto případě byla oslovena Česká Asociace Studentů Psychologie (http://www.casp.upol.cz/) s jejíž pomocí byl studentům zaslán letáček informující o možnosti účasti na výzkumu ve věznicích. Přihlásilo se okolo 100 studentů.

Studenti byli rozděleni do skupin podle místa studia (Praha, Brno, Olomouc). Studenti v jednotlivých skupinách byli sezváni na informativní schůzku, kde se dozvěděli více informací o výzkumu, jeho procesu a cílech. Studenti uvedli věznice, které by mohli navštívit s ohledem na vzdálenost od místa bydliště či studia. Podle této specifikace byli studenti následně vybíráni na návštěvu jednotlivých věznic.

Vybraní studenti dostali kontakt na věznici do které byli přiřazeni a jejich povinností bylo si domluvit den návštěvy. Před touto návštěvou byli studenti proškoleni, co se týče postupů a metodologie výzkumu a obdrželi složku s potřebnými materiály.

Tímto se dostáváme k **povinnostem řešitele výzkumu.** Řešitel výzkumu má mnoho povinností, ty nejdůležitější jsou:
- komunikace s danými pracovišti
- komunikace se studenty
- koordinace zastupitelů pracovišť a studentů
- příprava materiálů pro studenty.

**Příprava materiálů** je důležitou součástí výzkumu. Materiál musí obsahovat nejen veškeré dotazníky a testy, které odsouzení vyplní, ale také informace pro případ, kdyby se studenti dostali do situace ve které by nevěděli jak postupovat. Studenti by tedy měli být informováni nejen o cílu výzkumu a jeho procesech, ale také o postupu administrace jednotlivých testů.

Nejdůležitější situace nastává v momentě, kdy studenti musí jednat s větší mírou vlastní iniciativy, což je v případě semi-strukturovaných rozhovorů. Zde nejsou jasně vymezené postupy, protože se vše odvíjí od odpovědí odsouzeného. Semi-strukturovaný rozhovor (podle nás nejvýhodnější metoda vedení rozhovorů ve vězeňském prostředí) se skládá z přesně daných otázek, které vždy mohou být doplněny dalšími otázkami. Ve vězeňském prostředí se nesmí nahrávat, a proto všechny odpovědi musí být zaznamenány na papír. Z důvodu rychlosti zaznamenávání odpovědí, struktura rozhovoru již obsahuje možné odpovědi, které student zaškrtne a přidá doplňující komentář v podobě jedné či dvou vět. Tento způsob zaznamenávání sice omezuje následné analýzy, přesto je však pro dané prostředí nejvhodnější.

### Proces výzkumu

Jak již bylo řečeno, studenti si sami domluví den návštevy s představiteli věznice. Tato organizační složka jde mimo hlavního řešitele, protože čas konání by měl vyhovovat především těm, kteří budou v přímém kontaktu. Návšteva studenta ve věznici je organizačně náročná. Psycholog musí předem vybrat možné odsouzené, a na celý den si rezervovat čas, aby se mohl studentovi věnovat, a také zajistit bezpečenost studenta a pod.

### Zpětná vazba

Po provedení výzkumu je vhodné, aby si řešitel zjistil dojmy z návštevy a procesu výzkumu nejen od studentů, ale i od zastupitelů věznic. Studenti (protože se nachází po celé České republice) byli za tímto účelem osloveni dotazníkem, pro vězeňské psychology byl uspořádán seminář, který se věnoval otázkám zlepšení výzkumu, lepší specifikace vzorku a vlastních potřeb psychologů.

Studenti hodnotili svoji zkušenost velmi pozitivně. Byli rádi, že měli možnost navštívit takové prostředí a poznat práci vězeňského psychologa. Vlastní psychologové byli kritičtější a jejich komenátře a pozorování umožnili lepší specifikaci některých podmínek týkající se dalšího výzkumu.

## Výhody a nevýhody práce s externisty

Přestože organizačně je zapojení externistů (studentů i vězeňských psychologů) pro řešitele náročné, výhody, které z toho plynou, převáží. Během doby, kdy studenti chodí do věznic, se řešitel může věnovat dalším aktivitám, týkající se výzkumu, jako je organizování seminářů, analýzy dat, psaní zpráv, a pod.
Nevýhodou práce s externisty je pocit řešitele, že se mohou stát věci, nad kterými nemá kontrolu. Musí důvěřovat, že výběr odsouzených proběhl podle daných specifikací, že studenti provedli administraci testů a dotazníků podle daných instrukcí, a pod. Další nevýhodou je, že řešitel si musí prostudovat materiály (hlavně rozhovory) zpětně, aby z nich získal potřebné informace.

## Závěr

Výzkum v prostředí, jako jsou věznice, je velmi složitý. Proces výzkumu je omezený nejen vlastním režimem věznice, ale také výběrem odsouzených. Využívání externistů (studentů a vězeňských psychologů) pro výzkum je organizačně náročné. Přes tato omezení a starosti se však tento druh řešení výzkumu vyplatí z mnoha důvodu: řešitel získá větší počet dat, studenti získají zkušenosti, psychologové získají znalosti o druhu výzkumu a poznají jiné techniky než které používají. Avšak hlavní výhodou je sblížení těchto složek a možnost další kooperace v budoucnosti.

**Kontakt na autorku:**
e-mail: v.polisen@seznam.cz

**Literatura:**

CANTER D. V., & HODGE, S. (2000). Criminal's Mental Maps. In Turnbull, L. S., Hendrix, E. H. & Dent, B. D. (Eds.) *Atlas of Crime: Mapping the Criminal Landscape.* Arizona: Oryx Press. 184-191.
CIEURZO, C., & KEITEL, M. A. (1999). Ethics in Qualitative Research. In Suzuki, L. A. & Kopala, M. (Eds.). *Using Qualitative Methods in Psychology.* Thousand Oaks: Sage. 63-75.
CROMWELL, P., OLSON, J., & AVARY, D. (1991). *Breaking and Entering: An Ethnographic Analysis of Burglary.* Newbury Park: Sage.
HENDL, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace.* Praha: Portál.
INGHAM, R., VANWESENBEECK, I., & KIRKLAND, D. (1999). Interviewing on Sensitive Topics. In Memon, A., & Bull, R. (Eds.) *Handbook of the Psychology of Interviewing.* Chichester: Wiley. 145-163.
MARTIN, C. (2000). Doing Research in Prison Setting. In Jupp, V., Davies, P., & Francis, P. (Eds.) *Doing Criminological Research.* London: Sage. 215-233.
MIOVSKÝ, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* Praha: Grada.
NOAKS, L., & WINCUP, E. (2004). *Criminological Research. Understanding Qualitative Methods.* London: Sage.
PATTON, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods.* London: Sage. 3rd Edition.
PAYNE, S. (2000). Interview in Qualitative Research. In Memon, A., & Bull, R. (Eds). *Handbook of the Psychology of Interviewing.* Chichester: Wiley. 89-102.
POLIŠENSKÁ, V. A. (2005) Kvalitativní výzkum ve vězeňském prostředí a ovlivňující faktory. In I. Čermák & Chrz, V. (Eds.). *Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku IV: Vybrané aspekty teorie a praxe,* 109-114. Olomouc.Rengert, G. F., and Wasilchick, J. (2000). Suburban Burglary: A Tale of Two Suburbs. Illinois:Charles C. Thomas.

SILVERMAN, D. (2004)(Ed.). *Qualitative Research: Theory, Method and Practice.* London: Sage. 2nd Edition.
SMITH, J. A. (2004) (Ed.). *Qualitative Psychology.* A Practical Guide to Research Methods. London: Sage.
*Vyhláška č. 692/2004 se kterou se mění Zákon č. 140/1961 Sb.,* trestní zákon, v platném znění. Stáhnuto 27.2.2008 z http://zakony.idnes.cz/zakony.asp
VYMĚTAL, J. a KOL. (2007). *Speciální psychoterapie.* Praha: Grada.
*Zákon č. 101/2000 Sb.,* o ochraně osobních údajů, v platném znění. Stáhnuto 27.2.2008 z http://zakony.idnes.cz/zakony.asp

# Estetika prožívání barev a elementů

**Zdeněk Trávníček, Roman Hytych**
Ústav religionistiky, Filozofická fakulta MU Brno
Psychologický ústav AV ČR, Katedra psychologie, Fakulta sociálních studií MU Brno

***Abstrakt***
*Výzkum estetiky prožívání barev a elementů probíhá již druhým rokem na desetidenním kurzu Dibba-vihára, meditace soustředění a klidu, jehož podkladem je psychologie Abhidhammy. Jedním z cílů výzkumu je zjistit, zda trénink soustředění mysli ovlivňuje změnu estetického prožívání. Nástrojem pro zpracování záznamů pozorování výzkumníků, individuálních záznamů participantů a přepisů skupinových rozhovorů účastníků se stala metoda zakotvené teorie. Frekventanti na začátku a konci kurzu vyplnili Test estetického úsudku. Zpracované údaje z roku 2006 dokládají skutečnost, že u dvou třetin účastníků kurzu došlo k vzrůstu skóre. Výpovědi účastníků potvrzují tuto změnu, kterou popisují jako obohacení rozsahu vnímání (kategorie „oživení světa") a rozvoje dovedností rozlišených do kategorií: technický trénink, požívání výsledků praxe, aplikace v každodenním životě.*

***Klíčová slova:*** *estetické prožívání, psychologie Abhidhammy, kultivace soustředění, rozsah vnímání, test estetického úsudku, zakotvená teorie*

## 1. Cíle a historie výzkumu

Výzkum vlivu systematického nácviku soustředění mysli na estetiku[46] prožívání barev a elementů je součástí výzkumného projektu autorů této studie, který se věnuje prozkoumání dopadu dlouhodobého tréninku mysli v rámci eticko-psychologického systému Abhidhamma na zvládání každodenního života Evropana. Využívané techniky Dibba-vihára jsou součástí postupů systému Abhidhamma a jejich výzkum probíhá v rámci deseti denních kurzů v České republice. Cílem tohoto výzkumu je ověřit, zda trénink soustředění mysli ovlivňuje změnu estetického vnímání a zda je tato změna zachytitelná testem estetického úsudku (Child, 1965; Machotka, 2005).

Účelem této studie je seznámit odbornou veřejnost s výsledky třetího stadia výzkumu technik rozvíjení soustředění a klidu *(samathā)*[47], který probíhal v letech 2006 a 2007 na praktických kurzech Dibba-vihára. Tomuto stadiu předcházel jednak terénní výzkum tradičních technik zvládání a čištění mysli na Srí Lance a v Barmě, který autoři studie realizovali nepřetržitě v letech 2002-2004, jednak druhé stadium výzkumu, během něhož byla autory testována možnost vytvoření podmínek pro nácvik těchto technik v kontextu České republiky. Během prvního stadia terénního výzkumu byly zkoumány a osobně testovány techniky kultivace klidu a soustředění *(dibba-vihāra),* techniky rozvíjení interpersonálních postojů *(brahma-vihāra)* a techniky, jejímž cílem je odstranění patologických motivačních kořenů *(ariya-vihāra).* Druhá fáze výzkumu v České republice potvrdila možnost vytvoření vhodného prostředí pro trénink těchto tradičních technik (Hytych & Trávníček, 2007) a zároveň se podařilo tyto kurzy každoročně v období let 2004-2007 realizovat. Poslední dva roky bylo provedeno třetí stadium výzkumného projektu již v zavedených, standardních podmínkách chráněného prostředí nutného pro úspěšný průběh výzkumu.

[46] Pojem „estetika" je zde používán ve významu řeckého *aisthetikos* jakožto „vnímavost" či „cit pro krásu".
[47] Klíčové pojmy v jazyce *pāli*, který je původním jazykem systému Abhidhamma, uvádíme z důvodu kontrolovatelnosti vytvářených pojmů.

## 2. Metodologie výzkumu a použité metody

Účelem výzkumu je vědecké ověření, zda tradiční asijské techniky rozvíjení klidu a soustředění (Frýba, 1996; Ñánamoli, 1975) jsou použitelné pro rozvoj moderního evropského člověka. Metodologickými pilíři jsou aplikované principy zakotvené teorie (Strauss & Corbinová, 1999) a systematický rozvoj introspekce. Vybranou technikou introspekce je meditace všímavosti a vhledu (Frýba, 1996; Germer, Siegel & Fulton, 2005; Mahási Sayadó, 1993), která umožňuje metodicky zaznamenávat interakce vědce a předmětu výzkumu jakožto nedílné součásti provádění kvalitativního výzkumu (Frýba, 1996; Hytych, 2005; Miovský, 2006). Princip triangulace (Čermák & Štěpaníková, 1997, 1998) je aplikován jak na použité metody, tak na zdroje zaznamenávaných údajů a završuje výčet aplikovaných metodologických principů. Princip triangulace testuje validitu vytvářených dat, jejichž zdroji jsou záznamy pozorování, přepisy skupinových a individuálních rozhovorů s aktéry výzkumu, analýza relevantních textů, test estetického úsudku a e-mailová anketa provedená s osmnáctiměsíčním odstupem. Nejprve byly procesem analytického vytváření kategorií zpracovány přepisy rozhovorů a záznamy pozorování, teprve poté byl vyhodnocen test estetického úsudku. Integrace zjištění z jednotlivých zdrojů dat završila výzkumný proces a je dokumentována v podkapitole 8 příběhem konkrétního účastníka, čímž je dodržen další z důležitých požadavků na postupy při provádění kvalitativního výzkumu (Mayring, 1990).

## 3. Postup nácviku

Pro úspěšný nácvik dovedností rozvoje klidu a soustředění mysli musí být splněno několik základních podmínek. Mezi ty, které můžeme označit jako „vnější", patří zajištění chráněného prostoru a času, to znamená, že je třeba zajistit místo, kde nejsou účastníci kurzu nikým rušeni, a kde se mohou po jasně vymezenou dobu věnovat tréninku mysli. K vnějším podmínkám patří též kvalitní instrukce a vedení zkušeného učitele. Osobní motivace, kongruence prožívání a jednání, počáteční důvěra a etický způsob života patří do skupiny „vnitřních" podmínek. Etický způsob života *(sīla)* je podmínkou jakékoliv praxe v rámci systému Abhidhamma, je jeho neoddělitelnou součástí.

Pro samotný technický postup dosažení zklidnění a soustředění mysli je ústřední práce na vytvoření meditačního předmětu *(ārammana),* který je nosičem umožňující vyvažování a rozvíjení řídících schopností mysli *(mano-indriyāni),* a je možné jej označit jako klíč k bráně do extatického prožívání meditačního pohroužení *(jhāna)*. K získání výsledného vnitřního obrazu, který toto umožňuje je třeba meditační předmět systematicky utvářet, zpracovávat (Trávníček 2006). První fází je vytvoření přípravné představy *(parikammanimitta),* přípravku barevné kasiny (*vanno-kasina* - kotouč z látky či květin) nebo kasiny elementů (*dhātu-kasina*, např. hliněný „koláč" nebo ohniště za azbestovou zástěnou s kruhovým otvorem). V další fázi je získáván vnitřní obraz, který přesně odpovídá přípravné představě. Vzniká tak získaná představa *(uggaha-nimitta).* Takto utvořená představa je dále zjednodušována a sjednocována do idealizované podoby *(patibhāga-nimitta),* jejíž pomocí dosahuje mysl klidu meditačního pohroužení *(jhāna).*

## 4. Výzkumná zjištění dle druhu zdrojů dat - test estetického úsudku

Test estetického úsudku je používán od šedesátých let minulého století. Prošel systematickým ověřením transkulturální validity a očekává se od něj schopnost rozlišit od průměru odlišný estetický cit. Ve výzkumu jsme použili elektronickou verzi testu (Machotka, 2005) prezentující 36 vybraných párů uměleckých děl, které byly v post-testu prezentovány v odlišném pořadí. Participanti dostali následující instrukci: „Označte ve

dvojici ten, který se vám líbí více“. Následující *Tabulka 1* přehledně dokumentuje dosažená skóre účastníků v pretestu, post-testu a jejich rozdíl. Vyjma účastníka R03, všichni ostatní v pretestu skórovali pod průměrnou hodnotou (18). Po devíti dnech nácviku čtyři účastníci dosáhli v post-testu nadprůměrné hodnoty (zvýrazněno). U dvou třetin aktérů výzkumu došlo k nárůstu skóre (pozitivní rozdíl), u jedné třetiny k nárůstu významnému (zvýrazněno). Naopak u třetiny účastníků došlo ke stagnaci, respektive nepatrnému snížení skóre. Výsledky testu odpovídají vytvářeným kategoriím ve smyslu dokumentování rozvoje estetického cítění v průběhu tréninku meditativního rozvoje soustředění a klidu.

| Respondent | Pretest | Post-test | Rozdíl | Respondent | Pretest | Post-test | Rozdíl |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| *R01* | 13 | **19** | **6** | *R10* | 14 | 15 | 1 |
| *R02* | 6 | 8 | 2 | *R11* | 15 | **25** | **10** |
| *R03* | 19 | 17 | -2 | *R12* | 7 | 6 | -1 |
| *R04* | 15 | 15 | 0 | *R13* | 13 | 11 | -2 |
| *R05* | 17 | 16 | -1 | *R14* | 14 | 17 | 3 |
| *R06* | 11 | **19** | **8** | *R15* | 10 | 17 | **7** |
| *R07* | 13 | 16 | 3 | *R16* | 9 | 12 | 3 |
| *R08* | 8 | 17 | **9** | *R17* | 9 | 12 | 3 |
| *R09* | 10 | **26** | **16** | *R18* | 13 | 12 | -1 |

**Tabulka 1:** Skóre testu estetického úsudku

### 5. Výzkumná zjištění dle druhu zdrojů dat - záznamy pozorování

V průběhu kurzu jsme dvakrát během dne vyplňovali formulář záznamu pozorování, do kterého jsme zapisovali následující skutečnosti: používaný meditační předmět, doprovázející instrukce, vyhodnocení interakcí s účastníkem, shrnutí účastníkem reflektovaných změn prožívání a vnímaní v průběhu nácviku, postoj k tréninku, objevující se životní témata a jiné. V postupu tréninku jsme předběžně odhadovali, který z účastníků si zvýší skóre v testu estetického úsudku. Na základě záznamů pozorování se dobře podařilo odhadnout maximální nárůst versus pokles u některých účastníků (účastníci R01, R09, R14, R15 versus R05, R12, R18).

Zásadní zjištění nabízejí vytvořené kategorie (viz podkapitolu 6) *„Představa“* a *„Rozvoj dovedností“.* Kategorie *„Představa“* s postupem kurzu zaujímá větší prostor v záznamech pozorování a výpovědí účastníků (přelomem je čtvrtý den kurzu). Současně dochází k jejímu rozvíjení dle instruovaného postupu nácviku popsaného v podkapitole 4. Respondenti postupují od získané představy přes vnímání tělesných prožitkových kvalit k výsledné představě, která je doprovázená například vjemem vnitřního světla, vždy však v návaznosti na pokroky v kategorii *„Rozvoj dovedností“*.

Proměny v kategorii *„Rozvoj dovedností“* jsou dvojího druhu. Na straně jedné získávají účastníci stále specifičtější, jemnější technické dovednosti. Záznamy pozorování vypovídají o postupném rozvoji dovedností vztažených k nácviku tréninku soustředění: od získávání představy k vytváření výsledné představy a odkládání představy; od kotvení v prožívané skutečnosti a rozvoje všímavosti *(sati)* k systematičnosti nácviku, držení rámce tréninku, rozvoji článků pohroužení a výjimečně i dosažení prvního pohroužení *(jhāna).* Na straně druhé lze na rozvoj specifických dovedností pohlížet optikou pozvolného posunu od technického nácviku (získávání a vytváření představy) k požívání výsledků praxe (rozvoj a harmonizace článků pohroužení, požívání prvního pohroužení) a otevírání možností aplikace v průběhu každodenního života.

## 6. Výzkumná zjištění dle druhu zdrojů dat - výpovědi účastníků

Po provedení post-testu TEJ účastníci písemně odpověděli na dvě otázky: „Co si odnáším z kurzu Dibba-vihára?“ a „Co mne napadne, když se řekne „já a umění“?“, o nichž následně diskutovali ve dvou fókusových skupinách, přičemž bylo ze strany lektorů do rozhovorů zasahováno jen minimálně (viz Morgan, 2001). Kódováním přepisu audio nahrávky jsme vytvořili dvě základní kategorie: „Obohacení rozsahu vnímání“ a „Rozvoj dovedností“. „Obohacení rozsahu vnímání“ vyjadřuje zintenzivnění prožívání účastníků jako výsledek tréninku („prožíval jsem se jako kapka vody, roztekl jsem se“, „celý svět byl vesele žlutý“), vnímání detailů a kompozice, oživení světa. Účastníci reflektovali schopnost intenzivněji vnímat projevy elementů *(dhātu)* v okolním světě („vnímám větší citlivost k přírodním živlům“) i ve vnitřním světě tělesného prožívání („vnímal jsem, že hořím, tuhnu, létám“). S touto kategorií souvisely také výpovědi účastníků o otevření nových možností, získání jiného náhledu na skutečnost, poznání překvapivých souvislostí v osobním životě a prohloubení vztahu k přírodě. Kategorii *„Rozvoj dovedností“* lze rozlišit do tří oblastí, které jsou v souladu s tím, co bylo uvedeno v předchozí kapitole: 1. technický nácvik dovedností, 2. požívání výsledků praxe, 3. aplikace v každodenním životě.

## 7. Výzkumná zjištění dle druhu zdrojů dat - výpovědi účastníků po roce a půl

Z osmnácti účastníků výzkumu jich bylo v prosinci 2007 patnáct osloveno e-mailem a během ledna 2008 jsme obdrželi deset odpovědí na zaslanou otázku: „Co ti přinesl kurz Dibba-vihára?“. Odpovědi jsme analyzovali dle stejného postupu jako výpovědi účastníků získané na konci kurzu a výsledky jsou obdobné. Nejvíce se participanti vztahují po roce a půl ke kategorii *„Oživení světa“*, například: „zamiloval jsem si modrou barvu“, „barvy na mě působí", „po velmi dlouhou dobu jsem přírodu a zejména vodu vnímala jinak, taková sounáležitost s hloubkovým prožitkem vody“, „oheň zhmotnil i v mém osobním životě“. Druhou nejčastější kategorií je *„Rozvoj dovedností“*, především podkategorie aplikace v každodenním životě, jak ukazují následující příklady: „používala jsem tekoucí vodu, když jsem se měla zaseklou mysl“, „vypnout ten věčný vnitřní monolog“. Následující dvě podkapitoly nabízejí integraci výzkumných zjištění nejprve na příkladu konkrétního účastníka a poté v celkovém souhrnu.

## 8. Konkrétní příběh

Největší nárůst skóre v testu estetické citlivosti zaznamenal třicetiletý účastník (v *Tabulce 1* uveden jako R09). Během deseti dnů vyzkoušel pět kasin, přičemž nejdéle a systematicky se věnoval kasině vody *(āpo-kasina)* - poslední tři dny plné praxe. Možnost zvýšení skóre v testu estetické citlivosti byla u tohoto účastníka předjímána již v průběhu kurzu, a to na základě záznamů pozorování jeho přístupu k praxi. Předjímaný nárůst byl potvrzen po sejmutí post-testu na konci kurzu, kdy došlo k nadprůměrnému nárůstu skóre o 16 bodů. Pro tohoto účastníka byl charakteristický trpělivý, pečlivý a systematický postoj k praxi, důvěra k instrukci (ve smyslu otevřenosti pro nové) a jednoduchost (ve smyslu neupadání do komplikujícího myšlení). Oživení světa, které bylo výsledkem průběžné praxe, podnítilo nárůst zájmu o další nácvik. Významná byla též jeho schopnost zaměřit se, vnímat důležité a udržet odstup od intelektuálních či filozofujících obsahů kotvením v tělesném prožívání. Střízlivost a trpělivá systematičnost mu umožnily dosažení meditačního pohroužení, které je charakteristické intenzívním prožíváním klidu a štěstí. Tento výsledek pak v průběhu opakovaného reflektování praxe chápal jako potvrzení účinnosti metody a zároveň jako otevření nových možností v osobním životě. Výše uvedené potvrzuje v e-mailové anketě rozeslané účastníkům osmnáct měsíců po ukončení kurzu.

## 9. Shrnutí výzkumných zjištění

Data vytvářená na základě záznamů z roku 2006 dokládají skutečnost, že u dvou třetin účastníků kurzu došlo k vzrůstu skóre v Testu estetického úsudku, u jedné třetiny významným způsobem. Výpovědi účastníků ve shodě se záznamy pozorování potvrzují tuto změnu, kterou popisujeme jako obohacení rozsahu vnímání (kategorie *„Oživení světa“*) a rozvoje dovedností rozlišených do podkategorií: technický trénink, požívání výsledků praxe, aplikace v každodenním životě.

Předběžné výsledky z roku 2007 nejsou tak jednoznačné a poukazují na přítomnost ale spoň tří důležitých intervenujících proměnných. První z nich lze označit jako skupinovou dynamiku frekventantů kurzu (otázka velikosti skupiny, vytvořené skupinové atmosféry, skupinové koheze aj.). Výsledky skórů testu estetického úsudku s velkou pravděpodobností také ovlivňuje způsob instruování tréninku soustředění. Striktně technický způsob nácviku vede k menším odklonům k estetickému prožívání světa (kategorie *„Oživení světa“*) a spíše rozvíjí relevantní dovednosti, k čemuž nedochází u spíše uvolněnějšího způsobu instruování, který je důležitý především v úvodních dnech kurzu. Potvrdilo se, že předchozí zájem o umění (viz. otázky pro účastníky v podkapitole 6) značně determinuje výsledky v testu estetického úsudku. Účastníci aktivně umělecky tvořící či s velmi strukturovanými vědomosti vztahujícími se k umění, skórují v pretestu nadprůměrně a post-test ukáže jen nepatrnou změnu, přestože může v rámci kurzu dojít k výraznému posunu trénovaných dovedností.

Zjištění realizovaného výzkumu průkazně ukazují na možnosti kultivace estetického prožívání barev a elementů prostřednictvím rozvoje soustředění technikami dibba-vihára. Aplikace systému Abhidhamma však otevírá mnohem širší možnosti využití při zvládání a kultivaci každodenního života a nabízí tak zajímavé výzvy pro zainteresované výzkumníky (Frýba, 1996; Germer, Siegel & Fulton, 2005).

**Kontakt**
Mgr. Zdeněk Trávníček
Hybešova 39
602 00 Brno
e-mail: zdetrav@seznam.cz

**Literatura**

CHILD, I. L (1965). Personality correlates of esthetic judgement in college students. Journal of Personality. 33, 476-511.
ČERMÁK, I., ŠTĚPANÍKOVÁ, I. (1997). Validita v kvalitativním psychologickém výzkumu. Československá psychologie: časopis pro psychologickou teorii a praxi. 6, 503-512.
ČERMÁK, I., ŠTĚPANÍKOVÁ, I. (1998). Metody kontroly validity dat v kvalitativním psychologickém výzkumu. Československá psychologie: časopis pro psychologickou teorii a praxi. 1, 50-62.
FRÝBA, M. (1996). Psychologie zvládání života. Brno: Masarykova universita.
GERMER, C. K., SIEGEL, R. D. & FULTON, P. R. (Eds.). (2005). Mindfulness and Psychotherapy. New York, London: The Guilford Press.
HYTYCH, R. (2005). Využití principů zakotvené teorie při etnopsychologickém výzkumu: Sociální reprezentace smrti v České republice a na Srí Lance. In. M. Miovský, I. Čermák & Chrz, V. (Eds.), Kvalitativní výzkum ve vědách o člověku IV - vybrané aspekty teorie a praxe. (pp. 339-351). Olomouc: Univerzita Palackého.

HYTYCH, R. & TRÁVNÍČEK, Z. (2007). Je změna estetického vnímání a prožívání, která je výsledkem praxe kultivování soustředění a klidu (samathá), zachytitelná testem estetického úsudku? In Gajdošíková H. (Ed.), Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku V. - Vybrané aspekty teorie a praxe. (pp. 22-27). Praha: Centrum adiktologie, Sdružení SCAN.
MAHÁSI SAYADÓ (1993). Meditace všímavosti a vhledu. Praha: Stratos.
MACHOTKA, P. (2005). Psychologie estetického hodnocení. Přednáška přednesena dne 21. 10. 2005 na FSS MU, Brno.
MAYRING, Ph. (1990). Einführung in die gualitative Sozialforschung. München: Psychologie Verlag Union.
MIOVSKÝ, M. (2006b). Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada.
MORGAN, D. L. (2001). Ohniskové skupina jako metoda kvalitativního výzkumu. Tišnov, Brno, Boskovice: SCAN, PsyÚ AV ČR, Albert.
ÑÁNAMOLi, B. (1975). The Path of Purification - Visuddhimagga. (autor: Buddhaghosa Thera). Kandy: Buddhist Publication Society.
STRAUSS, A. L., CORBINOVÁ, J. (1999). Základy kvalitativního výzkumu. Boskovice: Albert.
TRÁVNÍČEK, Z. (2006). *Tělo jako nástroj emancipace v Buddhově nauce.* In Doležalová I., Hamar E., Bělka L. (Ed.), Náboženství a tělo. (pp. 159-167). Brno: Masarykova univerzita.

# Výzkum na hranicích sdělitelného - konformní a nekonformní řád ve vědomí

**Jan Krása**
Katedra psychologie FSS, Masarykova univerzita, Brno
Psychologický ústav AV ČR, Brno

***Abstrakt***
*Autor odlišuje mezi možnými lidskými aktivitami díla napodobivá, mezi nimiž rozlišuje mezi díly konformními (malba, socha) a nekonformními (řeč). Klade si otázku, jak napodobivá díla ovlivňují lidské vědomí? Zabývá se vznikem imaginárního řádu vědomí, jenž je konformní nápodobou vnímaného světa. Poté sleduje, jak se v dětství při osvojování řeči vyvíjí nekonformní verbální řád vědomí. Verbální řád je chápán jako nápodoba imaginárního řádu. Dále je věnován prostor rozboru vztahu konformního a nekonformního řádu ve vědomí a v kultuře. Výsledkem tohoto rozboru je kritika dominance verbálního řádu osvětlená na příkladu zrcadla. Dominance řeči ve vědomí vede ke vzniku nevědomí, které má složku verbální, imaginární a preimaginární. Reflexe těchto jevů vede k lepší reflexi postupu výzkumu.*

***Klíčová slova:*** *nekonformita, konformita, dílo, imaginární vědomí, verbální vědomí*

## 1. Úvod

Člověk vytváří mnohá díla - staví dům, zhotovuje nářadí, upravuje svůj zevnějšek, zpívá písně atp. Řeč, malba a některá jiná díla jsou mezi všemi lidskými díly výjimečná tím, že se snaží zobrazovat okolí (přírodu) - jsou to díla **napodobivá.** Člověku se nabízejí v zásadě dvě cesty, jak něco napodobit: 1. konformně a 2. nekonformně.

Předkládaný přístup ke studiu lidského vědomí vychází z reflexe jevu, který se ukazuje především v lidském jazyce - vychází z reflexe nekonformity jazyka (Krása 2007). Strukturalista L. Hjelmslev si všiml, že změna ve výrazovém plánu naprosto neodpovídá změně označovaného obsahu - oba plány jsou spolu nekonformní. Jestliže k výrazu „oko“ přidáme byť jen jedinou hlásku, například „v“ (a vznikne tak slovo „okov“), změní se označovaný obsah velice markantně; přidáme-li však tuto hlásku na počátek téhož slova, k proměně označovaného vůbec nedojde, neboť „voko“ je „oko“.

Při bližším ohledání se nekonformita jazyka ukáže být nekonformitou smyslových kanálů mezi sebou. Nekonformita označovaného a označujícího (a tedy zdvojení výrazového a obsahového plánu) je totiž v řeči přítomna pouze v případě, že řeč, která je slyšena, „zobrazuje“ nesluchové jevy, tedy když je slyšeno viděné, hmatané, chutnané atd. Naproti tomu, když řeč zachycuje jevy sluchové, k nekonformitě nedochází. Když nám uchem řeč zprostředkovává jakýkoli sluchový jev, vznikají slova zvukomalebná (např. „kukat“, „syčet“, „škytat“ atp.), která jsou se zobrazovaným jevem konformní. Zvukomalebným slovům může do značné míry rozumět také člověk mluvící naprosto rozdílným jazykem.

Budeme-li se na jev nekonformity dívat z této perspektivy, pak jej budeme schopni zachytit také u jiných napodobivých děl než jen u mluvené řeči. Ve výtvarném prostoru existují také nekonformní oblasti (komixové bubliny, písmo). Znaková řeč, jenž je nekonformním systémem vnímaným zrakem, má také oblast konformní a nekonformní.

O vzájemné nekonformitě smyslových kanálů máme povědomí z jejich společného „rezervoáru“, který budu nazývat **obrazivost.** Obrazivost má jak dostředivou, tak i odstředivou

část - obrazivost nejen vnímá, ale je také činná a účinná. Obrazivost nemá prakticky mezí a může skrze působení na sebe mít sama k sobě vztah.

**2. Imaginární vědomí**

Položme si otázku: Jak na člověka působí jeho vlastní díla (Krása 2006), a dále otázku, jak na člověka působí konformita a nekonformita jeho děl napodobivých?

V raném dětství je každý člověk ve světě přítomen díky svým smyslům a ihned od počátku slyší taktéž lidské hlasy. Dítě v raném období vývoje vnímá svět a rozumí mu jen na základě vrozených dispozic. Postupně si dítě určité vjemy uchovává - hlas a vůni svojí matky, barvu předmětů v okolí atp. Tím, jak svoje vjemy přetváří ve vzpomínky, dítě svět poznává a učí se pobývání v něm. Dítě si například musí utvořit určitou reprezentaci své matky (vztahového objektu), aby lépe snášelo její občasnou nepřítomnost.

Vzpomínky a reprezentace jsou konformními napodobivými díly v lidské obrazivosti. Konformní napodobeniny vnímaných entit a situací v obrazivosti budu nazývat **obrazy.** Obraz je lidské dílo na nejzákladnější úrovni, neboť ještě nebylo exteriorizováno. Obrazy jsou díky svojí zakotvenosti ve vnímání přírody značně konzervativní, nicméně jsou otevřeny přepracování. Psychoterapie pracuje nezřídka právě na těchto obrazech.

Obrazy slouží jako rozšíření vědomí individua za hranice bezprostředního vnímání. Jedním z takových obrazů je například i mentální mapa okolí. Díky takovým mapám různé šíře, podrobnosti a hloubky žije člověk ve světě a nikoli v chaosu. Svět se tak rozpadá na svět právě vnímaný a svět za hranicemi bezprostředního vjemu, který je utvořen z obrazů. Oblast obrazivosti, v níž se nalézají a utvářejí obrazy, a která značně přesahuje oblast aktuálního vnímání, budu nazývat imaginární vědomí. Zároveň budu nazývat oblast obrazivosti vztahující se k vnímání („nad“ kterou člověk tvoří imaginární díla) preimaginárním vědomím.

Imaginární vědomí, které si každý člověk postupně konstruuje a doplňuje, je konformní nápodobou světa. Protože při tvorbě každé nápodoby vchází do díla jistá míra stylizace a arbitrárnosti, je imaginární řád (ač konformní se zobrazovaným světem) vždy individuálním uchopením světa. Oba řády (preimaginární a imaginární) se sobě navzájem natolik podobají, že nelze téměř nalézt hranici mezi nimi. Jejich hranice je však jasná - je to hranice přírody a díla. Jak se imaginární řád rozšiřuje, dochází často k záměně obrazu s aktuálním vnímáním, často aniž si to uvědomujeme.

Imaginární řád vědomí si osvojují - v různě rozvinuté podobě - také všichni živočichové (Krása 2007), neboť je v podstatě automatickým epifenoménem funkce odstředivé části nervové soustavy.

Člověk se však od ostatních živočichů odlišuje tím, že je schopen vytvořit obraz sama sebe. Kdy a jak k této sebereflexi dochází? Lacan (2006) nazval tuto fázi ve vývoji jedince „fází zrcadla“. V zrcadle je dítě již před pevním rokem života schopno samo sebe rozpoznat a nalézat v tomto rozpoznání libost (Kugler 2002). Důležité je také to, že člověk se v zrcadle vidí jako celý, jako celek - je uzavřený, omezený, tělesný a lidský.

Tím, že člověk kolem prvního roku svého života utvoří i obraz sama sebe, posvětí autonomii imaginárního řádu - imaginární řád začne zaměňovat za samotný svět (začne se v něm ocitat), což je jak potřebné, tak i problematické.

### 3. Verbální vědomí

Ve chvíli, kdy si dítě začne osvojovat první slova a věty, začíná „nad“ preimaginární a imaginární oblastí obrazivosti budovat a rozvíjet nekonformní prostor verbálního díla. Dítě se díky tomu, že žije ve společnosti, jejímž dominantním kanálem komunikace je verbální řád, učí přepracovat většinu obrazů ve slova a postupně se tak zabydluje ve verbálním řádu, tak jako prve v řádu imaginárním.

Kolem prvního roku užívá dítě prvních „slov“, která obsahují v nediferencované podobě vlastně celou (pozdější) větu, od roku a půl začne tvořit věty dvouslovné a kolem dvou a půl let začíná tvořit věty celé.

V osvojování verbálního systému a verbálního světa můžeme pozorovat několik klíčových okamžiků:

**1.** Osvojení si hlasu (souvisí s předřečovým obdobím);
**2.** Osvojení si komunikativních a přacích vět a tedy individuální vůle v řeči (souvisí s jednoslovnou a dvouslovnou fází);
**3.** Osvojení si narativního modu, osvojení si příběhu (souvisí s tvořením vět);
**4.** Osvojení si zájmena „já“ a tedy pozice subjektu - v tomto bodě dochází k druhé úrovni sebereflexe, k sebereflexi v nekonformním řádu;
**5.** Zvnitřnění tohoto „já“ spolu s vnitřní řečí zhruba od 3. roku života, kdy dítě přestává tzv. egocentrickou řeč, jíž promlouvá samo k sobě, hlasitě verbalizovat (Vygotskij 1976). Hlas, který byl původně exteriorizován a zpětně slyšen je postupně ztišován a jakoby vtahován dovnitř organismu - egocentrická řeč se zcela obejde bez hlasité verbalizace. Jedná se o vyhasnutí vnější akce a „promítnutí“ této akce do struktury neuronů mozkové kůry - jde o přímé propojení Brocova motorického centra řeči s Wernickeho senzitivním centrem řeči. Zde se počíná vznik vnitřní řeči.
**6.** Osvojení si rolí ve společnosti, osvojení si sociálních „já“, která se z bazálního „já“ vyvíjí. Jedinec začíná svoji řeč diferencovat podle toho, s kým mluví a o čem - z mnoha možných způsobů, jak dosáhnout svého, si vybírá vždy jeden určitý, který koresponduje s rolí ve společnosti, kterou zastává. Ve vnitřní řeči se tato diferenciace projevuje v tzv. komplexových dialozích (v typech a žánrech rozhovorů, které vedeme sami se sebou).
**7.** Po dokonalém osvojení si sociálních rolí a jejich dikcí člověk často dochází ke zjištění, že nemůže svůj sebeobraz ztotožnit s žádnou jednotlivou rolí, a přichází tak pozvolna k nalezení existence vypreparované ze sociálního já. Dochází zároveň k určité dekonstrukci nekonformního řádu, ke znovuobjevení metaforického založení řeči i estetické hodnoty každé metafory a tím i imaginárního řádu.

Z počátku je řeč nástrojem komunikace a jen postupně se v ní začne probouzet také funkce napodobivá. Napodobivost můžeme řeči připsat v okamžiku, kdy v sobě otevře prostor příběhu (Trávníček 2007). Příběh je tedy nejjednodušší jednotkou nekonformní nápodoby. Teprve v příběhu se zpřítomňuje svět. Jména, slova a vlastně i jednotlivé příběhy jsou jen fragmenty celého nekonformně napodobeného světa - verbálního vědomí.

Příběh může v krajním případě nabýt podoby cyklické sémiózy (definice opisem a popisem) - tímto způsobem může příběh vytvářet nová slova a rozšiřovat tak svoji tvořivou potenci.

Klíčovým okamžikem ve verbálním světě - tak jako v případě světa imaginárního - je sebereflexe. Skrze sebereflexi začne člověk verbálně existovat a probudí se tak k verbálnímu vědomí. Člověk začíná slyšet svůj hlas a tento jeho hlas již něco tvrdí. Člověk „se“ slyší a slyší „se“ mluvit. Z řeči (z vnitřní řeči) se stává „zrcadlo“, které má stále po ruce.

## 4. Nekonformita verbálního vědomí

Imaginární a verbální řád jsou dílem. Preimaginární řád není dílem. Preimaginární řád a imaginární řád souvisejí s konformitou, verbální řád je nekonformní.

Nejdříve si lidská obrazivost vytváří obrazy okolního světa, z nichž se postupně vytvoří (konformní) obraz světa. Tento obraz světa je *lidsky* uchopeným světem - vychází z rozměrů, možností a potřeb člověka. Jakkoli je imaginární vědomí nápodobou vnímaných jevů, je mírou tohoto světa člověk - a z jistého hlediska je tento imaginární svět samotným imaginárním „tělem" člověka, jenž je projikováno „vně". Vše v obraze světa bylo dotknuto člověkem. Vše v něm má nějakou emocionální hodnotu, neboť to povstalo z osobního kontaktu člověka s přírodou. Imaginární svět má kumulativní charakter (souvisí s pamětí) a je veskrze kontinuální - je vlastně postupně se zvětšujícím obrazem přírody, tak, jak ji jedinec poznává a jak se na ni upamatovává.

Imaginární svět má do značné míry kolektivní povahu, neboť je to právě kultura daného společenství, která moduluje od počátku dostředivé vstupy do lidské obrazivosti. Dílem kultury je „hotový člověk". Od samého dětství se nejen rodiče, ale celý kmen, snaží dítě probudit k pospolitosti a odevzdané sounáležitosti se všemi ostatními lidmi. Prostředky, jak toho dosáhnout, jsou tradiční a jejich vykonavatelé jim byli v dětství sami podrobeni. Tyto prostředky jsou značně konzervativní. Jedná se o směs poskytované slasti se zážitky strachu a často i bolesti. Výsledkem je tzv. dospělý člověk, který prošel iniciací, která mu na těle často zanechává viditelné stopy (v podobě jizev, tetování, obřízky aj.). Viditelné stopy na těle jsou někdy nahrazovány zástupnými objekty: šperkem, účesem, ošacením. Kulturní praktiky antropogeneze, které na každém členu dospělého společenství zanechávající zmíněné stopy, vlastně berou člověka coby surový materiál a několika zásahy z něj vytvářejí dílo - hotového člověka. Každý iniciací „upravený" člověk je jako takový čitelný každému jinému členu společenství - v našich krajích hrál tuto funkci například lidový kroj.

Kolektivní pouto iniciace vyčleňuje a traduje určitý typ imaginárního zpodobení celku světa, o jehož imaginární podobě („mandale") se můžeme nejvíce dovědět z mýtů. Kolektivnost tradované formy působí v obrazivosti poněkud „magneticky" a konzervativně.

Imaginární svět, svět kolektivních i osobních obrazů, je tím, k čemu se nejčastěji vztahují jména, slova a příběhy. Verbální vědomí je nekonformní nápodobou imaginárního vědomí. Řeč může pochopitelně odkazovat i k preimaginárnímu vědomí - děje se tak ovšem dosti zřídka, neboť jsme upravili/y svoje okolí tak, aby nás příliš často nerušilo a podobalo se našim imaginárním obrazům světa. Verbální řád je systém jmen, slov a příběhů, který, protože je zcela v rukou kolektivity, je dosti konzervativně asociován s určitými imaginárními obrazy. Právě preference určitých obrazů skrze užívání řeči způsobuje jejich zmiňovaný magnetismus, který působí také ve prospěch jednoznačnosti verbálního označení.

Verbální řád však mnohé ze světa imaginárního jednoduše potlačuje hlavně z důvodů posílení tradice - tak se v řeči následně projevují rozličná tabu, předepsané normy, exemplární příběhy atd. Velkou část imaginárního vědomí řeč neuchopuje záměrně nebo jen velmi neochotně, neboť je protisociální anebo okrajová (nachází se za imaginární mandalou). Jinou velkou část imaginárního vědomí řeč nebude nikdy schopna uchopit, neboť ta spočívá právě ve svébytnosti konformního řádu. Další část bude řeči unikat skrze výběr konkrétních pojmenovávacích příznaků - nazveme-li krkavce „krkavcem", znamená, že

sice dáme v jeho jménu vyniknout jedné jeho nápadné vlastnosti (vydává zvuk „kr-kr“), avšak tím zcela potlačíme všechny jeho jiné vlastnosti (např. černou barvu, chytrost, vztah k mršinám atp.).

Řeč vlastně nezobrazuje, ale „pouze“ zpřítomňuje. Řeč vytváří v lidské obrazivosti mysl, která svět zpřítomňuje nekonformně. Skrze mysl poznal člověk mnoho utajeného a nezjevného - skrze mysl se také vzdálil imaginárnímu řádu.

Díky řeči vzniká nevědomí (Kugler 2002). Vše nezpřítomňované či potlačené, co lze vyslovit, je verbální nevědomí. Vše, co lze vyslovit jen obtížně a částečně, co si lze přesto představit, uvědomit a případně zobrazit konformní cestou (kresbou), představuje imaginární nevědomí. Vše, co přesahuje oblast lidského díla, co je však nepochybně jejím zdrojem, je preimaginárním nevědomím - živou přírodou.

Dominantním (neboť komunikativním) kanálem kolektivního vědomí je řeč. Člověk si navíc svoji druhou sebereflexi osvojil s vnitřní řečí, z níž ji musí teprve osvobodit. Dokud člověk svoji sebereflexi neosvobodil ze zajetí řeči, je k nekonformnímu řádu téměř nevědomý - charakter nevědomosti přitom spočívá především v zapomenutosti rozdílu řeči a obrazu, mysli a obrazivosti.

Problematiku spojenou s dominancí nekonformity ve vědomí a se zastíráním rozdílnosti konformního a nekonformního řádu lze lehce pochopit na příkladu zrcadla. Zrcadlení nám bude metaforou fungování řeči. Nekonformita jazyka se v metafoře zrcadla ukazuje jakožto stranové převracení zpětně viděného obrazu. Toto je celá situace: máme tu předlohu, máme tu dílo, které napodobuje předlohu (ať jazyk či zrcadlový obraz), a máme tu vnímání díla (slyšení slova, sledování zrcadlového obrazu). V této situaci zpětné vazby skrze exteriorizované médium (jazyk či zrcadlo) dochází k jakémusi posunu - v případě jazyka dochází k nekonformitě, v případě zrcadla jde jen o náznaky nekonformity. Tváří v tvář zrcadlu nebudeme stranovým převrácením vlastního obrazu v zrcadle příliš zaskočeni. K „zaskočení“ dojde teprve ve chvíli, kdy začneme podle zrcadla korigovat vlastní pohyby (např. při holení) - nejdříve budeme touto nenadálou situací zmateni (ruka nebude vědět, jak se natočit), později se jakžtakž naučíme zvláštnímu řetězci akcí, který bude stranové převrácení obrazu v zrcadle kompenzovat. Čím bezchybněji je kompenzatorní řetěz akcí osvojen, tím je rozdíl mezi předlohou a převráceným obrazem, mezi konformitou a nekonformitou, pro naše vědomí více zastřen.

Stejným způsobem ani u řeči není zásadním problémem sama nekonformita - ta se věčně snaží napodobit konformní řád. Situace se však zásadně změní, jakmile budeme nekonformním obrazem natolik strženi, že zapomeneme na samotnou „předlohu“ a budeme svoje akce ve světě koordinovat pouze skrze nekonformní řád. A to se skutečně také stává - člověk se od dětství učí žít ve světě, který je strukturovaný v zásadě jen verbálním řádem. Zákonitě pak ztrácí živý kontakt s přírodou. To pak vede k takovým kolektivním výstřelkům jako je masová výroba toxických látek nebo zbraní hromadného ničení, masové hubení živých tvorů atp.

Nejdříve jsme ve verbálním řádu uzavřeni jako v zrcadlovém sále - jako tam i zde jsme naprosto zmateni, neboť se nám nedostává konformních pobídek *(clues)* z okolí. Proto musíme - jako v zrcadlovém sále - i v nekonformním vědomí hledat tzv. švy. Takové švy jsou v řeči vyznačeny metaforami.

## 5. Shrnutí

V rámci lidských napodobivých děl se setkáváme se vzájemnými průniky imaginárního a verbálního řádu, konformity a nekonformity, a také s jejich čistými typy. Při interpretaci daného díla (a takovým dílem je i vědecký výzkum) je proto nutné vždy individuálně posoudit jeho nároky na konformitu, k jejíž (re)formulaci se snaží většinou přispět.

**Kontakt:**
Jan Krása
Květinová 1250
Pohořelice 69123
e-mail: honoh@email.cz

**Literatura:**

KRÁSA, J. (2006). Doma v přírodě a doma ve městě. *Sociální studia - Město,* 2/2006, 203-215.
KRÁSA, J. (2007). Obraz a příběh: Krátká studie konformního řádu. In: Gajdošíková, H. (Ed.). *Sborník z konference Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku V - Vybrané aspekty teorie a praxe.* Praha: Centrum adiktologie a sdružení SCAN.
KUGLER, P. (2002): The Alchemy of Discourse: Image, Sound and Psyche. Einsiedeln: Daimon Verlag.
LACAN J. (2006). *Écrits.* New York: W. W. Norton.
TRÁVNÍČEK, J. (2007). *Vyprávěj mi něco.* Praha: Paseka.

# Kvalitatívny výskum je životný štýl a štruktúrovaná informácia jeho symbolom

**Miroslav Švec, Martin Štulrajter, Eva Mikušková**
Dicio, s.r.o.

***Abstrakt***
*Cesta kvalitatívneho výskumu je nielen vzrušujúca a dobrodružná, ale aj nebezpečná. Vďaka poznávaniu je to cesta k inakosti, ktorá ovplyvní nielen pohľad na svet, vzťahy, ale aj myslenie, či životný štýl.*

***Kľúčové slová:*** *mapa, spätná väzba, algotyp, štruktúrovaná informácia*

## 1. Úvod

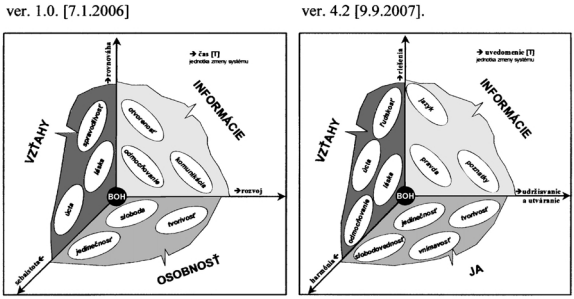
Prečo práve takáto téma? Náš kolektív vo výskumnej agentúre Dicio mal dva dni pred Vianocami 12 rokov. Sme na začiatku puberty a začíname sa výraznejšie konfrontovať s prostredím. Možno aj preto sa chceme podeliť o niektoré skúsenosti.

Na začiatku sme o „kvaliťákoch" takmer nič nevedeli. Nevedeli sme ani to, že cesta kvalitatívneho výskumu je nebezpečná! Prečo? Lebo mení život, ovplyvňuje vzťahy a formátuje myslenie. A ako bonus navyše prichádza pocit produkcie omylov a nepresností. Kolobeh prehodnocovania, preusporadúvania, spresňovania a stáleho utvárania. Hľadanie usporiadania na hranici chaosu. A to „dočasné" usporiadanie sa stáva krátkou chvíľou neopakovateľnej harmónie.

Po niekoľkých rokoch zistíte, že si nemáte s kým nezáväzne podebatovať o podstate svojej práce, lebo konkurencia nie je na takýto krok pripravená a nik ďalší, kto by takéto zážitky zdieľal, neexistuje. Uvedomíte si, že kvalitatívny výskum vás zmenil, stal sa určitým životným štýlom. Zistíte, že poznávate celým svojim bytím, celým svojim telom, v každej situácii, čase a počasí. Zostať nad vecou sa jednoducho nedá, lebo život je poznávanie.

Ísť cestou kvalitatívneho výskumu už teraz pre nás znamená, že sme opustili rovnováhu (stabilitu, istotu, vypočítateľnosť a predvídateľnosť). Znamená to, že sme vnorení do života plného dynamických zmien. Naše poznámky a tabuľky, ale aj schémy, mapy a štruktúry, ktorými sa graficky snažíme vyjadriť výsledky, sa postupne rozvíjajú od verzie 1.0 až po n-té verzie. (ako príklad viď mapa 1.1 a box 1.1).

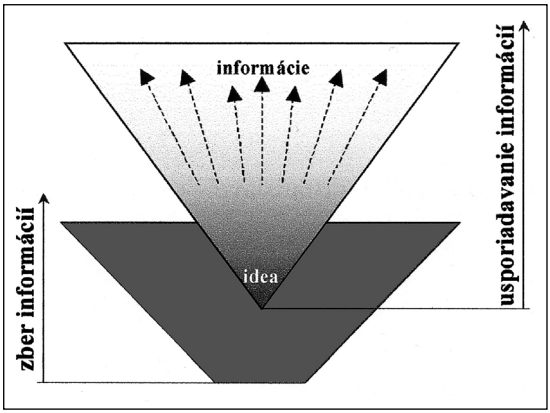
**Mapa 1.1:** Priestor pre človečenstvo



**Box 1.1: Vývoj modelu nie je konečný.**
Príklad: Mapa priestor pre človečenstvo ukazuje veľký posun obsahu. Štruktúra sa nemenila. Od verzie 1.0 k verzii 4.2 nastali tri zásadné zmeny:

- čas (spojitá premenná) neobstála a bola nahradená uvedomením (nespojitá premenná); každé uvedomenie prináša nový a nevratný stav,
- do osí boli doplnené nelineárne premenné,
- zmenili sa a spresnili premenné v rovinách a osiach, ktoré predstavujú procesy.

Niekedy sa stane, že jediná cesta je cesta späť. Ako príklad môžeme spomenúť naše viacročné skúmanie kvality života, ktoré skončilo neúspechom. Neúspešnú cestu sme opustili. Zo zhromaždených dát sa preusporiadaním nakoniec vyvinula iná téma: Priestor pre človečenstvo (Štulrajter, Mikušková, Švec, 2004-2008). V správnej chvíli prišlo správne zadanie a aj správny nápad - idea (mapa 1.2, box 1.2).




**Mapa 1.2:** Idea - základ usporiadania informácií

**Box 1.2: Nápad - idea je základom usporiadania informácií**
V marketingovom kvalitatívnom výskume je dôležité, aby výsledky boli názorné a ľahko uchopiteľné, lebo sú pracovnou pomôckou pri rozhodovaní. Informácie sa vo fáze zberu dát hromadia, dávajú zmysel, majú štruktúru, ale nevieme ich ešte vyjadriť v mape, schéme, či inak. Správny nápad, správna inšpirácia výrazne posunie štruktúrovanie úlohy. Potom je výsledok možné vyjadriť aj názorne a informácie sa akoby samé usporiadajú.
Tým, že informácie sú usporiadané na základe jedného nápadu, vytvárajú informačnú pyramídu. Stáva sa, že táto obrátená informačná pyramída postavená na nápade v konfrontácii neobstojí. Jednoducho sa zrúti a je potrebné hľadať inú možnosť, ako vyjadriť výsledky. Niekedy sú potrebné len drobné úpravy. Takto sa schémy rozvíjajú do pokročilejších verzií.

Kde hľadať inšpiráciu na tvorbu máp, schém a iných foriem znázornenia výsledkov? Jednoducho kdekoľvek, kde sú prítomné štruktúrované informácie.

## 2. Inšpirácia matematikou

Pre nás bolo veľkým posunom vpred, keď sme si uvedomili, že človek funguje (žije a poznáva) v stave vzdialenom od rovnováhy. Súčasne sa udržiava, aj utvára. Tento stav nie je lineárny. Inšpiroval nás nelineárny matematický zápis:

z -> z + c (nelineárny); [ z = udržiavanie; c = utváranie].

Tak sme „zahodili" znamienko rovná sa (=) a výrazy so znamienkom -> čítame: človek (po nejakej udalosti, zážitku, uvedomení) zostáva samým sebou a súčasne sa aj o niečo posunie, utvorí, zmení.

Udalosť, zážitok, uvedomenie je nevratný proces. Mnohé udalosti, zážitky a uvedomenia sa v reálnom čase navzájom vylučujú. To je základná príčina, prečo sme takí rozmanití, jedineční a podľa lineárnych vzťahov nepopísateľní (box 2.1)

**Box 2.1: Výkon nie je len vzťah motivácie a schopností**
Niekde sme sa stretli s matematickým zápisom:
v = m x s (výkon [v] závisí od súčinu motivácie [m] a schopností [s]).
Ak by nekonečne rástla motivácia alebo schopnosti, podali by sme nekonečný výkon? V našom nelineárnom svete, kde sa všetko skokom mení, by sme uvedený vzťah prepísali do podoby:
v -> v + c (výkon je utváraný doterajším výkonom [v] a inými faktormi [c]).
Človek, ktorý už podáva nejaký výkon, ľahšie udrží alebo zmení výkon, ako človek, ktorý podával nulový výkon. Najmä učitelia by vedeli o tom dlho hovoriť. Športovci sa rozcvičujú, speváci rozospievavajú. Takmer všetci niečo trénujeme. Človek, ktorý podáva výkon, môže rastom motivácie podať nižší výkon. Alebo rastom schopností zmeniť jeden výkon za druhý v inej oblasti. Malé zmeny [c], môžu spôsobiť veľké zmeny výkonu [v]. Z dlhodobého hľadiska je pre utváranie človeka dôležitejší posun [c], ako výkon samotný [v].

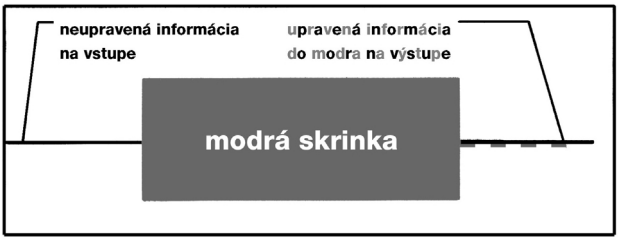
Vstupnou bránou od lineárneho k nelineárnemu je kvalitatívny výskum práve preto, lebo mapuje tento nelineárny priestor.

## 3. Inšpirácia kybernetikou - kreslenie máp

Niektoré riešenia nám pomáha vynachádzať kybernetika. Príkladom inšpirácie je čierna skrinka z kybernetiky. Je to zariadenie, ktoré mení vstupy na výstupy podľa neznámych princípov. Riešenie sme použili, keď sme pripravovali analýzu pre materské centrá. Úlohou bolo zadefinovať zmysluplný priestor pre verejné aktivity žien. Kľúčový nápad: Modrá skrinka a jej vzťah k ženským organizáciám (Švec, Štulrajter, Mikušková, 2004). Vychádzali sme z literatúry o rodovej (ne)rovnosti, ako aj z niektorých našich výskumných aktivít.

Predstavme si, že v mozgu každého z nás existuje virtuálne centrum na riadenie určitých konkrétnych procesov. Takto môžeme mať virtuálne centrum výberu nealko nápoja, páčivej farby, Boha a mystiky, čohokoľvek. Čiže popri reálnych centrách v mozgu (reč, vôňa, pamäť, atď.) akoby máme aj takéto pomocné centrá. Konkrétne za zafarbovanie kontextu všetkých aktivít človeka rodovou (ne)rovnosťou zodpovedá takáto čierna skrinka. Keďže sa jedná o rodové otázky, ktoré preberajú mužskú optiku nazerania, nazvali sme ju modrá skrinka (mapa 3.1, box 3.1).

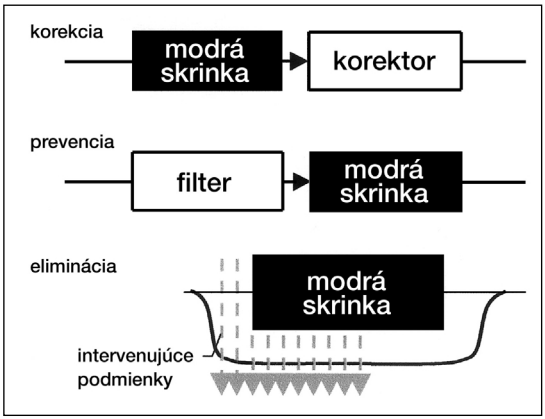
**Mapa 3.1:** Modrá skrinka




**Box č. 3.1.: Pestré „čierne“ skrinky**
Pri riešení úlohy so zložitou alebo neznámou štruktúrou - s množstvom známych aj neznámych premenných - pomáha zadefinovanie pestrej „čiernej“ skrinky. Je to pomôcka. Je to vlastne stratégia, ako sa stať ideálnym pozorovateľom. Potom nie sú podstatné detaily, ale len vstupy a výstupy. Napríklad, ak na párty niekto rozbije pohár, nie je ťažké hádať, kto zvyčajne črepiny uprace (žena). Alebo ak pri pozeraní videa vypadne obraz, tiež nie je ťažké predpokladať, kto pôjde závadu odstrániť (muž). Úlohou modrej skrinky je zafarbovať všetky rodovo citlivé javy, ktoré zafarbiť môže, do modra.

Ďalej sme predpokladali, že ak každý človek (dieťa, žena, muž) má takúto modrú skrinku, potom musí byť prítomná aj na vyššej úrovni, teda aj v celej našej spoločnosti. Na tomto predpoklade sme dorobili ďalšiu mapu. Náprava vzniknutých negatívnych javov v spoločnosti je len jedna z troch úloh pre organizácie riešiace rodové otázky. Oveľa dôležitejšiu úlohu majú organizácie v prevencii a eliminácii modrých javov (mapa 3.2, box 3.2).

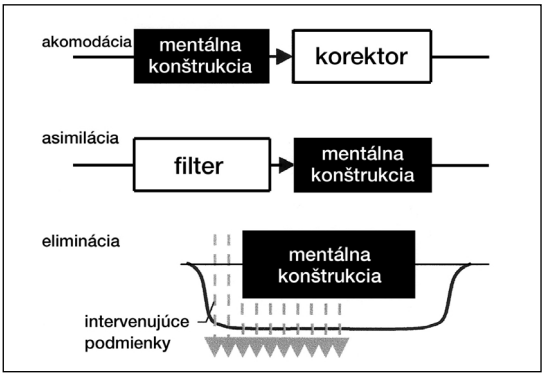
**Mapa 3.2:** Dôsledky modrej skrinky



**Box 3.2: Príklady aktivít v rodovo citlivých oblastiach**
Korekcia je o čiastočnej náprave stavu. Prevencia je o informáciách na vstupe. Ide o osvetu alebo iniciáciu zákonov, ako napríklad to, že ohlásenie znásilnenia nie je už možné stiahnuť.
Zaujímavá je tretia úloha - eliminácia. Je to stav, keď sa modrá skrinka neprejaví, javy nezmodrejú. Máva často povahu intervenujúcich podmienok (ovplyvňujú výsledok, aj keď sa na jave priamo nezúčastňujú). Napríklad dostatok predškolských zariadení nenúti matky zostať doma, alebo pracovať na skrátený úväzok. Obe možnosti sú na prvý pohľad diskutabilné, ale v dlhodobom horizonte vytláčajú ženy z verejného priestoru. Napríklad rušenie škôlok a detských ihrísk je dôsledok absencie žien v politike (Švec, Štulrajter, Mikušková, 2004).

Jeden model je veľmi podobný tejto konštrukcii. Je to akomodácia a asimilácia. Tu by sa dal vysloviť predpoklad, že určité vzťahy v systémoch sa správajú podľa podobných máp - štruktúr. Preto je dosť možné, že podľa podobnosti mapy s modrou skrinkou existuje v mape akomodácie a asimilácie aj tretia možnosť - eliminácia. Napríklad: vplyvy autority, výskumníka pri rozhovore, zamilovanie sa, a pod. (mapa 3.3, box 3.3).

**Mapa 3.3:** Akomodácia, asimilácia a eliminácia



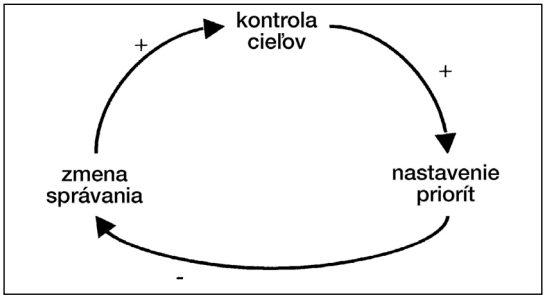

**Box 3.3: Pravzory usporiadania vzťahov sú algotypy[48].**
Praformy usporiadania vzťahov do máp nazývame algotypmi. Predpokladáme, že všetky algotypy existujú v teoretickom priestore. Ide o to, nájsť tie najvýstižnejšie. Pre kvalitatívneho výskumníka je to dôležité, lebo poznatok, ktorý zmapuje, musí byť štruktúrovaný, výstižný a najlepšie aj názorný. A informácia sa potom stáva pracovnou pomôckou pre ďalšiu prácu (najmä keď výsledky zdieľajú aj ďalší ľudia).

**4. Ešte jedna inšpirácia kybernetikou - samoregulujúce slučky.**

Kybernetika má ešte jednu výhodu. Hovorí o spätnej väzbe v systémoch. Grafická interpretácia vytvára zrozumiteľný záznam vzťahov. V kvalitatívnom výskume môžu slučky spätnej väzby pomôcť názorne vytvoriť mapu príčinných vzťahov a súvislostí pri bežných každodenných procesoch transformácie a produkcie. (mapa 4.1, box 4.1).

[48] Algotyp je pojem, ktorý vznikol spojením pojmov: algorytmus a archetyp.

**Mapa 4.1:** Školský príklad samovyrovnávajúcej slučky - riadenie života



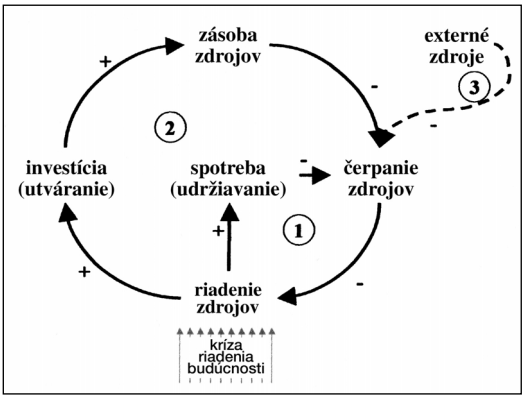

**Box 4.1: Dva typy spätnej väzby**

Existujú dva typy spätnej väzby. Pozitívna [+] a negatívna [-]. Ak zmena A produkuje zmenu B rovnakého smeru, B stúpa so stúpaním A alebo B klesá s poklesom A, je príčinná väzba definovaná ako pozitívna [+]. Ak zmeny B sú v opačnom smere, ako zmeny A, je väzba definovaná ako negatívna [-]. Slučky sú jednoducho vzťahy medzi prvkami. Ak súčet znamienok [-] v slučke je nepárny, jedná sa o samovyrovnávajúcu slučku, ktorá má tendenciu zaujať usporiadanú polohu. Ak je súčet znamienok [-] nulový alebo párny, jedná sa o samozosilujúcu slučku - lavínovitý efekt (Capra, 2004).

V príklade si človek kontroluje stanovené ciele. Ak sa odkloní od cieľov, musí si zmeniť priority, ktoré vedú k zmene správania. Čím väčší odklon od cieľov, tým väčšia zmena priorít [+]. Čím väčšia zmena v nastavení priorít, tým sa viacej mení aj správanie [-] lebo vzdialenosť od cieľa sa zmenšuje. Čím je správanie viac podriadené cieľom, tým ľahšie, skôr ich človek dosiahne [+].

Keď sme riešili jeden interný projekt, narazili sme na niečo veľmi pozoruhodné. Úlohou bolo z dostupnej literatúry nájsť možné motívy, ktoré Rómov vedú k devastácii prostredia. Hlavným nápadom bolo vygenerovanie virtuálneho centra, ktoré zodpovedá za riadenie budúcnosti. To sme potom zaznamenali do samoregulujúcich sa slučiek (Mikušková, Štulrajter, Švec, 2007). Toto nám ukázalo určitý zaujímavý posun v tejto problematike. Čím bližšie postavený horizont budúcich udalostí, tým väčšia kríza vnímania budúcnosti. Takto dostaneme zaujímavú mapu s dvomi prepojenými slučkami (mapa 4.2, box 4.2).

**Mapa 4.2:** Trvalo udržateľný rozvoj / spotreba externých zdrojov



**Box 4.2: Riadenie zdrojov**

Zásoba zdrojov má dvojakú povahu. Také, ktoré tvorí systém ② a majú obnoviteľnú povahu a tie, ktoré pochádzajú z externého prostredia ③ a sú neobnoviteľné (ropa, plyn, pôda, prales, …). V schéme vidieť, že kľúčové sú dva momenty: zásoba zdrojov - bohatstvo a riadenie zdrojov. Ak je zásoba zdrojov ② , ③ podkritická, prejaví sa krízou riadenia zdrojov (jednoducho nie sú zdroje, ktoré možno riadiť). Ale neznamená to, že ak je zásoba zdrojov optimálna, nemusí sa prejaviť kríza riadenia budúcnosti. Zásoba zdrojov je len nutnou podmienkou a riadenie budúcnosti je postačujúcou podmienkou na utváranie a čerpanie (obnoviteľných) zdrojov. A ak je zdrojov málo, systém začne čerpať externé zdroje ③. To vedie k devastácii prostredia.

Vnútorná slučka ① je samovyrovnávajúca a spotrebováva zdroje[49].Vonkajšia slučka ② je samozosilujúca a tvorí zdroje[50]. V konečnom dôsledku ide o to, ktorá slučka prevláda a či a ako je systém dotovaný externými zdrojmi ③.

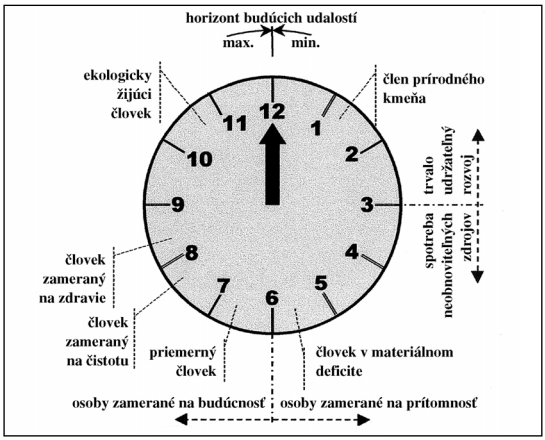
Táto schéma je tiež určitým algotypom. Ak si v nej predstavíme súčasnú ekonomiku, ktorá preferuje rozvoj založený na čerpaní externých neobnoviteľných zdrojov (ropa, plyn, pôda, lesy,…), potom zistíme, že žijeme v celosvetovej kríze riadenia budúcnosti. Jednoznačne nám vyjde, že tento moment znižuje vyhliadky budúcich generácií na život. Paradoxné je, že bohaté ekonomiky ako aj chudobné spoločenstvá žijúce v materiálnom deficite (aj niektoré skupiny Rómov) sú v tomto rovnaké.

## 5. Interpretácie

Interpretácia výsledkov je kľúčovou súčasťou výstupov. Užitočnou interpretáciou kvalitatívneho výskumu je mapa (schéma, zostrihaný audio/video záznam a pod.), pretože je dôležité výsledky nielen zostaviť, ale tiež poskytnúť zrozumiteľný a čo najjednoduchší výstup.

Keď sme samoregulujúcu sa dvojslučku tvorby a spotreby zdrojov prekreslili do záverečnej mapy (Mikušková, Švec, Štulrajter, 2007), mali sme na pamäti, aby určujúcou premennou bol horizont budúcich udalostí (mapa 5.1, box 5.1).

**Mapa 5.1:** Sociálne skupiny v horizonte budúcich udalostí




[49] Poznámka: Ľudová slovesnosť k tomu hovorí: „Kde nič nie je, ani čert neberie“.
[50] Poznámka: V ľudovej slovesnosti nájdeme aj výrok: „Peniaze tvoria peniaze“.

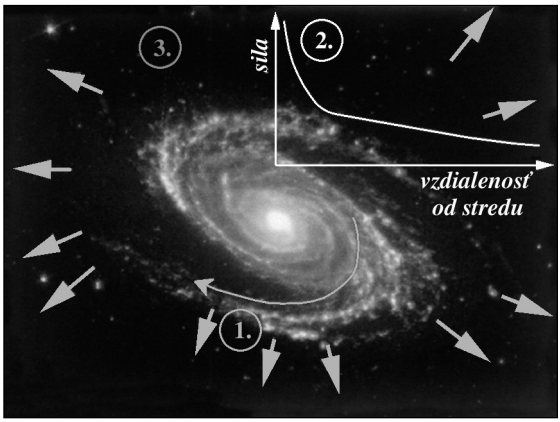
**Box 5.1: Horizont budúcich udalostí**
Ciferník s číslicami od 1 do 12 určuje budúci čas. Je to horizont budúcnosti, v akom jednotlivé skupiny riešia rozhodnutia; pričom 0:00 hod. znázorňuje rozhodnutia zamerané iba na prítomnosť; 12:00 hod. znázorňuje rozhodnutia na neobmedzenú budúcnosť. Osi na ciferníku vytvárajú 4 kvadranty vymedzené osami. Vodorovná os je o polarite: rozhodnutie zamerané na prítomnosť - budúcnosť. Zvislá os je o polarite: trvalo udržateľný rozvoj - spotreba neobnoviteľných zdrojov.
Mapa zachytáva podobnosť väčšinovej populácie s ľuďmi v materiálnom deficite (s niektorými skupinami Rómov). Obe skupiny ležia v polrovine spotreby neobnoviteľných zdrojov. Súčasne je znázornená aj odlišnosť medzi nimi a to práve v rozdielnom horizonte budúcich udalostí.
Tu sa ponúka jedna otázka do diskusie: „Nebolo by efektívne naučiť Rómov pracovať s budúcim časom (kalendárom a hodinkami)?“

Podobným spôsobom by sme mohli zostrojiť horizont minulých udalostí, ako príklad vzťahu medzi minulými skúsenosťami a rozhodovaním.

Ďalší príklad interpretácie je výskum, ktorý bol zameraný na osoby so zdravotným postihnutím. Na Slovensku je približne 300 tisíc osôb so zdravotným postihnutím, spolu s rodinnými príslušníkmi je ich viac ako 750 tisíc. Táto skupina predstavuje určitú spoločenskú silu, ktorá nemá adekvátnu politickú reprezentáciu. Existuje viacej zväzov, ktoré sú zamerané na jednotlivé postihy a jednotlivé zväzy pôsobia ako konkurenti pri uchádzaní sa o zdroje.

Úlohou bolo zmapovať pozíciu osôb so zdravotným postihnutím v spoločnosti, ktorá je zlá. Hlavným nápadom bol obrázok galaxie. Na základe správania sa hmoty v galaxii sme chceli ukázať prirodzené spoločenské sily, ktoré početne silné skupiny vytláčajú zo stredu diania na okraj (Švec, Štulrajter, Mikušková, 2004). Ide o spoločensky slabé skupiny, ako sú ženy, osoby so zdravotným postihnutím, Rómovia, nezamestnaní, seniori a pod. Takto sa dostávajú bokom od rozhodovacích procesov. Riešením bolo spojiť rôzne spoločenské sily (mapa 5.2, box 5.2).

**Mapa 5.2:** Galaxia a spoločenské sily



**Box 5.2: Fotka ako mapa**
Spoločnosť je ako galaxia:
① Vnútorný pohyb a dynamika vytláčajú „hmotu“ na okraj, mimo priestor, kde sa rozhoduje.
② Čím bližšie k centru diania (rozhodovaniu), tým na „hmotu“ pôsobia väčšie sily.
③ Prirodzeným spôsobom sa vytvárajú zhluky „hmoty“, ale kľúčová je poloha zhluku.

Výsledky sa nedostavili. Zväzy si stále konkurujú „už si závidíme aj choroby, že ten má vozík za 40.000 korún“. A človek so zdravotným postihnutím je vnímaný ako človek „s natrčenou dlaňou“. Pritom ide o ľudí s veľkou túžbou, vôľou a vierou žiť.

**Záver**

Možno sa už cítite ako humánni geografi pri tom počte máp. Ale predsa len sme z marketingového priestoru. V ňom máme veľkú slobodu metód poznávania. Okrajové podmienky úloh nás posúvajú k pragmatizmu. Oslobodzuje to. Poznávame, aby sme mohli riešiť úlohy. Niektoré symboly - štruktúrované informácie - nášho výskumníckeho životného štýlu sme naznačili. Budeme radi, ak vás tieto príbehy inšpirovali.

**Kontakt:**
Miroslav Švec
DICIO, s.r.o.
Karpatská 15
811 05 Bratislava I
e-mail: dicio@dicio.sk

**Literatúra:**

CAPRA, F. (2004). *Tkáň života.* Praha: Academia.
MIKUŠKOVÁ, E. & ŠVEC, M. & ŠTULRAJTER, M. (2007). *Prípadová štúdia: HOBUD - horizont budúcich udalostí.* Bratislava: Dicio, nepublikovaná štúdia.
ŠTULRAJTER, M. & MIKUŠKOVÁ, E. & ŠVEC, M. (2004-2008). *Priestor pre človečenstvo ver. 1.00 - ver*. 4.03. Bratislava: Dicio, nepublikované štúdie.
ŠVEC, M. & ŠTULRAJTER, M. & MIKUŠKOVÁ, E. (2004). *Modrý vrch I. a II.* Bratislava: Dicio, nepublikovaná štúdia.
ŠVEC, M. & ŠTULRAJTER, M. & MIKUŠKOVÁ, E. (2004). *Druhý breh.* Bratislava: Dicio, nepublikovaná štúdia.

# ENGLISH ABSTRACTS

## SPACES FOR RESEARCH

### Getting Real! How and why we should use qualitative research to 'make a difference'

Wendy Stainton Rogers

**Abstract:** The pursuit of social justice is the main reason for psychologists seeking to engage in practical ways with the 'real world' problems faced by individuals and groups. Three main approaches can be taken - Community Psychology, Action Research and Liberatory Psychology. An example is where quantitative data and analysis prove incapable of providing insight into how to tackle inequalities in health. Qualitative research is much more useful. However, if we are to use qualitative approaches, we must make sure the research is of high quality and is trusted by politicians, policy makers and managers as valid and reliable. This paper offers considerable practical advice about how to go about qualitative research in these contexts.

### Asynchrony of contemporary science: discrepancies between financial instruments and epistemological paradigms

Gabriel Bianchi

**Abstract:** The paper opens a discussion on the tolerability of maintaining the rigorous differentiation between basic and targeted research. In reality, this differentiation is reflected in granting and legislative instruments and thus currently plays an important role in the research arena. Contrasting these two forms of research with current epistemological paradigms in social sciences and humanities as well as with various "cases" in the scientific arena challenges the rigorous "basic vs. targeted" distinction. The author also searches for alternative "ways out" out this dilemma.
**Keywords:** basic research, targeted research, epistemological paradigm, reflexive methodology

### Qualitative research as a safeguard against quantitative institutionalized expectations

Miroslav Popper

**Abstract:** Different convictions and expectations related to the basic and targeted research and different understanding of objectivity, neutrality, relativism as well as ideology and politics in social sciences are discussed. Emphasis is laid on the fact that the qualitative research has in its essence a rather big potential "to resist" overly pragmatic demands of different councils, agencies, committees and funding bodies. It is also shown that the qualitative research is at present increasingly penetrating into the mainstream and it does not need to be exclusively connected with different radical views that look upon politics as their chief tasks and goals.
**Keywords:** basic research, targeted research, qualitative research, paradigms, neutrality, relativity.

### Qualitative guaranties against target research traps

Ivan Lukšík

**Abstract:** In our article we pose the questions: Are there any traps of the target research in the comparison with the basic academic research? How can some of them be eliminated? What tasks can the qualitative methodology fulfil in this regard? This will be illustrated on examples from the research of sex-business in the Central Europe recently conducted by the author.

**Keywords:** target research, basic research

### Qualitative research in medicine - theoretical chances and practical application

Hana Konečná

**Abstract:** Medicine of the turn of the 20th and the 21st century is characterized by the interest in the knowledge of liberal arts - psychology, ethics, philosophy, sociology etc. The approach to the patient has changed from purely biomedical to biopsychosocial or holistic; the interest is focused - at least according to proclamations - on the individual. Self-evident contents of a number of subjects in medical and health care schools are the broader biopsychosocial context of being ill and the solution of that individual crisis. A number of scientific works dealing with psychosocial aspects of illness and its treatment emerged. The report will be focused on analysis of methodological approaches (qualitative vs. quantitative) in the scope of scientific works of future health care workers and on detailed analysis in the sphere of reproductive medicine in the European and worldwide context. It will seek answers to the question why qualitative approach is still in such minority.

**Keywords:** quantitative approach, qualitative research, medicine, Patient-Centered Healthcare

## SPACES OF CITIZENSHIP AND PARTICIPATION

### Researching responsibility using focus groups

Ivana Marková

**Abstract:** In this lecture I demonstrate focus groups that require using the dialogical perspective based on the interaction of a dynamic phenomenon with the environment where it is situated. We understand the phenomenon as an open system in which relative stability and continuous change are interdependent, complementing one another. The specific material concerns the question of civic and social responsibility. This particular question has been explored using focus groups in the Czech Republic and France. This method allows to study the content of dialogue using a dynamic approach, involvement of partners in relation to the examined problem, the relationship between the specific experience of partners and the historical and social contexts in which they live, linguistic and communicative aspects of dialogues, historical, cultural, social and political presuppositions.

**Keywords:** focus group, responsibility, conventional and reflexive relationships, I-position, general position

### Deliberative democracy in theory and practice

Jana Plichtová

**Abstract:** The paper analyses the goals associated with the weak and strong version of deliberative democracy (DD), preconditions for sound deliberation in general and obstacles against its wider application. On the basis of the analysis of arguments we found that scepticism about a strong version of DD is based on the underestimation of the quality of deliberation in the general public. By contrast we argue that the most important condition for acceptable resolution is the willingness of the elite to engage in a dialogue with the public. In conclusion it is suggested how to study deliberation as a special form of communication.
**Keywords:** weak and strong deliberative democracy, elites, public, participation in decision-making.

### Quality of deliberation by future elite

Jana Plichtová, Mirka Hapalová

**Abstract:** The paper summarizes our analysis of empirical data collected in small group communication (N=18). College/university students were asked to resolve three social dilemmas from the position of ministerial advisors. The analysis was focused on the question of deliberative potential in the ideal situation of equality. It showed that participants prefer the genre of conversation and they tend to avoid resolving attitude conflicts and rational evaluation of arguments. The second most frequent genre was a debate motivated not by reaching agreement but by the potential of victory. The dialogical genre - that is most in-line with normative requirements of deliberation - was underrepresented. Solutions that disregard minorities indicate low quality level of deliberation results.
**Keywords:** deliberation in small homogenous groups, communication genre, process

## SPACES OF HEALTH CARE

### The Research Project to Evaluate Implementation of Drug Related Sections of the Slovak Penal Code

Tatiana Hičárová, Silvia Miklíková

**Abstract:** The paper briefly describes *The Research Project to Evaluate Implementation of Drug Related Penal Code Sections,* describes the organization conducting the project as well as its partners, research methods used, personnel and the current status.
**Keywords:** project, partners, qualitative and quantitative research methods

### Collection of Data in Qualitative Research through Interviewers: Challenges and Options

Katarína Staroňová

**Abstract:** The importance of qualitative research methods is no longer questioned. On the other hand, ensuring a transparent use of qualitative methods that would guarantee the validity and reliability of data and findings still remains an open question. Even though the available literature sufficiently covers the collection and management of data in qualitative research, little attention is paid to the work of interviewers who are not part of

research teams. This article discusses the experience gathered during a research project for the Open Society Institute - *The Research Project to Evaluate Implementation of Drug Related Penal Code Sections.* The purpose of the project was to learn from several types of involved professionals (police, inspectors, attorneys, prosecutors and judges) about their opinions and experiences in applying these sections. The method chosen for this project used semi-structured interviews conducted by interviewers and its main challenge was to ensure the comparability of the collected data. The main objective of this article is to show what kind of challenges researchers face when using interviewers for data collection and management, and what the practical recommendations and strategies are.

**Keywords:** qualitative, data collection, data management, interviewers, validity, reliability.

### (Non-)homogenity of the drug scene in Bratislava

Silvia Miklíková, Martina Grešová, Tatiana Hičárová

**Abstract:** *The Research Project to Evaluate Implementation of Drug Related Penal Code Sections* - covering sections 171 and 172, Par. 1(d) - started on January 1, 2006. The project involves qualitative research using semi-structured interviews with drug users. Sub-groups covered by the study include members of the drug scene in Bratislava, problematic users as defined by EMCDDA. Users of illegal drugs are contacted primarily through organizations that provide harm-reduction services and their representatives, or using personal contacts of interviewers who were trained to conduct interviews. In the first phase of data collection 10 interviews were conducted in Bratislava. The preliminary analysis suggests that the group exhibits remarkable signs of homogeneity. There is a significant overlap in descriptions of patterns of behavior, drug use, drug procurement and the drug scene. Problematic users in our sample are polymorphous users who primarily report intravenous use of methamphetamine (pervitin), heroin, substitute drugs, prescription medications and marijuana in different combinations. Users are predominantly male and they are permanent clients of harm reduction programs. Authors present possible causes of sample homogeneity and discuss different implication for the research

**Keywords:** qualitative research, drug users, problematic drug users, drug scene, ways of contacting participants, sample homogeneity

### Expert and Lay Discourses: Preliminary Observations from Focus Groups with Medical and Helping Professionals

Radomír Masaryk, Silvia Miklíková

**Abstract:** Preliminary observations from one of the studies of The *Research Project to Evaluate Implementation of Drug Related Penal Code Sections* are presented in this paper. The goal of the exploratory study was to assess the impact of drug-related laws on the work of healthcare and helping professionals who provide services to drug users. Seven focus groups (N=39) were conducted in different regions of Slovakia; participants were asked about their work practices as well as how they perceive the situation. The paper focuses on presenting different methods of collecting data that we incorporated into the focus group scenario, and we discuss some methodological issues of collecting and interpreting data when working with focus groups. Findings related to different aspects of expert discourse in these groups are presented, and we discuss how to apply the results to increase the level of participation of experts within discourses related to regulatory and legislative framework of drug use.

**Keywords:** legislation impact, drug laws, qualitative research, expert discourse, lay discourse, focus groups, medical professions, helping professions, citizen participation

### Quantifying qualitative data: Content analysis of media messages on drugs

Lenka Miovská, Vendula Běláčková, Michal Miovský

**Abstract:** Media analysis is one of the key tools in understanding discourse formation in any area. Addiction science is an extremely vulnerable domain since a high level of sensitivity towards several topics is determined by the influence of politics and public opinion. This influence is significantly greater than in other areas of science and research. This has increased the interest in media work throughout Europe (e.g. in the Netherlands but also in other countries). Professionals not only reflect this need but also acknowledge that this is one of the priorities for the field. The introductory part of the workshop dealt with the theoretical framework of the content analysis of drug related media messages. The main part dealt with describing the process of creating the coding manual. To increase clearness and understandability we presented results of Czech studies dealing with how media portray drug use. A new research project dealing with this topic was also introduced. The goal of the project is to verify the results we achieved and to transform them into the form of a practical manual that would allow conducting this type of media content analysis on the standards basis with possible analogical application even to topics other than addictive substances.

### Role of drugs in the life of an opiate addict and buprenorphine maintenance treatment

Molnárová M., Prajsová J., Večeřová A., Kobližková R.

**Abstract:** Substitute treatment is standard method of management of opiate addiction minimizing health and social hazards the patient may be exposed to. Two approved substitutes are now used in the management of opiate dependence in the Czech Republic: methadone and buprenorphine. This study aims to discover and investigate psychosocial factors that make patients proceed with their buprenorphine treatment. Thirty interviews took place in drug prevention centers in Czech cities with the highest rate of drug abuse. Results of these qualitative interviews from three distinct categories point in similar direction as results of the quantitative research we conducted in the recent past. The content analysis findings are accompanied with respondent quotes to give better impression of the problem situation.
**Keywords:** drug abuse, buprenorphine, buprenorphine maintenance treatment, psychosocial factors

### Conversation analysis in aphasia research

Danica Trančíková, Zsolt Cséfalvay

**Abstract:** Aphasia is a neurogenic communication disorder in which all aspects of language are affected, with less impairment in pragmatics. Patients with aphasia even with very limited language abilities are able to participate in everyday conversations and use different types of effective communication strategies. Conversation analysis can serve as a useful tool for analysis of communication of individuals with aphasia and their conversational partners. Among special features of aphasic communication are different repair strategies used in conversation as they are important in maintaining mutual understanding.

In our study we present first observations of our pilot study focusing on analysis of repair strategies of patients with aphasia occurring during natural conversation. Conversation analysis serves as the theoretical framework for this analysis.
**Keywords:** aphasia, repair, conversation analysis

### Quality of care and quality of life in people with disabilities assessed from the point of view of concerned groups using the focus group method

Jitka Prajsová, Eva Dragomirecká

**Abstract:** Following up on international research projects that survey the quality of life in ordinary population and specific groups and develop tools for measuring quality of life, our goal was to identify the context of the terms of quality of life and quality of care. This included measuring attitudes towards people with health disabilities. We used focus groups to identify key topics in four interrelated groups - disabled people, patients with Parkinson disease, professional caretakers and relatives of disabled people. The result was a comprehensive picture of the issue of health disabilities from the point of view of quality of life and quality of care. All groups agreed that there exists a communication and information barrier between the society and the disabled people - although this gap tends to narrow down with time.
**Keywords:** quality of life, quality of care, people with disabilities, focus group

### Sources of social support in mothers of children with phenylketonuria

Lea Buranovská

**Abstract:** Phenylketonuria (PKU) is an inherited metabolic disease causing severe neurological disorders if not treated. Since 1995 all PKU children in Slovakia, screened as newborns, are treated with a strict elimination diet while the treatment success is largely influenced by primary caregiving mothers. The aim of the research was to describe sources of social support of mothers that are typical for individual stages of living with a PKU child. The stages were identified in the previous study by analyzing semi-structured interviews with 15 mothers. The findings describe social support types of the sources revealed, defining critical periods when the source is missing or dysfunctional, and suggestions for practical prevention and intervention.
**Keywords:** social support sources, mother, metabolic disease, primary caregiver

### The burnout syndrome in pastoral workers

Peter Tavel, Šárka Cahová

**Abstract:** Just as other public sector staff, pastoral workers are vulnerable to the burnout risk. The present research paper aims to identify the burnout syndrome in pastoral workers. Using Interpretative Phenomenological Analysis (IPA) interviews with 16 pastoral workers (11 priests and 5 lay pastors) are analyzed. The paper analyzes symptoms, risk factors, symptom diagnosis and possible prevention of the burnout syndrome in pastoral workers. The research points out that pastoral work belongs to professions with the increased risk of this syndrome. The persons in question are to some extent aware of the risk and they intuitively use strategies of various efficiency.
**Keywords:** burnout syndrome, pastoral workers, Interpretative Phenomenological Analysis (IPA), religious belief

### Critical understanding of the contemporary "fantasy culture"

Vladimír Chrz

**Abstract:** The range of the fantasy genre is defined between the mode of "marvelous" and "uncanny". The "fantasy culture" is understood as a system of encoding and decoding, and the research activity as an active participation in this process. Several ways of interpretations are illustrated using examples from the current "fantasy culture". These interpretations can be perceived as various possibilities of denaturalization and detotalization. Ambiguous function of fantasy in the public space is discussed. The perspective of research as a reflection of the subversive potential contained in the dominant code of "fantasy culture" is proposed.
**Keywords:** fantasy, popular culture, genre, interpretation

### Fantasy RPGs: analysis of genre function

Kateřina Pekárková

**Abstract:** The paper introduces Role Playing Games (RPG), the type of games based on acting in fictional world using fictional characters. There are many possible perspectives; here we adopt the activity theory perspective. This approach enables us to describe role-playing games as a complex system and to analyze the game process in terms of relations to game objects. The relation is mediated by instruments which are represented by game rules, metagaming, game experience and genre. The mediation function of the genre is documented with empirical data from game sessions with group of young adolescents.
**Keywords**: Role-playing games, activity theory, activity system, mediation, encoding and decoding of the meaning

### Analysis of press: meaning, interests, social practices

Lášticová Barbara, Petrjánošová Magda

**Abstract:** The paper draws on the assumption that in the public space there is a system of production/distribution/ reception/reproduction of meanings (Hall, 2005) where different stakes of different actors - such as politicians, authors of media messages, as well as their users - come to the fore. As the researcher him/herself is a part of this system of meaning production, s/he should make his/her position clear within this system. The same is true of his/her interests, goals and consequences of his/her work in shaping the research object as well as the public space itself. These issues will be addressed via three case studies of press analysis. These include representations of the war in Iraq by the British press, representations of foreigners in the Czech press and representations of Slovakia's EU accession in two Slovak mainstream dailies.
**Keywords:** analysis of press, critical discursive analysis, analysis of discourse, meaning

### Social research reception: the view-point of school ethnography

Miloš Kučera

**Abstract:** During the last fifteen years in the field, the Prague Group of School Ethnography has encountered some experience with reception of its research results. Generally, a research may become uninteresting to teachers, parents, the educational science or other domains involved (such as linguistics) if it goes into latent structures that serve as basic prerequisites. The problem is exemplified on the study of children games: the public prefers to read how children could be taught, not how they are playing their traditional games. Such games may represent cruder, more unveiled and less cultural versions of unconscious formations than traditional pieces of *oeuvre d'art* or artifacts. The social research thus sometimes has to make a choice: to be a superficial and dogmatic but successful, or "deeper" yet hardly accepted.
**Keywords:** field research, resistance to analysis, games

### Configurations of social relations in schoolchildren games

Miroslav Klusák

**Abstract:** B. Sutton-Smith may be considered the most influential personality in the study of games. Concluding his *The Games of New Zealand Children* he proposed a categorization of schoolchildren games in terms of developmental criteria. 1) Choral games; 2) Central-person games; 3) Individual-skill games; and 4) Team games. He presented the theory of development of games played by New Zealand children throughout their school age. The theory is based on differentiating among configurations of social relations in the games in his collection of games. The paper presents an attempt to transform this substantive theory into a formal one, into a theory of configurations of social relations in schoolchildren games; with the use of empirical data in our collection of our schoolchildren games.
**Keywords:** school age child, children games, grounded theory

### Literary texts of children: The dialog between oral and scriptural culture

Ida Viktorová

**Abstract:** The paper will examine mutual influences of written and narrative culture on the development of writing in children (above all regarding literary texts) in the primary and middle years. Recent research tends to concentrate on the growth of competence in children as writers. Relatively little is known about the role of orality in the world of children, and its manifestation in the written text. We are interested in oral and mixed oral - scriptural traits (signature, magic of writing, folk- memory) on the way towards literacy.
**Keywords:** literacy, oral culture, scriptural culture, literary texts of children

### Current trends in ethnographic studies of lives of children and the youth in formal and informal learning contexts

Ondrej Kaščák

**Abstract:** The study reports on the current thematic fields of international ethnographic studies of various learning cultures among children and the youth. Firstly, it is possible to

notice increased interest in ethnographical studies of school rituals. Secondly, some new ethnographic studies are involved in analyzing media images. These visual ethnographies most typically include photo-ethnography and online-ethnography. Thirdly, the newly growing field of current ethnographic research also includes the so-called ethnography of the body which deals with studying the manner of acquiring of corporeal expressions in various children and youth cultures. All these research fields are described by examples from current research.
**Keywords:** school rituals, ethnography of the body, photo-ethnography, online-ethnography

### Research on Professional Discourse by Teachers in the Context of the Educational Reform (Example from Pre-school Education)

Zuzana Petrová

**Abstract:** The paper presents shifts in nursery school teachers' declarative knowledge related to their understanding of general aims and concrete procedural aspects of nursery school teachers' professional accomplishment which is affected by ideas of creative-humanistic conception of education as a basic framework for the education reform in Slovakia.
**Keywords:** social representations, research on teachers, educational reform

### Interviews with women teachers - detection of the practice of gender sensitive education

Natália Sedlák Vendelová

**Abstract:** The method of semi-structured interviews and their qualitative analysis was used to collect reflections of educational activities within the pilot project pinkandblueworld.sk. The project is focused on the theory and the practice of gender sensitive education. Nine interviews with women teachers of selected primary schools allowed capturing the process of gender sensitization through educational activities to detect gender stereotypes in education as well as in teachers and pupils. By analyzing the language used it was possible to identify implicit gender beliefs of teachers and pupils. We found ways of implementing gender sensitive education into school practice - discussion, reflection of course books and presenting non-stereotypical examples. These were achieved by qualitative analysis.
**Keywords:** gender stereotypes, gender sensitive education, school, language, women teacher, schoolchildren

### Aggressor in the school setting - qualitative research analysis

Miroslava Šimegová

**Abstract:** This paper deals with the problem of aggressor attributes - bullying in the school setting. We used qualitative research analysis of semi-structured interviews. We focused on understanding the bullying phenomenon in the school setting, its genesis and formation. We focused on the aggressor (who bullies other children in class), the reasons and meanings he gives to his bullying behavior, ways how he understands the school background, classroom, classmates, teacher, victims and aggression used by other people. Aggressors derogate, deny and justify their bullying behavior by joking with classmates and clam that they are unable to control the bullying behavior. Aggressors

transfer responsibility for bullying onto the class and victims (bullied children). They do not regard this behavior as bullying and do not perceive or remember it as bullying. Aggressors often encounter aggression in groups of friends where alcohol and drug abuse are present.
**Keywords:** aggressor in the school setting, bullying in school, victimization, attributes of aggressors

### A gypsy settlement and a school class: comparing experience from fieldwork in two different cultures

Miroslava Lemešová, Eva Nábělková

**Abstract:** After a short introduction of the environments under exploration the authors present their personal experience with the research process conducted in these environments. The authors focus on the research fields, the access to the fields, the course of research, and the personality of researcher who conducts research in this or that field. There are certain parallels arising from the comparison of fieldworks in two different cultures that allow to extrapolate some lessons learned to another, similarly oriented fieldwork. The authors summarize findings from presented comparisons into recommendations, also with pointing out possible difficulties of such explorations.
**Keywords:** fieldwork, culture, experience, gypsy settlement, school class

### On phenomenological communication in education

Jiří Závora, Magda Nišponská

**Abstract:** Phenomenological communication integrates the knowledge of the contemporary phenomenological psychology and hermeneutics. It creates environment without preconceptions that facilitates divergent thematisation of pedagogically relevant phenomena. Phenomenological communication derives from so-called prethematic space or sense of the world (Welton, 2000). Its productivity manifests itself in authentic perception and thematisation of phenomena. This type of intentional communication with a child induces direct participatory experience of the child and the teacher in the processes that occur in the school environment. Therefore it could be considered to be an important educational and pedagogical strategy which completely fulfills requirements of modern pedagogy.
**Keywords:** phenomenological communication, phenomenological interview, pre-thematisation space, movement of thematisation, productive view of the world

## SPACES OUT THERE AND ON THE INSIDE

### Qualitative survey of environmental security in the transborder Znojmo-Retz area

Hynek Alois, Hynek Nikola, Svozil Břetislav

**Abstract:** The transborder Znojmo-Retz area was surveyed from the point of view of environmental security just after floods caused by the Dyje/Thaya- river in the spring 2006. The course of the floods was not as dramatic as portrayed by mass media. Znojmo residents were mostly indifferent and not conscious of environmental risks and natural hazards. A set of multiple methods was used to study their environmental perception in general, and the method of mental maps to study perceived and imagined aspects of

the environment. Semi-structured interviews together with mental maps pointed out to significant differences in environmental awareness on the Czech and Austrian side. We describe the social construction of environmental topics that has influence on immediate experience with the environment.
**Keywords:** environmental security, mental maps, transborder Czech-Austrian Znojmo-Retz area

### The community research of the Chechen Island in the Caspian Sea

Břetislav Svozil

**Abstract:** The Chechen Island is situated in the NW part of the Caspian Sea and belongs to the Russian republic, Dagestan. The essential study is from the qualitative field research oriented ethnographically in accordance with "thick description" (Geertz, 1987), from the participant observation, non-structured interviews and focus groups. Also depth dates are used (Cloke et al., 2004). The inspiration was from Holt-Jensen's abduction (2001) and Godden's theory of structure (1984), Max Weber's (1998) processes or the methodological access of ESPECT (Hynek et al., 2007). The research methodology builds on transdisciplinary cooperation and involved interception of the real perception by island inhabitants. It resulted into assessment of the possibility of permanent tenable development and island security.
**Keywords:** qualitative research, spatiality, environment, ESPECT, island community

### Qualitative research in prisons 2: Coordination and cooperation with other departments

Veronika A. Polišenská

**Abstract:** This articles follows upon the previously published paper entitled "Qualitative research in prison and influencing factors" (V.A. Polišenská, 2005). This article was focused on the issue of research in prisons such as researcher safety, inability to record interviews, interaction with incarcerated offenders. The current article will concentrate on the organizational aspect of qualitative research in prisons such as acquiring agreement to conduct the research, communication with prison psychologists, getting students to collect data and the process of gathering data itself which takes place without the presence of the main researcher - and related problems.
**Keywords:** qualitative research, research process, organization of research, prison psychologist, student

### Aesthetic experience of colors and elements

Zdeněk Trávníček, Roman Hytych

**Abstract:** The research in aesthetic experience of colors and elements research has been conducted for two years within the course of Dibba-vihara, tranquility and concentration meditation based on the psychology of Abhidhamma. One of the research goals was to find out whether the training of concentration can affect changes in aesthetic experience. Researcher field notes, observations by participants and focus group transcripts were processed using the grounded theory methods. Participants filled out the test of aesthetic judgment in the beginning and at the end of the course. The data showed that two thirds of participants increased their test scores. Participant reports confirm this change which has been described as enrichment of the extent of perception and

development of proficiencies within three categories: technical training, enjoying results of practice, and application in everyday life.
**Keywords:** psychology of Abhidhamma, aesthetic experience, grounded theory, concentration growth, extent of perception, test of aesthetic judgment

### Research on the edge of effability - the conformal and non-conformal order of consciousness

Jan Krása

**Abstract:** The author sets out mimetic works from the group of possible human actions; such works could further be differentiated into conformal (painting, sculpture) and non-conformal (speech) works. The author asks the question: How do mimetic works influence human consciousness? The author deals with the formation of the imaginary order (understood as conformal imitation of the observed world) and the non-conformal verbal order (understood as an imitation of imaginary order) of consciousness. Furthermore, the question on the relationship between the conformal and non-conformal order in the consciousness and culture is asked. The result of this analysis is critique of the dominance of the verbal order explained on the example of a mirror. Reflection of the problem of non-conformity leads to deeper awareness of the procedure of research.
**Keywords:** non-conformal and conformal order, creation, imaginary and verbal consciousness

### Qualitative research is a life style; a structured piece of information is its symbol

Miroslav Švec, Martin Štulrajter, Eva Mikušková

**Abstract:** The path of qualitative research is not only exciting and adventurous but also dangerous. Thanks to cognition it is the path to otherness that affects not only the view of the world, relations, but also thinking and life style.
**Keywords:** map, feedback, algotype, structured piece of information