Masarykova univerzita Brno
pedagogická fakulta
katedra Občanské výchovy

ŽIVOTNÍ STYL MLÁDEŽE NA II. STUPNI ZŠ

Diplomová práce
(2008)

Autor: Zdenka Horká
Vedoucí práce: PhDr. Ivan Holý

Tímto prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, podle pokynů vedoucího diplomové práce a použila jsem pouze prameny uvedené v seznamu literatury.
Souhlasím, aby tato práce byla uložena na Masarykově univerzitě v Brně v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

Podpis:

Poděkování panu PhDr. Ivanovi Holému za odbornou pomoc
a odborné vedení zpracování diplomové práce.

Anotace

Cílem mé diplomové práce s názvem Životní styl mládeže na II. stupni ZŠ bylo zjistit rozdílnosti i nerozdílnosti u mládeže na venkově a ve městě. Dále tyto výsledky výzkumu zapsat do tabulek a porovnání vyjádřit graficky. V závěru dané hypotézy buď potvrdit nebo vyvrátit.

Abstract

Purposes mine diploma work working with Title style of life youth on II. shade by degrees ZS was find out variances and indistinction near youth in the country and in town.
Further these record research inscribe in tablet and comparison express graphically.
In fine given hypotheses either acknowledge or uproot.

Výzkum, dotazník, hypotéza, tabulka, text, graf, město, venkov, žena, muž, životní styl.
Research, questionnaire, hypothesis, tablet, text, graph, town, countryside, woman, man, style of life.

Jazyk práce: čeština.

OBSAH

Teorie výzkumu .....str. 1 – 26

Praktická část výzkumu .....str. 27

Provedení výzkumu .....str. 28

I.stupeň třídění (základní třídění) .....str. 29

II. stupeň třídění .....str. 30 - 56

Tabulkové a grafické znázornění dotazn. otázek .....str. 57 - 62

Cíle diplomové práce .....str. 63

Závěr .....str. 64 - 65

Resumé / Summary .....str. 66

Použitá literatura .....str. 67

Přílohy

ÚVOD

Diplomová práce Životní styl mládeže na II. stupni ZŠ je výzkumem, který má zjistit rozdíly i nerozdíly u mládeže na venkově a ve městě.
V teoretické části je popsáno, co je to výzkum a jakými metodami se zabývá.
V praktické části je tabulkové a grafické znázornění výsledků výzkumu a v příloze je samotný dotazník.
V některých případech je předem známé a zřejmé nebo lze odhadnout, jaký bude výsledek, ale někdy je až překvapivé, jaká fakta průzkum potvrdí.

CO JE TO VÝZKUM

Existuje mnoho definic výzkumu. Některé jsou velmi složité a některé jsou naopak lakonické. Výzkum se definuje velmi těžko, protože má mnoho tváří a stránek.
Výzkum je systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice vědomostí lidstva. Výzkumem se potvrzují či vyvracejí dosavadní poznatky, anebo se získávají nové poznatky (volně podle P. D. Leedyho 1985, s. 4).
Jak je vidět, výzkum je především způsob myšlení. Problémy, které se jím řeší, jsou obyčejně vážné, hluboké anebo rozsáhlé, takže je není možno řešit rychle, na jedno posezení. Aby se problém vyřešil, často si vyžaduje soustředěnou anebo opakovanou činnost. Proto definice uvádí, že je to činnost systematická.
Výzkum snižuje nevědomost lidstva. Odstraňuje nesprávné, neúplné anebo nedokonalé poznání jevů. Odhaluje jejich více či méně skryté stránky. Výzkum je tedy způsob "zmoudření" lidí.
Výzkum má korekční schopnost. Proto se v definici hovoří o tom, že se jím potvrzují anebo vyvracejí poznatky, které jsou dosud o jevu známé. Potvrzení už známých poznatků je nutné, protože realita se mění a naše poznání ji musí "dohánět". Výzkum je cyklické řešení problému. Konečné a definitivní řešení nikdy neexistuje. Naše poznání nikdy nebude úplné, i když se vždy bude zdokonalovat a prohlubovat. V tom je optimistické směřování výzkumu.
I když hovoříme o výzkumu jako o způsobu myšlení, v empirickém výzkumu jde především o práci s fakty. Fakta se zaznamenávají, zpracují a interpretují. Interpretací se získává nový pohled na existující poznatky o daném pedagogickém jevu.
Výzkum nikdy není záležitostí jediného člověka.

PŘÍPRAVA A ORGANIZACE VÝZKUMU

Výzkum má několik etap, které jednak následují po sobě, jednak se časově překrývají. Proto výzkum vyžaduje promyšlenou organizaci a plánování. Výzkum trvá obyčejně určitý čas (několik týdnů či měsíců - při větších výzkumech i několik roků). Toto konstatování může způsobit zklamání začátečníkům, kteří někdy předpokládají rychlý a bezproblémový postup. Realita však bývá jiná. Dvě největší zklamání přijdou, pokud začátečník
1.podcení časové proporce výzkumu - počítá s kratším časem, než mu ve skutečnosti bude muset věnovat; výzkum se však prodlouží o mnoho týdnů,
2. sesbírá údaje v terénu, ale potom je neumí zpracovat - neumí je uspořádat
a vyhodnotit. Někdy se údaje nedají uspořádat dokonce ani za pomoci zkušeného kolegy. Byly sesbírány nesprávným, nepromyšleným způsobem.

INFORMAČNÍ PŘÍPRAVA VÝZKUMU

Informační příprava je část výzkumu, která umožní výzkumníkovi orientovat se v problematice. Informační příprava je studium dosud publikované literatury. Z literatury výzkumník získá přehled o tom, co se už o dané nebo podobné problematice zjistilo. Získá teoretické základy, které bude potřebovat na upřesnění výzkumného problému. To mu pomůže i vymezit základní pojmy, se kterými bude ve výzkumu pracovat. Studium literatury dává práci pevnou línii, ochraňuje autora před mnohými chybami, a to jak v pochopení samotného problému, tak při jeho zpracování (I. Turek 1998, s. 25).

Při informační přípravě výzkumu však autor nesleduje pouze to, co se dosud o problematice ví (co se zkoumalo, co se zjistilo). Studuje též, jak se zkoumalo (jaké výzkumné metody se použily, jak se s nimi pracovalo, jak výzkum probíhal, jak autor zpracoval výsledky a jak je interpretoval). To často inspiruje výzkumníka k tomu, jak má připravit a zpracovat vlastní výzkum. Celkově tedy můžeme shrnout, že informační příprava má význam pro teoretické uchopení problematiky i pro metodologické zvládnutí výzkumu. Je to "investice", která se výzkumníkovi vždy vyplatí. Zjištěné poznatky mu ušetří čas, který by nevyhnutelně ztratil, kdyby tápal sám a zkoumal všechno od začátku.

VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Výzkumný problém se nevymezuje lehce. Vyžaduje si určitou zkušenost a přehled. Měl by vznikat postupně, měl by procházet myšlenkovými úvahami a jen pomalu "sedimentovat". Nedozrálé nápady obyčejně nevedou k úspěšnému průběhu, a tedy ani k úspěšnému konci výzkumu. Nenadálé osvícení, momentální inspirace jsou dobré jen tehdy, když výzkumník má za sebou důkladnou teoretickou přípravu v dané problematice.

Stanovení výzkumného problému si vyžaduje dobrou orientovanost. Výzkumník by měl prostudovat teoretickou stránku problematiky - to, co už je o jevu známé, co se zjistilo, popsalo, pojmenovalo. Nejobvyklejší forma poznávání je z písemných zdrojů - z učebnic pedagogiky, monografií, sborníků a časopiseckých článků. Výzkumník by však měl věnovat zvláštní pozornost tomu, jak se problém zkoumal v empirickém výzkumu, aby se poučil o organizaci výzkumu a o způsobu, jakým se získaly a interpretovaly jeho výsledky.

TŘI TYPY VÝZKUMNÝCH PROBLÉMŮ

V zásadě existují tři typy výzkumných problémů: **deskriptivní, relační a kauzální**.

Deskriptivní (popisné) výzkumné problémy obyčejně hledají odpověď na otázku "jaké to je?". Deskriptivní výzkumný problém zjišťuje a popisuje situaci, stav nebo výskyt určitého jevu. Při takovém výzkumu se obyčejně používá jako výzkumná metoda pozorování, škálování, dotazník nebo interview.

Příklady
Jaká je proporce jednotlivých vyučovacích činností učitelů vlastivědy?
Jak vypadá typický den žáka?
Jaké jsou postoje rodičů propadajících žáků k učiteli a vedení školy?
V prvním příkladě bude úlohou výzkumníka zmapovat činnosti učitele ve vyučovací hodině, určit frekvenci nebo délku jednotlivých činností učitele a jejich vzájemný poměr. Použije metodu pozorování (může např. použít schéma uvedené v Příloze III v původní nebo modifikované podobě). Druhý problém se může řešit metodou pozorování, dotazníku nebo interview. Při třetím výzkumném problému se může použít na měření postojů metoda škálování. Na škále budou rodiče hodnotit různé stránky učitele (odbornou kvalifikaci, styl vyučování, druh a objektivnost hodnocení žáků apod.)
Deskriptivní problém může být i diagnosticko-vyhodnocovací. Můžeme hodnotit domácí zázemí rodiny žáka, učební výsledky žáků, efektivnost nové učebnice, uplatnění absolventů školy, materiální zabezpečení školy, finanční hospodaření školy apod.
Příklad
Jaké učební výsledky dosáhli žáci alternativních škol?
Jaké procento dětí z menšinových skupin navštěvuje školy tohoto okresu?
Diagnosticko-vyhodnocovací přístupy slouží na získání cenných údajů
o stavu a fungování výchovy a vzdělávání. Zjišťují se jejich klady a nedostatky.
V přísném slova smyslu však tu nejde o vědecký pedagogický výzkum, protože většinou se tu získají poznatky jen na zlepšení praxe, ne poznatky rozvíjející pedagogickou teorii.
Mimo výše uvedených výzkumných metod se při diagnosticko-vyhodnocovacím přístupu používají i didaktické, příp. jiné testy.

Relační (vztahové) výzkumné problémy dávají do vztahu jevy nebo činitele.
Příklady
Jaký je vztah mezi sebepojetím žáka a prospěchem z klíčových předmětů na střední škole?
Jaká je závislost mezi výsledkem přijímací zkoušky a úspěšností studia na vysoké škole?
Jaký je vztah mezi užíváním drog dítětem a socioekonomickým statusem rodiny?
Při relačním výzkumu se ptáme, zda existuje vztah mezi zkoumanými jevy a jak těsný je tento vztah. Při výzkumu je možno dávat do vztahu nejen dva činitele (jak to bylo v našich příkladech), ale i velké množství činitelů. Například mimo vztahu mezi sebepojetím žáka a prospěchem tento typ výzkumu může "vzít do hry" i další činitele - pohlaví žáka, ročník, IQ, motivaci učit se apod.
Je to možné proto, že existuje výborná statistická metoda, korelační koeficient, která dovoluje tyto údaje zpracovat. Vypočítají se korelační koeficienty mezi všemi činiteli navzájem a dosadí se do tabulky (korelační matice), která přehledným způsobem ukáže všechny vztahy. (S korelační maticí je možno uskutečňovat i náročnější matematickou operaci - faktorovou analýzu.)Při relačním výzkumném problému se sice určuje, zda vztah existuje, ale nedá se přesně stanovit, který z pozorovaných jevů ho zapříčiňuje. Pokud existuje vztah mezi jevem A a B, je to jev A, který zapříčiňuje B nebo naopak jev B, který zapříčiňuje A? A (B nebo A (B Je to (nízké) sebepojetí žáka, které zapříčiňuje, že má (slabý) prospěch? Nebo je to slabý prospěch, který snížil (předtím dost dobré) sebepojetí žáka. Na takové otázky relační výzkum neumí přesně odpovědět. Odpověď je možno najít jen pomocí kauzálního typu výzkumu.

Kauzální výzkumné problémy. Tento typ výzkumných problémů zjišťuje kauzální (příčinné) vztahy. Zjišťuje příčinu, která vedla k určitému důsledku.

KVANTITATIVNĚ A KVALITATIVNĚ ORIENTOVANÝ VÝZKUM

Číslo versus slovo

Jak je z názvu zřejmé, kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů, resp. jejich míru (stupeň). Číselné údaje se dají matematicky zpracovat. Je možno je sčítat, vypočítat jejich průměr, vyjádřit je v procentech nebo použít další metody matematické statistiky (vyjádřit směrodatnou odchylku, korelační koeficient, statistickou významnost rozdílu mezi dvěma anebo více výsledky apod.). Zastánci kvantitativně orientovaného výzkumu jsou hrdí na možnost precizního a jednoznačného vyjádření výzkumných údajů v podobě čísel. Naopak, kvalitativní výzkum uvádí zjištění ve slovní (nečíselné) podobě. Jde o popis, který je výstižný, plastický a podrobný. Zastánci kvalitativního výzkumu hodnotí údaje sesbírané při kvantitativním výzkumu jako hrubé a argumentují tím, že za čísly se ztrácí člověk. Více než číslo si cení význam, který komunikuje osoba. Podle nich pedagogické jevy není možno mechanicky shrnout a sečítat a závěry z nich široce zevšeobecňovat.

Nestrannost versus vcítění se

Upřednostňování číselného vyjádření na jedné straně a slovního popisu na druhé straně není jediný rozdíl mezi kvantitativním a kvalitativním výzkumem. A možná to ani není nejdůležitější rozdíl. Ten je v postoji výzkumníka k jevům. Výzkumník v kvantitativním výzkumu se snaží držet odstup od zkoumaných jevů. Tím zabezpečuje nestrannost pohledu.

Naopak výzkumník v kvalitativním výzkumu se snaží o sblížení se zkoumanými osobami, o proniknutí do situací, ve kterých vystupují, protože jen tak jim může rozumět a může je popsat.

Při kvantitativním výzkumu výzkumník zkoumané osoby ani nemusí vidět - např. když používá jako výzkumnou metodu dotazník nebo sebehodnotící škály. Naopak, kvalitativní výzkum používá hlavně takové metody, které umožňují být se zkoumanými osobami tváří v tvář: zejména interview a participační (zúčastněné) pozorování.

Vysvětlení příčin jevů versus pochopení smyslu jevů

Hlavním cílem výzkumníka v kvantitativním výzkumu je třídění údajů a vysvětlení příčin existence nebo změn jevů. Přesné údaje umožňují zevšeobecňování a vyslovování předpovědí o jevech.

Hlavním cílem kvalitativního výzkumu je porozumět člověku, tedy především chápat jeho vlastní hlediska - jak on vidí věci a posuzuje jednání. Podle zásad kvalitativního výzkumu je každý člověk anebo skupina lidí jedinečná. Má vlastnosti, kterými se podstatně liší od jiného člověka nebo skupin. Má se zkoumat hlavně holisticky, vcelku.

Výběr osob versus volba případů

Kvantitativní výzkum se snaží vybírat zkoumané osoby tak, aby co nejlépe reprezentovaly jistou populaci (např. žáky gymnázia nebo učitele s delší praxí). Nejlepší výběr je náhodný (losováním), protože odpovídá požadavkům matematické teorie pravděpodobnosti. Když jsou zkoumané osoby dobře vybrány, je možno výsledky zevšeobecňovat na celou populaci (platí např. pro všechny žáky gymnázia nebo všechny učitele s delší praxí).

Kvalitativního výzkumníka zajímá spíše konkrétní případ - konkrétní žák nebo skupina žáků, skupina učitelů, konkrétní škola apod. Kvalitativní výzkum je podrobným popisem tohoto případu. Cílem není široké zevšeobecnění údajů, ale hluboké proniknutí do konkrétního případu a objevení nových souvislostí, které se hromadným výzkumem nedají odhalit.

Ověřování existující pedagogické teorie versus vytváření nové teorie

Kvantitativní výzkum ve většině případů prověřuje existující pedagogickou teorii - poznatky, které jsou známy o pedagogickém jevu. Ve výzkumu tyto teorie potvrzuje nebo vyvrací. Nejlepší způsob, jak to udělat, je vyvozovat z teorie hypotézy a ty potom ve výzkumu testovat (potvrzovat nebo vyvracet). Naopak, kvalitativní výzkum odhaluje nové skutečnosti a z nich vytváří nové hypotézy.

Kvantitativní výzkum je verifikační, zatímco kvalitativní je konstrukční.

HYPOTÉZY

Výzkumný problém určuje pouze základní orientaci výzkumu. Nevyjadřuje však další informace potřebné na jeho směřování. Ty se stanoví v hypotézách. Hypotézy tedy "rozměňují na drobné" výzkumný problém. Jsou konkrétnější než výzkumný problém a vlastně vedou linii celého výzkumu. Výzkum se soustřeďuje na potvrzení nebo vyvrácení stanovených hypotéz (W. Wiersma 1995, s. 35).

Výzkumný problém -> hypotézy

Příklad

Formulace výzkumného problému:

Jaký je vliv učitelova stylu vyučování na výkon žáků?

Formulace hypotéz:

H1 U učitele základní školy, který má nedirektivní styl vyučování, mají žáci pozitivnější postoj k jeho vyučovacímu předmětu než u učitele, který má direktivní styl vyučování.

H2 U učitele základní školy, který má nedirektivní styl vyučování, mají žáci méně vědomostí než u učitele, který má direktivní styl vyučování.

VZNIK HYPOTÉZ

Hypotéza je vědecký předpoklad. To znamená, že byla vyvozena z vědecké teorie - z toho, co je o daném problému teoreticky zpracováno. Dobré hypotézy si vyžadují mnoho četby literatury a mnoho přemýšlení. Dále může hypotéza vzniknout na základě osobní zkušenosti výzkumníka, jeho pozorování a predikce. Při tvorbě hypotéz se uplatňuje invence a důmyslnost autora.

Hypotéza tedy není jakýkoliv předpoklad, hádání, "střílení do prázdna". Musí důsledně vycházet z poznatků, které jsou o zkoumaném jevu známy, nebo z praktických zkušeností výzkumníka.

Tyto teoretické poznatky i praktické zkušenosti se musí posunout dále a zjištěními z výzkumu potvrdit nebo vyvrátit. Nic víc a nic méně. Ale i tak je to velký úkol, důležité postavení, které hypotéza ve výzkumu zastává. Hypotézy rozvíjejí naše poznání tak, že potvrzují nebo zpochybňují určitou teorii, a tím ji připravují na empirické prozkoumání. Někdy se stává, že o daném jevu není dostatečně rozvinutá teorie. Potom se hypotézy vyvozují ze všeobecnější teorie. Výzkumník vystoupí "o jedno poschodí výš".

.

FORMULOVÁNÍ HYPOTÉZ

Výroky versus hypotézy

Základní vlastností u hypotézy je, že vyjadřuje vztahy mezi proměnnými. Pokud nejde o vyjádření vztahů, není možno hovořit o výzkumné hypotéze.

Příklad

Dobří učitelé využívají ve třídě humor.

V tomto příkladu jde o výrok, se kterým se dá špatně pracovat ve výzkumu. Výrok nemá vlastnosti hypotézy. Měl by se přeformulovat například takto:

Učitelé, kteří používají ve třídě humor, dosahují lepší učební výsledky než učitelé, kteří nepoužívají humor.

V hypotézách se mezi proměnnými vyjadřují rozdíly, vztahy nebo následky. Jsou pro ně typická taková vyjádření:

Rozdíly:

více; častěji; silněji; výš; odlišné;

Žáci druhého ročníku mají školu raději než žáci pátého ročníku.

Zlatá pravidla hypotézy

Při pohledu do výzkumných studií, doktorských, rigorózních nebo jiných prací (včetně diplomových) je vidět, že hypotézy bývají jednou z nejčastějších slabin. Autoři se dopouštějí hlubokých chyb z neznalosti požadavků na správné formulování hypotéz. Toto zjištění je překvapující, protože dobře stanovená hypotéza má jen tři základní vlastnosti, které by nemělo být problémem dodržet. Nazýváme je "zlatá pravidla hypotézy":

1. Hypotéza je tvrzení. Vyjadřuje se oznamovací větou. (Připomínáme, že naopak výzkumný problém se výhodně formuluje v tázací formě.) Na konci výzkumu musíme toto tvrzení přijat (je to pravda) nebo vyvrátit (není to pravda).
2. Hypotéza vyjadřuje vztah mezi dvěma proměnnými.
3. Hypotéza se musí dát testovat (empiricky zkoumat). Její proměnné se musí dát měřit nebo kategorizovat.

.

VÝZKUMNÝ SOUBOR

Předmětem výzkumu jsou jevy (osoby, věci, procesy). Pro zjednodušení vysvětlování však budeme hovořit jen o lidech. Obyčejně se nazývají subjekty výzkumu. Všichni lidé, o kterých chce výzkum získat informace, tvoří základní soubor (populaci). Na celostátní úrovni bývá základní soubor poměrně rozsáhlý. Může dosahovat několika tisíc osob.
Výzkumník určuje základní soubor tak, aby odpovídal uplatnění jeho výsledků. Pokud chce vypovídat o vyučování matematiky ve 2. a 3. ročníku základních škol v okrese A., základní soubor budou tvořit všechny 2. a 3. ročníky v uvedené lokalitě. Všechno, co zjistí ve svém výzkumu, bude platit jen pro tento základní soubor a ne pro jiný. Nebude tedy platit pro jiné ročníky této lokality a pro jiná sídla. Jinými slovy, zjištění na jednom základním souboru není možno přenášet na jiné základní soubory, protože jeho vlastnosti mohou být úplně jiné. Vyučování matematiky v okrese A. může být totiž některými vlastnostmi odlišné než v jiném okrese.
Velmi častou chybou je, že výzkumník podcenil toto metodologické pravidlo a výsledky, které získal na jednom základním souboru, zevšeobecnil na jiné základní soubory. Nejedenkrát se stalo, že údaje zjištěné v dvou - třech školách výzkumník zevšeobecnil na celý základní soubor České republiky. To svědčí o tom, že byl buď nezkušený, nebo neskromný. Vymezení základního souboru musí být přesné. Je to proto, aby bylo jasné, na koho se výsledky výzkumu vztahují.

NÁHODNÝ VÝBĚR

Nejlepší výběrový soubor je takový, který je jakoby zmenšeninou základního souboru. Připomíná zmenšenou fotografii. Zmenšenina obsahuje všechny náležitosti originálu, jen její rozměr je menší. Podobně se chová i výběrový soubor. Výběrový soubor by měl dobře reprezentovat základní soubor. Proto je důležitý vhodný výběr lidí. Stručně řečeno, každý ze základního souboru musí mít stejnou šanci, aby se dostal do souboru.
Nejlepší způsob, jak určit výběrový soubor, je náhodný výběr subjektů. "Náhodný" se tu chápe ve smyslu matematické teorie pravděpodobnosti a ne ve smyslu "vezmi, co přijde". Jednoduše řečeno, každý člověk v rámci zvoleného základního souboru má mít stejnou šanci být vybrán jako jiný člověk. Když uskutečňujeme náhodný výběr např. žáků 8. ročníků jedné školy, šance, že žák A se dostane do toho výběru, je přesně stejná jako šance, že se tam dostane kterýkoliv jiný žák 8. ročníku. Náhodnost je totiž jediný faktor, který tu hraje roli.
Náhodný výběr je z hlediska teorie pravděpodobnosti nejlepším výběrem. Jeho osoby dobře reprezentují základní soubor. Proto ho označujeme za reprezentativní soubor. "Reprezentativní" znamená, že každá osoba základního souboru měla stejnou pravděpodobnost dostat se do výběrového souboru.

STRATIFIKOVANÝ VÝBĚR

Specifickým typem náhodného výběru je stratifikovaný výběr. Používá se tehdy, když není vhodné nebo možné sestavit náhodný výběr ze základního souboru, a proto se základní soubor rozloží podle některého podstatného znaku. Předpokládejme, že takovým znakem je velikost sídla. Výzkumník nejprve rozdělí základní soubor sídel v ČR podle kategorií sídel - např. na velkoměsta, města, velké obce a malé obce. Z každé z těchto kategorií potom vybírá náhodným způsobem osoby. Jednoduše řečeno, výzkumník si rozložil základní soubor na několik podsouborů a z každého z nich udělal náhodný výběr.

Co se týká početnosti podskupin, tento výběr může být proporční anebo rovnoměrný. Při proporčním výběru zastoupení osob odpovídá proporci výskytu daného znaku v základním souboru. Je-li například tímto znakem povolání, výzkumník zjistí, v jakém poměru jsou v základním souboru jednotlivé druhy povolání - např. dělníci, rolníci, úředníci apod. V tomto poměru potom vybírá osoby pro výběrový soubor. Při rovnoměrném výběru budou osoby v jednotlivých druzích zaměstnání zastoupeny ve stejném počtu. Znaky, podle kterých se dělá stratifikovaný výběr, volí výzkumník podle svých potřeb. Může to být např. věk, pohlaví, prospěch, socioekonomická úroveň rodiny apod. Znaky musí být takové, jaké jsou podstatné pro cíle výzkumu.

Proporční výběr využívají například agentury, které uskutečňují průzkum volebních preferencí občanů. Soubory, se kterými pracují, se pohybují od 1 000 do 2 000 lidí. Jejich prognózy jsou dost přesné a v období před volbami jsou důležitým ukazatelem šancí politických stran. Opírají se o znaky jako lokalita, věk, pohlaví, vzdělání a zaměstnání voličů.

MECHANICKÝ VÝBĚR

Při mechanickém výběru výzkumník vybírá každou n-tou osobu. Může to být například každý desátý žák, každý pátý učitel apod. Při mechanickém výběru se vychází z přesně určeného základního souboru (např. ze seznamu žáků). Tento způsob výběru je velmi starý. Uvádí se, že velitelé římských legií tímto způsobem vybírali vojáky na potrestání po prohrané bitvě (L. Maršálová - O. Mikšík 1990, s. 123).

Mechanický výběr přes svoji jednoduchost (anebo právě kvůli ní) může trpět nepřesností a poskytnout zkreslený výběrový soubor. Seřazení prvků znaku, podle kterého se uskutečňuje, nemusí být vždy náhodné, ale může obsahovat jisté pravidelnosti, odborně nazvané periodicita. Není známo, jak byly římské legie seřazeny a nastoupeny. Pokud však stáli všichni velitelé šiků v jedné řadě a ostatní vojáci v dalších řadách, mohlo se stát, že vybrali více velitelů šiků, než by to bylo při náhodném výběru. Podobné problémy jsou při různých jmenných seznamech. V telefonním seznamu převažují muži nad ženami a dospělí nad mládeží, proto výběr podle něho by zkreslil výzkumy, ve kterých je důležitým znakem pohlaví a věk. Když se periodicita kontroluje, může mechanický výběr poskytnout nezkreslený výběr ze základního souboru. Tehdy se využije jeho výhoda - osoby není třeba losovat, ale mechanicky odečítat.

ZÁMĚRNÝ VÝBĚR

Někdy výzkumník nemůže uskutečnit náhodný výběr. Potom může udělat záměrný výběr. Záměrný výběr se uskutečňuje na základě určení relevantních znaků, tj. těch znaků základního souboru, které jsou důležité pro dané zkoumání. Při tom se výzkumník opírá o pedagogickou teorii, své zkušenosti, vědomosti a úsudek. Jeho postup je kvalifikovaný, protože se opírá o určitou erudici a případy, které dobře zná. Navíc, tento výběr neuskutečňuje sám, ale s pomocí skupiny expertů. Tím se přesnost výběru zlepšuje.

Připravujeme-li například výzkum pedagogické úspěšnosti učitele, víme z mnohých výzkumů, že jako relevantní znaky mohou vystupovat např. věk, pohlaví, kvalifikace učitele, ale sotva to bude náboženství, stranickopolitická příslušnost, počet jeho dětí nebo velikost obce, ve které se škola nachází. Takový soubor nemá samozřejmě zevšeobecňovací vlastnosti náhodného souboru, ale pro mnohé výzkumy postačuje. Je třeba však znát jeho možnosti i meze. Například, je třeba co nejpřesněji znát, co je typická vesnická škola, typická městská škola, typická velkoměstská škola apod.

Nedostatkem záměrného souboru je, že jeho zvětšováním se nezlepšují jeho vlastnosti. Odhad je totiž stále stejný nezávisle na počtu subjektů (L. Maršálová - O. Mikšík 1990, s. 119). Dobrou zkouškou vlastností záměrného výběru je uskutečnit výzkum s dalším souborem vybraným náhodným způsobem a porovnat oba dva výsledky.

VÝZKUMNÉ METODY

Výzkumná metoda je všeobecný název pro proceduru, se kterou se pracuje při výzkumu. Výzkumná metoda má jisté vlastnosti, které je potřeba při jejím používání dodržet - validitu a reliabilitu. V rámci každé výzkumné metody je možno vytvořit konkrétní výzkumný nástroj - např. systém na pozorování neverbální činnosti ve třídě, dotazník pro rodiče nebo schéma interview se zaostávajícími žáky.

Výzkumné metody:

1. pozorování
2. škálování
3. dotazník
4. interview
5. obsahová analýza textu
6. experiment

VALIDITA A RELIABILITA VÝZKUMNÉHO NÁSTROJE

Každý výzkumný nástroj má dvě základní vlastnosti: validitu a reliabilitu.

VALIDITA

Validita znamená schopnost výzkumného nástroje zjišťovat to, co zjišťovat má. Validita je nejdůležitější vlastností výzkumného nástroje. Definice hovořící o tom, že validita je schopnost

výzkumného nástroje zjišťovat to, co zjišťovat má, je na první pohled paradoxní, protože je sotva možno předpokládat, že někdo vyvinul výzkumný nástroj, který nezjišťuje to, co výzkumník chce zjišťovat. Problém je v něčem jiném - v míře validity. Proto by bylo správnější hovořit o různém stupni validity než o validitě jako takové. Výzkumný nástroj může být méně validní nebo více validní. Když poznáme validitu různých výzkumných nástrojů, můžeme si z nich vybrat ten validnější anebo si validnější nástroj sestrojíme sami. Někdy výzkumník sáhne po výzkumném nástroji, který je validní pro jeden účel, ale není validní pro jiný účel. Jak vidíme, validita není něco pevného, ale mění se v závislosti na podmínkách výzkumu.
Jak se stanovuje validita výzkumného nástroje? Existuje několik druhů validity a každá z nich se stanoví zvláštním způsobem. V této příručce popíšeme tři: obsahovou validitu, konstruktovou validitu a souběžnou validitu.

Obsahová validita

Obsahová validita stanoví, do jaké míry je obsah výzkumného nástroje v souladu s obsahem zjišťované oblasti.
Obsahová validita se stanoví posudkem expertů. Experti pro danou oblast posoudí výzkumný nástroj a vysloví se, do jaké míry reprezentuje daný obsah. Porovnávají, co by mělo být ve výzkumném nástroji, s tím, co v něm opravdu je. Posuzuje se validita každé položky (otázky, úlohy) výzkumného nástroje. Obyčejně se při tom používá škála, řekněme od 1 do 5, kde 1 je nejnižší validita a 5 je nejvyšší validita. Každý expert posoudí každou položku. Potom se vypočítá celková validita každé položky (matematický postup viz v práci L. Maršálová - O. Mikšík 1990, s. 157-158). Položky s nízkou validitou se přepracují. Tento postup se opakuje tak dlouho, dokud všechny položky výzkumného nástroje nedosáhnou uspokojivé validity.
U výzkumných nástrojů, které si zhotovuje učitel pro sebe, často stačí, když se spolehne na svůj vlastní úsudek o validitě. Vhodnější je však dát posoudit výzkumný nástroj kolegovi a porovnat svůj a jeho názor. Pokud jsou rozdíly v hodnocení jednotlivých prvků výzkumného nástroje anebo dokonce výzkumného nástroje jako celku, je možno společně hledat vhodné řešení.

Konstruktová validita

Název této validity je odvozen od slova "konstrukt". Konstrukt je abstraktní pedagogický nebo psychologický pojem, například vědomost, dovednost, schopnost, inteligence, postoj apod. Při konstruktové validitě se můžeme zeptat: Zjišťuje výzkumný nástroj ten konstrukt, který mě zajímá?

Kriteriální validita

Je míra shody mezi výsledky výzkumného nástroje a výsledky jiného měření (hodnocení) udělaného podle známého a ověřeného kritéria.
Existují dvě základní míry kriteriální validity: souběžná a predikční.

INTERNÍ A EXTERNÍ VALIDITA

Interní validita je vlastnost výzkumného nástroje a postupů při výzkumu (včetně zpracování jeho výsledků). Mimo to je potřeba rozlišovat externí validitu výzkumu. Týká se toho, do jaké míry je možno výsledky výzkumu uskutečněného v jedné situaci (čase, podmínkách, prostředí) zevšeobecnit na jiné situace (čas, podmínky, prostředí).

RELIABILITA

Reliabilita znamená přesnost a spolehlivost výzkumného nástroje. Některé zjišťovací nástroje se vyznačují vysokou, jiné nízkou reliabilitou. Na objasnění reliability dobře slouží hodiny. Sluneční hodiny mají reliabilitu nižší než mechanické hodiny. Jsou jen hrubým ukazatelem času a přesnost kolísá v závislosti na ročním období. Elektronické hodiny mají větší reliabilitu než mechanické hodiny. Jejich přesnost mnohem méně závisí na vnějších podmínkách a na mechanickém opotřebování mechanismu.

Opakování měření

Velmi dobrým způsobem zjišťování reliability výzkumného nástroje je opakování měření. Výzkumný nástroj má tím vyšší reliabilitu, čím jsou menší odchylky mezi jednotlivými výsledky měření. Když dáme žákům tentýž vědomostní test dvakrát (řekněme s odstupem jednoho týdne), ze srovnání obou měření zjistíme rozdíl. Potom dáme jiným žákům jiný test opět dvakrát a opět zjistíme rozdíl mezi prvním a druhým měřením. Když potom porovnáme rozdíly mezi prvním a druhým měřením při obou testech, zjistíme, kde byl rozdíl menší. O tomto testu můžeme říci, že má vyšší reliabilitu než druhý test. Předpokladem posouzení reliability testů ale je, že mezi prvním a druhým měřením nevstoupilo "do hry" nic, co by změnilo výkon žáků v testu (zapomínání nebo naopak nové naučení, pozitivní přenos apod.).

Ekvivalentní formy výzkumného nástroje

Druhým způsobem zjišťování reliability je použití dvou ekvivalentních forem téhož nástroje u téže skupiny osob. Obsah obou variant je stejný, jen znění jeho jednotlivých prvků je odlišné. Srovnáním výsledků obou dvou měření se zjistí stupeň shody anebo rozdílu. Čím je rozdíl menší, tím je reliabilita vyšší.

Metoda půlení výzkumného nástroje

Výzkumný nástroj se rozdělí na dvě poloviny (obyčejně na liché a na sudé prvky) a zjistí se stupeň shody a rozdílu ve výsledcích obou dvou polovin. Čím je rozdíl menší, tím je reliabilita vyšší. Na rozdíl od zjišťování reliability ekvivalentními formami výzkumného nástroje se v tomto případě uskuteční jen jedno měření - výzkumný nástroj se použije pouze jednou. Velmi důležitou podmínkou však je, aby byly všechny prvky výzkumného nástroje homogenní, tj. rovnocenné, navzájem zaměnitelné, jinak se zjistí nesprávné údaje o reliabilitě.

Shoda mezi posuzovateli

Daný výzkumný nástroj (například škálu na posuzování učitele) použijí nezávisle na sobě dva posuzovatelé. Posuzují přitom tytéž učitele ve stejných vyučovacích hodinách. Po skončení posuzování se jejich výsledky srovnají. Pokud je mezi nimi vysoká shoda, můžeme usoudit, že výzkumný nástroj byl dostatečně reliabilní a naopak. Předpokladem však je, že oba dva posuzovatelé byli dobře zacvičeni do používání daného výzkumného nástroje.

POZOROVÁNÍ

Pozorování znamená sledování činnosti lidí, záznam (registrace nebo popis) této činnosti, její analýzu a vyhodnocení.

Při kvantitativně orientovaném výzkumu pozorovatel už před začátkem pozorování ví přesně, co a jak bude pozorovat. Stanovil si druhy jevů, na které své pozorování zaměří. Tento způsob pozorování se nazývá strukturované pozorování. Název naznačuje, že pozorovatel strukturuje - rozčleňuje pozorovanou realitu na předem stanovené kategorie.

Pozorovatel má už před začátkem výzkumu připravený pozorovací arch, do kterého zaznamenává své pozorování. Pozorovací arch může mít různé podoby. Jednoduchým záznamovým archem je mapa třídy.

ŠKÁLOVÁNÍ

Škálování se uskutečňuje různými druhy posuzovacích škál. Posuzovací škála je nástroj, který umožňuje zjišťovat míru vlastnosti jevu nebo jeho intenzitu. Posuzovatel vyjadřuje svoje hodnocení určením polohy na škále. Posuzovat můžeme jiné lidi nebo jevy. V tomto případě hovoříme o používání posuzovacích škál při pozorování. Posuzovatel však může posuzovat i sebe. Obyčejně se to děje formou dotazníku. Položky dotazníku mívají velmi často podobu škály.

Posuzovací škály mají obyčejně 3, 5, 7, případně 9 stupňů. Počet stupňů ovlivňuje jemnost posouzení. Při třech stupních je jev posouzen hruběji, s růstem počtu stupňů narůstá jemnost posouzení. Počet stupňů závisí na cíli posuzování, tj. na tom, co se má posouzením zjistit a k čemu má posuzování sloužit. Všimněte si, že počet stupňů je lichý. V praxi se často upřednostňují liché počty stupňů před sudými. Tím se vytváří symetrická škála, kde nalevo od středu a napravo od středu je stejný počet stupňů. Mimo toho na škále bývá ještě možnost označena jako N. Znamená "neumím se vyjádřit" nebo "nehodí se". Tím se zabraňuje vynucování hodnocení v případě, že posuzovatel nemá vyhraněné stanovisko k hodnocenému jevu, nebo jev se nedá hodnotit (např. nevyskytl se).

DOTAZNÍK

Jak už název nasvědčuje, slovo "dotazník" se spojuje s "dotazováním", s otázkami. Je to způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.

Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Tato frekventovanost je často dána (zdánlivě) lehkou konstrukcí dotazníku. Výsledkem někdy bývají dotazníky, které jsou sestaveny nesprávně, nevhodně se zadávají a někdy i nesprávně vyhodnocují.

Dotazník je určen především pro hromadné získávání údajů. Myslí se tím získávání údajů o velkém počtu odpovídajících. Proto se dotazník považuje za ekonomický výzkumný nástroj. Můžeme jím získávat velké množství informací při malé investici času.

ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE

Osoba, která vyplňuje dotazník, se nazývá respondent. Jednotlivé prvky dotazníku se nazývají otázky. Otázka dotazníku se však někdy označuje jako položka. Položka je vhodnější označení tehdy, když výrok nemá tázací, ale oznamovací formu. Zadávání dotazníku se nazývá administrace.

CÍL DOTAZNÍKU

"Přesná formulace konkrétního cíle a úlohy dotazníku ve vztahu ke zvolenému problému je základní podmínkou účelného koncipování dotazníku. Přispívá k cílevědomému obsahovému zaměření dotazníku i k jasnému zaměření jednotlivých položek na uzlové momenty. Naproti tomu nepřesné anebo příliš povrchní vymezení problému vede obyčejně k neujasněnosti celkové obsahové koncepce dotazníku a k orientaci na náhodné, nepodstatné stránky při shromažďování dat" (J. Skalková a kol. 1983, s. 87).

STRUKTURA DOTAZNÍKU

Dotazník má mít promyšlenou strukturu. Při přípravě dotazníku je potřeba základní otázku (problém) nejprve rozdělit do několika okruhů (podproblémů). Každý z nich se potom naplňuje položkami. Jinými slovy to znamená, že dotazník nemůžeme konstruovat tak, že výzkumník hned od samého začátku začne tvořit položky. Tímto způsobem se obyčejně nepodaří vytvořit vyvážený dotazník a dobré "pokrytí" problematiky položkami.

Dotazník se obyčejně skládá ze tří částí. Vstupní část se skládá z hlavičky (název a adresa instituce, která zadává dotazník, a (nebo) jméno autorů dotazníku). Vstupní část dále vysvětluje cíle dotazníku. Obyčejně zdůrazňuje i význam respondentových odpovědí při řešení dané problematiky. Tím motivuje respondenta k pečlivému vyplňování dotazníku a v případě zasílaného dotazníku i k jeho vrácení. Vstupní část obsahuje i pokyny, jak dotazník vyplňovat. K pokynům bývá někdy připojen ilustrativní příklad vyplnění.

JAK TVOŘIT OTÁZKY DO DOTAZNÍKU

Otázka se skládá ze slov a číslic. Každé slovo má svůj přesný význam a autor dotazníku musí věnovat velkou pozornost každému slovu v otázce.

E. R. Babbie (1983) (citovaný podle J. H. McMillana a S. Schumacherové 1989, s. 255-257) uvádí tato základní pravidla pro tvorbu otázek:

1. Formulujte jasné otázky. "Jasné" znamená, že jim respondenti budou rozumět, a to všichni stejným způsobem. Pokud je otázka jasná pro autora dotazníku, ještě nemusí být jasná pro respondenta.
2. Příliš široké znění otázky obyčejně vede ke značně volným odpovědím. Otázka "Jaký je váš názor na nejnovější učební osnovy?" obyčejně vzbuzuje protiotázku : "Které učební osnovy?", "Učební osnovy ze kterých předmětů?" apod.
3. Výrazy jako "několik", "obyčejně" a "někdy" interpretují respondenti různě, a proto je třeba se jim pokud možno vyhýbat.

4. Vyhněte se dvojitým otázkám. Otázka se má týkat jediné věci. Pokud se otázka týká dvou věcí, respondent může odpovídat jen na jednu z nich. Dvojité otázky se dají dobře rozlišit podle spojky "a". Když se například ptáte, zda respondent souhlasí nebo nesouhlasí s výrokem "Školští psychologové tráví mnoho času vypracováváním výkazů, a proto nemají dost času na vlastní poradenství.", žádáte odpovědi na dvě otázky. To, že školští psychologové tráví mnoho času při vyplňování výkazů, ještě neznamená, že nemají čas na poradenství.
5. Klaďte jen takové otázky, na které dovedou respondenti odpovědět. V opačném případě neposkytnou validní odpovědi.
6.Otázky musí být pro respondenty smysluplné. Smysluplnost otázek zvyšuje zájem respondenta o odpovídání a zvyšuje validitu jeho odpovědí. A naopak, když dáme respondentům otázky, ke kterým nemají vztah, obyčejně odpovídají povrchně.
7. Tvořte jednoduché otázky. Dlouhým a složitým otázkám se dá těžko porozumět, znechucují respondenty a zpomalují vyplňování dotazníku. Proto mají být otázky jednoduché, lehce pochopitelné a lehce zodpovídatelné.
8. Vyhýbejte se záporným výrazům. Záporné výrazy se často přehlédnou anebo se nesprávně interpretují, takže respondent potom vlastně odpovídá na kladnou otázku. Pokud je opravdu potřeba použít zápornou otázku, záporné slovo zvýrazněte tiskem. Zcela vylučte dvojitý zápor.
9. Vyhýbejte se otázkám, které vzbuzují předpojatost. Otázky, které obsahují prvky vzbuzující předpojatost, se obyčejně týkají jisté osobnosti nebo instituce. Otázka "Souhlasíte nebo nesouhlasíte s návrhem ředitele vaší školy o ...?" adresovaná učiteli bude pravděpodobně ovlivněna jeho kladným nebo záporným postojem k řediteli.
Speciálním problémem je tvorba otázek do dotazníků pro děti. Znění otázek musí být velmi jednoduché. Výběru slov je potřeba věnovat značnou pozornost. Výzkumník musí přetlumočit své myšlenky z jazyka dospělého do jazyka dítěte. V předvýzkumu je třeba pečlivě ověřit, zda dítě výrazům rozumí.

TYPY OTÁZEK

Základní dělení otázek v dotazníku je podle stupně otevřenosti. Rozlišují se otázky uzavřené, polouzavřené a otevřené.

Uzavřené otázky

Uzavřená otázka je taková, která nabízí hotové alternativní odpovědi. Úlohou respondenta je zaznačit (podtrhnout, zakroužkovat) vhodnou odpověď. Hotové odpovědi si musí výzkumník připravit na základě poznání problematiky prostřednictvím literatury a na základě předvýzkumu.
Předvýzkum může mít dotazníkovou podobu nebo může jít o interview. Výhodou uzavřených otázek je jejich lehké zpracování. Vyhodnocovatel spočítá, kolikrát respondenti odpověděli na každou alternativu.

Otevřené otázky

Otevřená otázka dává respondentovi dost velkou volnost u odpovědí. Otázka nasměruje respondenta na tázaný jev, neurčuje mu však alternativní odpovědi.

Polouzavřené otázky

Polouzavřené otázky nabízejí nejprve alternativní odpověď a potom ještě žádají vysvětlení anebo objasnění v podobě otevřené otázky:
Souhlasíte se zřízením speciálních tříd pro nadané děti ve vaší škole?
Ano - ne. Pokud ano, proč?
Otázka dotazníku může mimo nabízených pevných alternativ poskytnout
i otevřenou možnost:
Jiné (prosím, popište).

Škálované otázky

Škála poskytuje odstupňované hodnocení jevu.

DÉLKA DOTAZNÍKU

Délka dotazníku má být jen taková, aby výzkumník získal všechny potřebné údaje (a ne delší). Na druhé straně dotazník nemůže být tak dlouhý, aby unavoval respondenty, protože to obyčejně vyúsťuje do povrchního vyplňování dotazníku. Délka dotazníku je tedy často kompromisem mezi požadavky výzkumníka a schopnostmi a zájmem respondentů. Jaká má být přesná délka vyplňování a počet otázek dotazníku, je těžké říci všeobecně. V praxi se obyčejně málo používají dotazníky, jejichž vyplňování trvá víc než třičtvrtě hodiny. R. M. Wolf (1988) doporučuje maximální délku vyplňování 30 minut. U dotazníků zasílaných poštou by délka vyplňování měla být maximálně 15 minut. U mladších věkových skupin bývají dotazníky ještě kratší.
Přesnou délku vyplňování a počet otázek dotazníku je potřeba určit na konkrétním vzorku respondentů v předvýzkumu.

NÁVRATNOST

Dotazník můžeme zadávat tak, že výzkumník přijde osobně ke zvolené skupině lidí, rozdá formuláře a počká, než je vyplní. Druhá situace je podobná, jen s tím rozdílem, že výzkumník nečeká na vyplnění dotazníků - respondenti vyplněné dotazníky zašlou nebo zanesou výzkumníkovi. Třetí situace je zasílání i návrat dotazníku poštou. Při druhém a třetím způsobu musíme uvažovat o návratnosti.
Návratnost znamená poměr počtu odeslaných dotazníků k počtu vyplněných a vrácených dotazníků. Obyčejně se vyjadřuje v procentech. Vlivem nejrůznějších činitelů návratnost zasílaných dotazníků nikdy není 100 %. Za požadovanou minimální návratnost dotazníkového výzkumu se považuje 75 % (W. Wiersma 1985, s. 157). Dosáhnout takové návratnosti je však velmi těžké, a proto se někdy připouští i nižší.

PRŮVODNÍ DOPIS

Dotazníkem můžeme získat údaje od osob, které výzkumník nikdy neviděl. Žijí desítky kilometrů od něho. V obálce, kterou dostane respondent, je mimo dotazníku i průvodní dopis. V dopisu výzkumník vysvětluje, proč se obrací na respondenta, a prosí ho o vyplnění dotazníku a o jeho vrácení. Uvede, dokdy je potřeba dotazník vrátit.
Průvodní dopis je velmi důležitou součástí výzkumu. Je to jedna ze dvou věcí, kterým věnuje respondent pozornost hned po otevření obálky. (Druhou věcí je délka dotazníku.)

INTERVIEW

Slovo interview je anglického původu a skládá se ze dvou částí. Inter znamená "mezi" a view znamená "názor" nebo "pohled". Název naznačuje, že jde o interpersonální kontakt. Nejčastěji jde o kontakt tváří v tvář, i když někdy se používá i telefonické interview.

Někteří autoři používají místo názvu interview slovo "rozhovor" (např. J. Janoušek a kol. 1986). Význam tohoto slova je však širší. Ne každý rozhovor je interview. Název interview se používá i v jiných jazycích, a proto se domníváme, že je vhodný i pro češtinu.

Interview je výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů. U interview můžeme sledovat i některé vnější reakce respondenta a podle nich potom pohotově usměrňovat další průběh kladení otázek (J. Skalková a kol. 1983, s. 92).

Protože interview je postaveno na interpersonálním kontaktu, jeho úspěšnost závisí na navození raportu výzkumníkem. Raport znamená navázání přátelského vztahu a vytvoření otevřené atmosféry. Naopak, chladný, nepřívětivý přístup výzkumníka k respondentovi sotva povede k dobrému interview a někdy může způsobit i odmítnutí respondenta spolupracovat s výzkumníkem.

Obsahem interview jsou otázky a odpovědi.

V interview se používají otázky uzavřené, polouzavřené a otevřené. Avšak vzhledem k tomu, že interview umožňuje volnost a pružnost, kterou dotazník nemá, dává se v něm přednost otevřeným otázkám před uzavřenými. V průběhu interview může výzkumník otázku přeformulovat. Když se mu zdá, že respondent nedostatečně odpověděl, může požádat o vysvětlení odpovědi, může klást dodatečné otázky apod.

Interview se dává přednost před dotazníkem tehdy, když hledáme bezprostřední, osobní anebo důvěrné odpovědi. Tehdy je osobní kontakt výzkumníka a respondenta předpokladem, že se respondent více "otevře", než by to bylo u dotazníku. Kontakt tváří v tvář výzkumníkovi by měl být zárukou pravdivých a dostatečných odpovědí.

Dále se dává interview přednost před použitím dotazníku tehdy, když respondenty jsou osoby, které mají problémy s psaným slovem. Mohou to být mladší děti, které ještě v dostatečné míře neovládají čtení a psaní, dále to mohou být starší osoby, které mají zrakové problémy, dospělé osoby s nedostatečnou gramotností apod.

Konečně interview se dává přednost před dotazníkem, je-li vysoká pravděpodobnost, že návratnost dotazníku bude velmi malá. Tehdy je lepší orientovat výzkum intenzívně a ne extenzívně: vzorek respondentů bude sice malý, ale ponor do problematiky bude hlubší. Pro tento účel vyhovuje právě interview.

Interview je velmi dobrým explorativním nástrojem - nástrojem na zmapování problematiky, se kterou výzkumník dosud neměl zkušenosti anebo která není zpracována ani v literatuře. Výzkumník použije otevřené otázky, aby získal základní orientaci ve zkoumaném poli. Údaje, které takto získá, mu potom slouží jako východisko pro vytvoření dalších - zpravidla strukturovaných výzkumných nástrojů. Kdyby postupoval opačným způsobem - začal by konstruovat hned zpočátku strukturovaný výzkumný nástroj, pravděpodobně by se mu nepodařilo dostatečně pokrýt zkoumanou problematiku. Kdyby tento nástroj použil, jeho zjištění by byla nedostatečná nebo nepřesná.

DRUHY INTERVIEW

Interview může být strukturované, polostrukturované nebo nestrukturované. Strukturované interview znamená, že otázky a alternativy odpovědí jsou pevně dány. Takové interview je vlastně ústním dotazníkem. Z časového hlediska je méně náročné.
Nestrukturované interview umožňuje úplnou volnost odpovědí. Takové interview přináší nové, často nepředpokládané informace. Na druhé straně se však tyto údaje těžko kategorizují.
Kompromisem mezi těmito dvěma možnostmi je polostrukturované interview, u kterého se respondentovi nabídnou alternativy odpovědí, ale potom se ještě od respondenta žádá objasnění anebo vysvětlení (L. R. Gay 1980, s. 279).

PROSTŘEDÍ PRO INTERVIEW

Prostředí, ve kterém se uskutečňuje interview, musí být tiché, klidné, podle možnosti izolované od jiného dění. Přítomnost jiných lidí při interview může navodit nežádoucí reakce respondenta. Dělat interview např. ve sborovně, kde je přítomno několik lidí a další přicházejí a odcházejí, je nevhodné. Totéž se týká uskutečnění interview se žákem ve třídě, ve které jsou přítomny jiné osoby.
I když platí zásada, že interview se má uskutečňovat v odděleném prostoru, tento prostor má být kulturní. Interview na chodbě školy, ve skladu anebo v podobných prostorách pravděpodobně nevzbudí v respondentovi důvěru v člověka, který klade otázky. Lepším prostředím je kabinet, školní jídelna, klub, prázdná třída apod.
Výběr prostředí pro interview s mladšími dětmi je třeba pečlivě uvážit. Dítě se chová jinak ve třídě a jinak např. v kabinetu, kde je samo atd.

OBSAHOVÁ ANALÝZA TEXTU

Analýza verbálních projevů se v té či jiné formě uskutečňuje vlastně u každé výzkumné metody, ve které se pracuje se slovem. Tak je to např. u protokolů z pozorování, u záznamu interview, dotazníku, u metody verbálních výpovědí,
u slovních asociací, u metody dokončování vět apod. U těchto výzkumných metod je analýza verbálních produktů jedním z postupů v rámci dané metody.
V této části však budeme hovořit o obsahové analýze jako o speciální metodě. U ní analýza verbálních projevů (půjde o písemné texty) není jen jedním z postupů v rámci nějaké výzkumné metody, ale sama tvoří jádro metody. Vždy půjde o souvislé písemné projevy - tedy texty.
Název "obsahová analýza textů" prozrazuje dostatečně mnoho o charakteru této výzkumné metody. Jde o analýzu a hodnocení obsahu písemných textů.

POČÍTAČOVÁ OBSAHOVÁ ANALÝZA TEXTU

Trend v pedagogickém výzkumu směřuje k ulehčování pracných postupů a ke zkrácení mechanických prací. Na obsahovou analýzu textu se používají počítačové programy, které:
transformují původní text do podoby vhodné pro výzkumníka,
systematicky zjišťují výskyt slov a slovních spojení podle klíče, který stanovil výzkumník,
vypočítají frekvence,
vytvoří tabulky a frekvenční grafy,
udělají statistickou analýzu.
Nejznámější počítačový program na obsahovou analýzu založený na anglickém jazyce se nazývá The General Inquirer.

EXPERIMENT

V každodenním jazyce se slovo "experiment" používá volněji než ve vědecké řeči. Nejčastěji se toto volné používání kryje se slovem "pokus" nebo "zkoušení". Učitel "experimentuje" tak, že zkouší novou učební pomůcku. Ve škole se zavádí "experimentální" (zkušební) vyučování.
V jazyce vědy má slovo "experiment" odlišný význam. Experiment musí mít několik základních prvků. Musí v něm být alespoň dvě složením blízké skupiny osob, které fungují za různých podmínek. Tyto podmínky se přísně kontrolují (má je "v rukou" experimentátor) a na konci experimentu se jejich vliv v obou dvou skupinách vyhodnotí.
Výraz "experiment" se používá jako zkrácený výraz místo úplného označení "experimentální metoda".

ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE

Osoby, které se zúčastňují experimentu, se nazývají subjekty. Výběr subjektů se uskutečňuje podle jistých znaků. Znak je definovaná vlastnost. Znaky mohou být věk, pohlaví, školní úspěšnost apod.
Náhodný výběr je způsob výběru subjektů, při kterém každý člen dané populace (řekněme žáků 4. ročníku) má stejnou pravděpodobnost dostat se do výběru. Náhodnost se tu chápe v matematickém slova smyslu.
Experimentální plán znamená způsob rozvržení experimentu.
Experimentální skupina je skupina subjektů, ve které se uskutečňuje experimentální působení.
Kontrolní skupina je skupina subjektů, ve které se neuskutečňuje experimentální působení.
Pretest je vstupní test. Je to test zadávaný subjektům před experimentálním působením. Posttest je závěrečný test. Je to test zadávaný subjektům po experimentálním působení.
Proměnná je prvek experimentu, který se může měnit, nabývat různé hodnoty nebo vlastnosti.
Nezávisle proměnná je proměnná, kterou výzkumník manipuluje v experimentální skupině a naopak, kterou nechává nedotknutu
v kontrolní skupině. Je to příčina, která vyúsťuje v následek nazvaný závisle proměnná. Závisle proměnná se považuje za následek vlivu nezávisle proměnné.

SUBJEKTY EXPERIMENTU

Rovnocenné skupiny subjektů

Experiment se organizuje tak, aby skupiny na začátku experimentu byly co nejvíce rovnocenné. To znamená, že by měly podobné ty vlastnosti, které podstatným způsobem ovlivňují závisle proměnnou. Kdyby tyto skupiny nebyly rovnocenné, pravděpodobně by rozdíly mezi skupinami v závisle proměnné nebyly způsobeny jen vlivem nezávisle proměnné, ale i rozdíly mezi vlastnostmi obou dvou skupin. Experiment by přinesl zkreslené výsledky.

Kterými znaky (vlastnostmi) mají být kontrolní a experimentální skupina rovnocenné? Je to například věk, pohlaví, prospěch, úroveň motivace, výkon v didaktickém testu, IQ apod. Výzkumník vybírá takové skupiny, které mají blízké hodnoty v těchto znacích. Pokud nejsou k dispozici celé třídy s podobnými údaji, seskupuje žáky do nových tříd tak, aby byla jejich úroveň podobná. "Podobné údaje" znamená, že jde o stejnou distribuci úrovní zvoleného znaku (např. přibližně stejný počet vysokých IQ, přibližně stejný počet průměrných IQ a přibližně stejný počet nízkých IQ, přibližně stejný počet chlapců a děvčat apod.)
Výběr znaků, které musí výzkumník kontrolovat, je někdy dost složitý a ve výzkumné praxi se objevuje množství chyb.

Náhodný výběr subjektů pro experiment

Sestavování rovnocenných skupin subjektů je důležitým stavebním prvkem experimentální metody. Při výběru subjektů se však vyskytuje mnoho nástrah. Není problém sestavit skupiny shodné věkem i pohlavím. Ale pokud jde o sestavování skupin podle dalších znaků, nastávají problémy. Vezměme si jako příklad prospěch. Jeden učitel může při známkování preferovat jiné vlastnosti než jiný učitel. Proto srovnávání žáků různých tříd podle prospěchu neposkytuje přesné údaje a shoda skupin podle prospěchu není hodnotný údaj. Pokud jde o vědomostní testy, bývají problémy s jejich nízkou reliabilitou (spolehlivostí). Proto někdy ani vědomostní test není dobrým kritériem při sestavení rovnocenných skupin subjektů. Navíc se mohou vyskytnout vlastnosti subjektů, které ovlivňují závisle proměnnou a které výzkumník nezná. Proto s nimi nepočítá při sestavování skupin.
Výsledkem je, že skupiny nejsou rovnocenné. To zkreslí výsledky experimentu tak, že získané údaje jsou málo hodnotné.
Je tu však ještě jeden problém. Když se výzkumník pokouší vytvořit rovnocenné skupiny a používá více znaků pro výběr, zjistí, že nemůže získat dostatečný počet subjektů do každé skupiny. Čím je počet znaků při výběru větší, tím je úloha najít dostatečný počet vhodných subjektů těžší.
Protože výběr rovnocenných skupin subjektů pomocí zjišťovatelných znaků je někdy těžký, používá se jiný způsob, který umožní tyto nástrahy překonat. Řešení je možné náhodným přiřazováním subjektů do skupin. Z teoretického hlediska jde o zvládnutí všech nežádoucích vlivů, tj. vlivů, které výzkumník zná, i vlivů, které nezná.

EXPERIMENTÁLNÍ PLÁN

Experimentální plán znamená způsob rozvržení experimentu. Slovo "plán" v tomto významu připomíná plán, který nakreslil architekt a podle kterého potom stavbaři postaví budovu. Experimentální plán je plán na realizaci experimentu. Existuje více experimentálních plánů. Pro naše účely uvedeme tři základní experimentální plány. Složitější experimentální plány můžeme najít například v práci L. Maršálové (1978).

HAWTHORNSKÝ EFEKT

Experimentální metoda je velmi náročná na organizování. Experimentátor musí čelit celé řadě nástrah, které by mohly nežádoucím způsobem ovlivnit výsledky. Jedním z těchto negativních činitelů je hawthornský efekt.

Je pojmenován podle továrny na elektrotechnická zařízení ve městě Hawthornu blízko Chicaga. V této továrně se udělal výzkum, který měl zjistit vliv zlepšení osvětlení dílen na výkon dělníků. Dělníci pracovali ve dvou skupinách, které byly rovnocenné a které pracovaly za jinak shodných pracovních podmínek. Jediným rozdílem byla intenzita osvětlení. V kontrolní skupině se udržovala intenzita osvětlení jako předtím, zatím co v experimentální skupině bylo osvětlení intenzívnější. Určitý čas byly výsledky v souladu s hypotézou, že lepší osvětlení vede k lepším pracovním výkonům.

Později se však začala množit překvapující zjištění. V protikladu s očekáváním se zvýšil i výkon kontrolní skupiny. Na druhé straně, když experimentální skupině snížili intenzitu osvětlení, její výkon zůstal nezměněn. Potom následovalo období, kdy experimentátoři zvyšovali a snižovali intenzitu osvětlení dílen náhodně. Ukázalo se, že výkon nezávisel na intenzitě osvětlení. Zvýšil se vždy, když experimentátoři udělali určitou změnu v experimentální nebo kontrolní skupině (změnu osvětlení nebo změnu ve složení skupin). Dělníci nebyli ovlivněni ani tak experimentálním působením jako tím, že se vůbec zúčastňují experimentu. To zvýšilo jejich zájem a pracovní motivaci.

Podle této události vzniklo pojmenování hawthornský efekt. Je to efekt způsobený tím, že subjekty vědí, že jsou sledovány, a chovají se jinak, než očekávají výzkumníci.

Výzkum v Hawthornu trval od roku 1924 do roku 1934 a patří mezi nejrozsáhlejší a nejhlubší experimentální výzkumy. Výzkumníci postupně zkoumali všechny důležité vlivy na výkon pracovníků, používali nejen experiment, ale i další výzkumné metody. Poznatky, které získali, pomohly vysvětlit mnohé mechanismy ovlivňující chování se subjektů (J. M. Fraser 1963, s. 294-308).

Hawthornský efekt se projevuje silně i u výzkumu výchovy a vzdělávání. Přítomnost výzkumníků ve škole vzbuzuje vždy zvědavost žáků i učitelů a ti potom záměrně, ale i nezáměrně mění své chování a činnost ve snaze ukázat se lepší. To často vede ke zvýšení výkonnosti ve skupině, u které se to neočekává. V lékařském výzkumu se nežádoucí fungování kontrolní skupiny odstraňuje tak, že subjekty dostávají neškodný lék - placebo.

Terminologická poznámka: Dalším výzkumem se odlišil tzv. nežádoucí vliv na experimentální skupinu - tomu se přiřadilo označení hawthornský efekt - a nežádoucí vliv na kontrolní skupinu. Ten se nazval John Henry efekt.

ZPRACOVÁNÍ ÚDAJŮ

Na konci etapy sběru výzkumných údajů má výzkumník k dispozici všechny údaje, které chtěl zjistit. V další etapě je zpracuje.

Zpracování znamená, že údaje uspořádá a shrnuje. Obyčejně je transponuje do tabulek a grafů. Tabulky a grafy jsou vlastně přehlednou formou prezentování výsledků. Jejich výhodou je, že jsou úsporné. Vyjádří více než dlouhé slovní pasáže. Z tohoto důvodu není třeba tabulky podrobně a zdlouhavě slovně popisovat. Úlohou výzkumníka je zdůraznit důležitá zjištění, tj. ta, která podporují očekávané směřování nebo trendy, anebo naopak ty údaje, které nebyly očekávány.

Protože výzkumné údaje můžeme přeskupovat a kombinovat nejrůznějším způsobem, výzkumník může vyrobit velké množství tabulek a grafů. Otázkou tedy je, jaké má být jejich rozumné množství. Ve zprávě o výzkumu je třeba uvést podstatné výsledky vzhledem k cíli výzkumu, proto tabulek má být jen tolik, kolik se takových výsledků zjistilo. Příliš velké množství tabulek obyčejně má za úlohu jen omráčit čtenáře. Někdy je též svědectvím o tom, že výzkumník se v údajích "ztratil", neumí v nich najít správnou hierarchii, a proto uvedl všechno, co měl.

Při uvažování o počtu tabulek a grafů však hraje úlohu i složitost výzkumu. Výzkumy s velkým množstvím proměnných obyčejně vyžadují větší počet tabulek než výzkumy jednodušší.

Určitou úlohu tu hraje i žánr textu, ve kterém se publikují výsledky výzkumu. Do časopiseckého článku se "vejde" méně tabulek a grafů než do výzkumné zprávy a dizertace. Časopisecké články mají totiž rukopisný rozsah 10 - 15 normovaných stran, zatímco dizertace a výzkumné zprávy několik desítek. (Normovaná strana má 30 řádků, každý řádek obsahuje 60 úderů.) Ve výzkumných zprávách a dizertacích se někdy hlavní tabulky uvádějí v příslušné části o zpracování údajů a další, doplňující tabulky v příloze práce.

Jaké pořadí mají mít tabulky a grafy? Obyčejně se uvádějí nejprve ty, které obsahují hlavní a souhrnné informace. Tak získá čtenář celkový, globální přehled o výsledcích. Potom následují podrobnější tabulky. Hlavní výsledky se "proměňují na drobné".

Druhým kritériem je seřazovat tabulky tematicky. Nejprve se uvedou tabulky, které se vztahují na jeden výzkumný problém, potom ty, které se vztahují na další problém atd. Protože se výzkumné problémy obyčejně váží na hypotézy, tabulky a grafy se organizují podle nich. Měl-li výzkum 5 hypotéz, výsledky budou uspořádány do pěti částí. Přirozeně, v příslušné části autor uvede, zda výzkumné údaje potvrdily nebo vyvrátily danou hypotézu.

INTERPRETACE ZJIŠTĚNÍ

Zpracované výzkumné údaje jsou jen holými čísly, která sama o sobě neznamenají mnoho. Proto je třeba je interpretovat. Interpretace znamená vysvětlení a vyhodnocení. Jinými slovy, je třeba číslům vdechnout život. Hlavním výstupem z výzkumu nejsou údaje, ale jejich interpretace. Bohužel, v mnoha pracích pod hlavičkou interpretace výsledků je vlastně jen slovní popis číselných údajů uvedených v tabulkách. Přirozeně, toto není interpretace výsledků výzkumu.

V článcích, dizertacích a výzkumných zprávách se interpretace údajů uvádí pod hlavičkou "Výsledky a interpretace" nebo "Diskuse a závěry".

Nejlepší rada, jakou můžeme dát výzkumníkovi, je, aby po skončení zpracování údajů na svůj výzkum chvíli zapomněl. Odložte údaje a nějaký čas na ně nemyslete. Je to proto, že interpretace údajů je jiný typ činnosti a vyžaduje si jiné "naladění", než jako u zpracování údajů.
Předpokládá se, že výzkumník své zpracované údaje (tabulky, grafy) velmi dobře zná, takzvaně je zná nazpaměť. Toto je důležité pro to, aby nad nimi získal určitý nadhled. Není-li tomu tak, potom se mezi čísly ztrácí.
V čem spočívá interpretace údajů? Výzkumník u ní může používat různé postupy. Především údaje srovnává mezi sebou a ptá se:
Vyplývají z tohoto srovnání nějaké souvislosti? Jsou v údajích nějaké diskrepance? Jak se dají vysvětlit?

Vyjadřují údaje jistý trend, směřování, linii, anebo jsou spíše "rozházeny"?
Jsou údaje v souladu s existující teorií o zkoumaném jevu?
Jsou v souladu s údaji z jiných výzkumů? Nejsou-li, proč? Bylo to proto, že šlo o jinou populaci, jiné období, nebo proto, že výsledky byly zpracovány jiným způsobem? Anebo to bylo proto, že z údajů "vystoupily" neznámé, nekontrolované proměnné?
V rámci interpretace se údaje konfrontují se stanovenými hypotézami a tato zjištění se komentují. Přitom se výzkumník opírá o existující pedagogickou teorii a o své pedagogické zkušenosti (na základě kterých na začátku generoval své hypotézy) a na základě nových zjištění tyto hypotézy přehodnotí a dále rozvíjí.
Dále se výzkumník vyjádří, jaké jsou podmínky a rozsah platnosti hypotéz. Dají se závěry široce zevšeobecňovat, nebo platí jen pro určitou omezenou populaci?
Interpretace výsledků si vyžaduje na jedné straně pochopení číselných údajů získaných na základě matematicko-statistických metod, na druhé straně velký přehled a dobrou orientaci v dané pedagogické problematice. Začátečníci mají velké problémy u interpretace výsledků (asi je to pro ně nejtěžší etapa výzkumu). Chybí jim větší erudovanost a rozhled. Často je příčinou zanedbání hlubokého a širokého studia problematiky na začátku výzkumu, ze kterého se měly odvinout výzkumné otázky a hypotézy. Jsou-li výzkumné hypotézy postaveny špatně, potom se přirozeně i obtížně interpretují a naopak.
J. Pelikán (1998, s. 33) upozorňuje na jeden typ nedostatků, který se vyskytuje u začínajících výzkumníků. Z dat vytvářejí mimo legitimních závěrů i závěry nelegitimní, takové, které se neopírají o předcházející zjištění. Často jsou to široká zevšeobecnění, když např. na základě zjištění o parciálních nedostatcích školy výzkumník udělá urychlený závěr o celkově špatné práci školy. Jindy se dopouští moralizování, promítá do interpretace světonázorová hlediska a podobně. Podobné nelegitimní závěry sice působí "ornamentálně" a "originálně", ale ve skutečnosti jsou projevem nedisciplinovanosti v myšlení.
Po části o interpretaci údajů obvykle v publikovaném výzkumu následuje část "Aplikace výsledků" nebo "Doporučení pro praxi". V této části autor vysvětluje, kde a za jakých podmínek a jak se jeho zjištění mohou uplatnit ve výchově
a vzdělávání. Ve zvláštní části práce se doporučuje uvést i aplikace metodologického charakteru: jak se osvědčily výzkumné metody, které výzkumník použil, návrhy na jejich modifikaci nebo zdokonalení.

Tajemství interpretace údajů:
1. Udělejte zřejmé zřejmým.
2. Udělejte zřejmé pochybným.
3. Udělejte skryté zřejmým.
(Schlechty - Nobbit)
Poznámka k jazykovému stylu publikací o výzkumu
Styl publikací o kvantitativním výzkumu má být odborný. Bohužel, je to styl velmi suchý a neosobní. Proto - pokud čtenáře nefascinují nové údaje a zjištění - není to nijak zábavné čtení. Pro tento účel jsou psány spíše populárně-vědecké práce. Existuje mnoho publikací z různých oblastí vědy, které zobrazují vědeckou práci jako dobrodružství a popisují zajímavým způsobem osobnost a činnost průkopníků vědy.
Odborný styl však neznamená, že je text napsán nesrozumitelným, přespekulovaným jazykem. Naopak, jde-li o těžký text, je třeba, aby autor psal srozumitelně (samozřejmě při zachování příslušné odborné terminologie). V angličtině se o takovém stylu říká, že je reader-friendly, přátelský ke čtenáři.
Začátečníci by se měli inspirovat autory, kteří mají jasný a srozumitelný styl, ale přitom se vyjadřují odborně. Dobrým vzorem jim mohou být například Jan Průcha anebo Jiří Mareš. Jejich texty jsou takřka vždy srozumitelné a přehledné, ale přitom zůstávají vysoce teoretické.

KVALITATIVNĚ ORIENTOVANÝ VÝZKUM

VÝBĚR PŘÍPADŮ (OSOB, LOKALIT)

U kvalitativního výzkumu jde o výběr záměrný. Nikdy se tu nepoužívá náhodný výběr, který je typický pro kvantitativní výzkum. Záměrný výběr je potřebný proto, aby vybrané osoby byly vhodné, tj. aby měly potřebné vědomosti a zkušenosti z daného prostředí. Jen tak mohou podat informačně bohatý a pravdivý obraz o něm. Tyto osoby výzkumník vyhledává a podrobuje je zkoumání. Výběr je vždy "reprezentativní", i když ne z hlediska matematické statistiky - osoby dobře reprezentují dané prostředí. Jací jsou to lidé? Obyčejně déle žili v daném prostředí, dokonale je znají a jsou schopni o něm podat věrnou zprávu (vypovědět).
Rozsah výběru (počet osob, lokalit) se neurčuje statisticky, jako u kvantitativního výzkumu, ale řídí se saturací. Výběr se ukončí, když výzkumník zjistí, že informace od dalších osob jsou stejné, opakují se. Další rozšiřování výběru potom už nemá cenu (P. E. Easton 1997, s. 150).
Podmnožinou záměrného výběru je kumulativní výběr. Výzkumník začíná s jedním člověkem anebo s malou skupinou a potom postupně rozšiřuje okruh osob, se kterými bude pracovat. Často tak pracuje na základě zmínky anebo dokonce doporučení osob, se kterými pracoval ve výzkumu dosud. Tento postup u výběru připomíná nabalování sněhové koule a proto se anglicky i takto označuje - snowball sampling, výběr podobný kutálející se sněhové kouli.
Mimo tohoto výběru se u kvalitativního výzkumu ještě používají i další varianty: výběr extrémních případů nebo výběr případů s dobrou reputací.

METODY KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU

Vzhledem na vlastnosti kvalitativního výzkumu nebude přehnané říci, že hlavním výzkumným nástrojem je výzkumník sám (S. Stainback - W. Stainback 1998, s. 7). Cílem kvalitativního výzkumu je totiž porozumět lidem a událostem v jejich životě. Kvalitativní výzkumníci se soustřeďují spíše na subjektivní svět osob, na ten, který existuje v jejich mysli. Pro to je nejlepším nástrojem zkoumání vlastní úsudek a zkušenosti výzkumníka.
Přesto kvalitativní výzkum používá výzkumné metody, které mají ustálené kroky. Jejich zvládnutí velmi ulehčí výzkumníkovi práci v terénu i doma u zpracovávání údajů.

POZOROVANÍ

U kvalitativního výzkumu se používá nestrukturované pozorování. U nestrukturovaného pozorování se nepoužívají předem stanovené pozorovací systémy, škály nebo jiné přesné nástroje. Určeny jsou jen konkrétní události, jevy a osoby, které se mají pozorovat. Tento způsob pozorování je velmi pružný a umožňuje přistupovat k realitě novým, nerutinním způsobem. Pomocí takového pozorování se obyčejně odhalují nové, nepředpokládané anebo skryté jevy a souvislosti.
Kvalitativní pozorování má několik variant. Liší se podle toho, jestli pozorovatel zaznamenává všechny jevy tak, jak se vyskytují, anebo naopak, pracuje-li selektivně. V prvním případě hovoříme o vzorcích událostí, ve druhém o terénních zápiscích. Naopak, u participačního pozorování se výzkumník osobně zúčastňuje činnosti pozorovaných osob. Je do činnosti zaangažován.
Všechny tři varianty nestrukturovaného pozorování popíšeme podrobněji.

Vzorky událostí

Vzorky událostí (specimen records, anecdotal records, chronicles) jsou velmi podrobné písemné záznamy o lidech a prostředí. Osoba, která zaznamenává, k nim nezaujímá žádné selektivní stanovisko. Zaznamenává všechny jevy tak, jak se staly, a v pořadí, jak se udály. Snaží se je popsat co nejpodrobněji a nejvýstižněji. Pozorovatel zachovává vůči pozorovaným jevům odstup, pozoruje jakoby zdálky. Není do pozorované činnosti citově zainteresován.
Při zhotovování vzorků událostí se musí pozorovatel soustředit jen na vnější projevy chování.
Nevyjadřuje své názory anebo hodnocení. Nevyvozuje z pozorovaného jevu žádné závěry.

Terénní zápisy

Terénní zápisy (field notes) se liší od vzorků událostí tím, že pozorovatel neuskutečňuje úplný záznam věcí, ale z existujících jevů vybírá věci, kterým věnuje pozornost. Pozorovatel sám rozhoduje, co je pro pozorování důležité a co ne. Jeho rozhodování jsou ovlivněna vlastním teoretickým přístupem ke zkoumané realitě. Z jednoho teoretického hlediska může být jedna věc důležitá, a proto se stává předmětem pozorování, z jiného teoretického hlediska je, naopak, daná věc periferní, a pozorovatel jí nevěnuje pozornost. Přesto (nebo právě proto) je zápis z pozorování chronologický a podrobný. Je to dobrá "surovina", která slouží výzkumníkovi pro další zpracování.

Participační pozorování

Při participačním ("zúčastněném") pozorování se pozorovatel snaží získat rozsáhlou a hlubokou znalost zkoumané reality. Participační pozorování je dlouhodobé. Obyčejně trvá týdny i měsíce. Tento časový rozsah je potřebný, aby pozorovatel hluboko pronikl do chování a myšlení pozorovaných osob a aby jim rozuměl. Tím se liší od strukturovaného pozorovaní i od škálování, kde je pozorování často krátkodobé nebo jednorázové, a proto zůstává jen při poznávání vnější, jevové stránky reality.

Při participačním pozorování je záměrem, aby se pozorovatel sžil s prostředím, které pozoruje. Toto pozorování se nazývá "účastnické" proto, protože pozorovatel se zúčastňuje na aktivitách pozorovaných osob. Dlouhodobě je na nich přítomen, případně se sám podílí na činnosti dohromady s pozorovanými osobami.

ETNOGRAFICKÉ INTERVIEW

Etnografické interview se liší od tradičního interview několika rysy. Cílem etnografického interview je zjistit, jak osoby interpretují svět kolem sebe, jaké významy připisují důležitým událostem ve svém životě. Proto u interview výzkumník naslouchá více, než hovoří a poslouchá s živým zájmem projevuje sympatie k poslouchanému člověku (Whyte citovaný S. Stainbackovou a W. Stainbackem 1988).

Osoba, se kterou se uskutečňuje interview, se příznačně nazývá informant, ne respondent. Informant spíše informuje, odhaluje, svěřuje se, než aby jen odpovídal (slovo respondent znamená "ten, kdo odpovídá, reaguje").

V interview se výzkumník musí pokusit porozumět různým skrytým a přitom naznačovaným významům ("číst mezi řádky") a adekvátně na ně reagovat, někdy stejnou řečí (M. Kučera 1995, s. 51).

Etnografické interview je obyčejně nestrukturované. Otázky se vynořují podle toho, jak se odvíjí téma interview. Někdy výzkumník používá i strukturované interview, ale jeho otázky jsou široké, globální. Interview má často neformální, uvolněný charakter. Má vlastnost přátelského rozhovoru a informant někdy ani neví, že jde o interview. Atmosféra u interview má být příjemná a uvolněná.

VÝZKUM ŽIVOTNÍHO PŘÍBĚHU

Výzkum životního příběhu (life history, oral history) je zápisem, analýzou a vyhodnocením života určité osoby. Je to chronologie vlastního života vypovídaná člověkem, rekonstrukce života viděna vlastníma očima. Slouží výzkumníkovi ke zjištění toho, jaké subjektivní významy zdůrazňovala osoba v průběhu svého života. Subjektivní význam je vlastní (od jiného člověka nepřevzatá) interpretace jevů. U výzkumu životního příběhu tedy nejde primárně o sbírání faktů ze života člověka. Z faktů se rekonstruují subjektivní významy; fakta samy o sobě nejsou cílem, ale prostředkem výzkumu.

Původně byl životní příběh nástrojem historiografie. Přinášel zprávu z první ruky o události, kterou historik zpracovával. Tento přístup se používá jako doplněk (resp. protiklad) analýzy oficiálních písemných dokumentů o dané události.

Životní příběh se vyskytuje i v podobě biografie nebo autobiografie slavných osob - umělců, vědců, cestovatelů, sportovců. Je často beletrizován. Málokdy tu jde o vědeckou proceduru, jak ji popíšeme dále. U vědeckého výzkumu nejde o ilustraci ideje, ale o pochopení života jednotlivce. Jeho život se mění, jak se mění okolnosti, ale vidíme v něm určité vzorce a fáze, které i přes jedinečnost života konkrétního člověka můžeme postřehnout i u jiných jednotlivců podobné profese, pohlaví, věku apod. (R. E. Stake 1995, s. 97).

U nás se výzkumná procedura životního příběhu využívala u historicko-etnografickém výzkumu (J. Michálek 1998).

U výzkumu životního příběhu jde vlastně o specifické interview, které se skládá z malého počtu otázek, resp. stimulů výzkumníka, a dlouhých replik vypravěče. Proto - i když tomuto výzkumu věnujeme zvláštní část - klademe jej hned za kapitolu o etnografickém interview, abychom tak naznačili jejich příbuznost. Na rozdíl od běžného interview je jeho délka velmi dlouhá. Nejsou neobvyklá ani opakovaná dlouhá sezení s vypravěčem. Někteří autoři proto tuto metodu označují jako narativní interview (A. Antikainen 1998).

PRAKTICKÁ ČÁST

Životní styl mládeže na 2. stupni ZŠ na venkově a ve městě (výzkum)

Provedení výzkumu

Výzkum byl proveden na dvou základních školách ve městě a na dvou základních školách na venkově. Po domluvě s ředitelem školy jsem dotazníky rozdala v jednotlivých třídách a po jejich vyplnění si je vysbírala zpátky. Vyučující dané hodiny mi pomáhali s vysvětlováním, jak dotazníky vyplňovat nebo zodpovídali případné dotazy.
Pro žáky bylo vyplňování dotazníků zpestřením vyuč. hodiny.

1. stupeň třídění

	140 dotazníků	
70 ve městě		**70 na venkově**
Ženy: 36		Ženy: 30
Muži: 34		Muži: 40

Celkem bylo rozdáno 140 dotazníků.
70 dotazníků vyplňovali žáci ve městě a 70 dotazníků na venkově.
Ve městě bylo ze 70 dotazovaných 36 žen a 34 mužů, na venkově bylo oproti městu žen méně a to 30, mužů naopak více s počtem 40.
Na venkově má školu v místě bydliště všech 70 z dotazovaných, do města z venkova musí dojíždět 10 žáků a zbylých 60 žije ve městě.

Základní hypotézou tohoto výzkumu je zjištění rozdílnosti i nerozdílnosti v životním stylu u mládeže na venkově a ve městě.

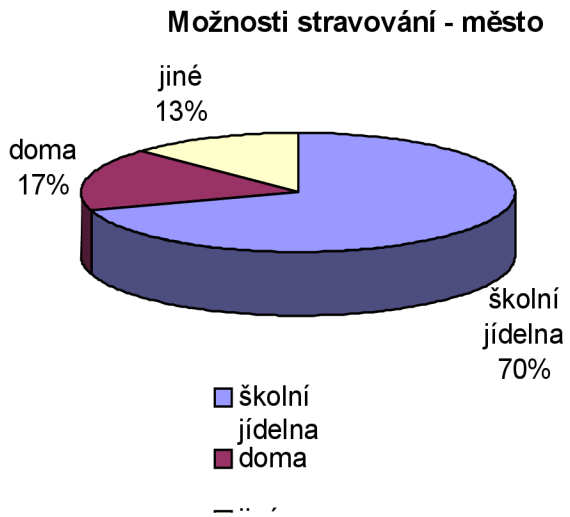
2. stupeň třídění

První 4 otázky v dotazníku jsou identické, tudíž třídění začíná věcnou otázkou č. 5.

5.) Stravuji se

	školní jídelna	doma	jiné
venkov	33	34	9
město	49	12	9

Na otázku stravování se odpovědělo na venkově 38 žáků ve školní jídelně, 34 žáků doma, 9 žáků zvolilo variantu jiné, u babičky, u kamarádů, svačina z domu,...
Ve městě se 49 z dotázaných stravuje ve školní jídelně, 12 doma a 9 využívá jiných míst ke stravování, jako je KFC, Mc Donalds, školní bufet, stánek s občerstvením,...
Tyto výsledky jsou vcelku předpokládané.Ve městě je více využívána školní jídelna, zatímco na venkově je vedle školní jídelny využívaná a oblíbená i domácí kuchyně.

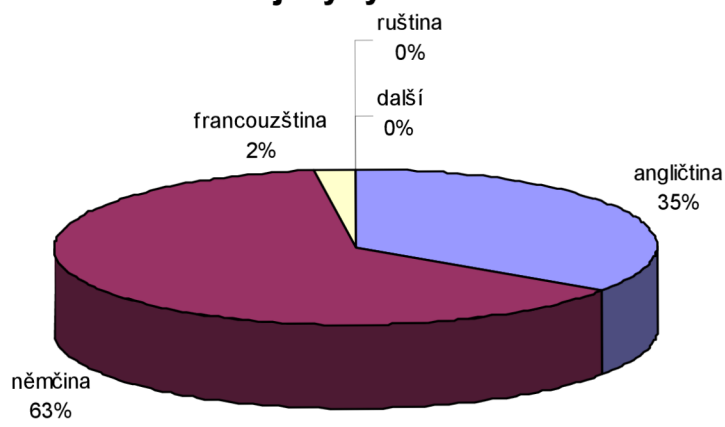


6.) Ve škole se učím cizí jazyk

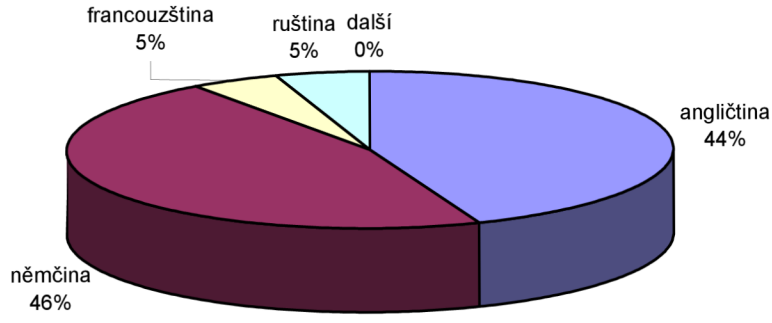
	angličtina	**němčina**	**francouzština**	**ruština**	**další**
venkov	33	60	2	0	0
město	54	56	6	6	0

Na venkově se 33 žáků učí angličtinu, 60 žáků němčinu, 2 žáci francouzštinu.
Ve městě se 54 dotazovaných zabývá angličtinou, 56 němčinou, 6 francouzštinou a 6 ruštinou.
Nejvíce se ze dvou kombinací jazyků učí žáci angličtinu a němčinu a to, jak na venkově, ta i ve městě. Z jazyků na venkově převažuje němčina. Překvapilo mě, že i na venkově se z jazyků objevila francouzština a také, i když v malém počtu, se nezapomnělo na ruštinu a to převážně v městských školách.

Cizí jazyky - venkov



Cizí jazyky - město



7.) Vyučovací hodina cizího jazyka mě baví

	ano	spíše ne	ne	absolutně ne
venkov	23	24	11	12
město	35	26	8	1

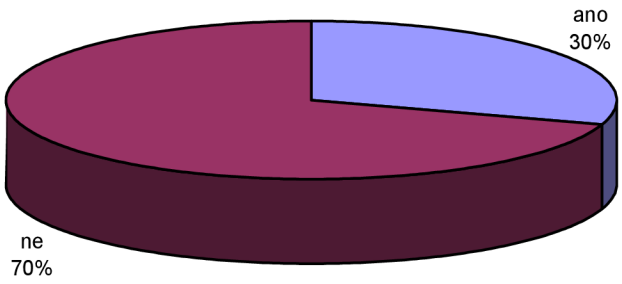
Na venkově výuka cizího jazyka 23 dotazovaných baví, 24 spíše ne, 11použilo odpověď ne a 12 absolutně ne. Ve městě bylo pro ano 35 žáků, pro spíše ne 26, pro ne 8 a 1 žák odpověděl absolutně ne.
V některých případech byli žáci na rozpacích, neboť většinou mají povinné 2 cizí jazyky a jeden ze dvojice je baví více a druhý už spíše ne.

8.) Navštěvuji školní zájmové útvary

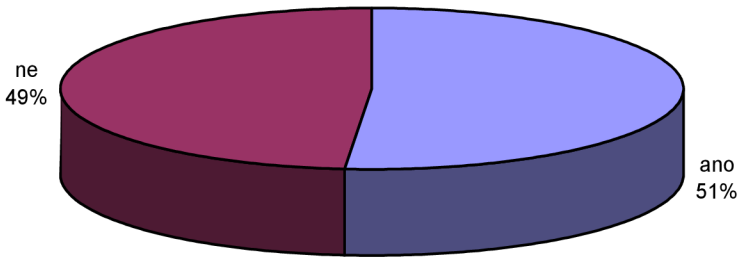
	ano	**ne**
venkov	21	49
město	36	34

Žáci navštěvuji „kroužky“ zejména proto, že je to baví, chtějí se dozvědět nové informace, strávit více času se spolužáky nebo si tím jednoduše krátí volný čas.
Na venkově kroužky navštěvuje 21 žáků a 49 žádnou volno časovou aktivitu nemá.
Ve městě naopak 36 lidí kroužky má a 34 je nemá.

Návštěvnost školních kroužků - venkov



Návštěvnost školních kroužků - město



9.) Mimo školu mám nějaký „kroužek“

	ano	**ne**
venkov	31	39
město	41	29

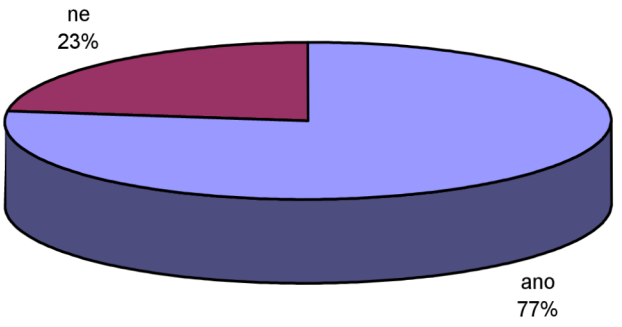
Na venkově má nějaký kroužek mimo školu 31 žáků a 39 nemá žádný.
Ve městě má kroužek 41žáků a 29 nemá žádný kroužek.
Mezi „kroužky“ mimo školu se nejvíce objevují sporty, rybaření, tanec, aerobic, koně, ...

10.) Setkal(a) jsem se s drogou

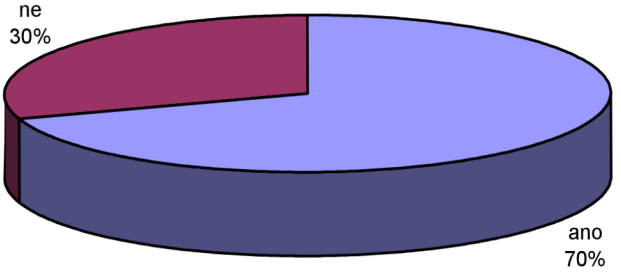
	ano	**ne**
venkov	54	16
město	49	21

Na venkově uvedlo 54 dotázaných, že se setkalo s drogou. Ve většině případů se jednalo o kofein a nikotin. 16 dotázaných se s drogou nesetkalo.
Ve městě se 49 lidí s drogou setkalo, zde se jednalo i o marihuanu a 21 lidí se s drogou nedostalo do kontaktu.

Setkání s drogou - venkov



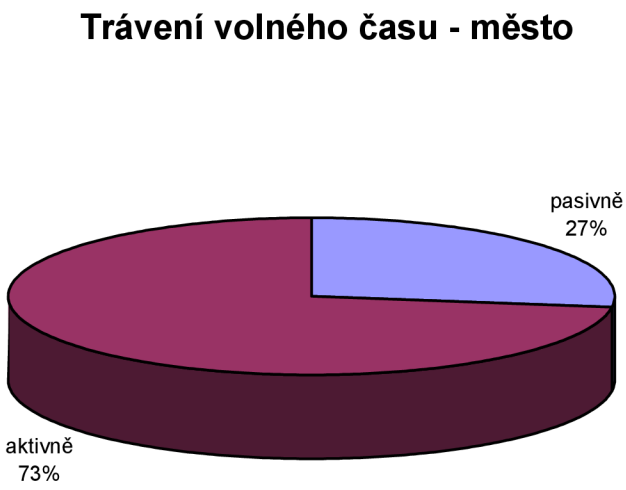
Setkání s drogou - město



11.) Volný čas trávím většinou

	pasivně	**aktivně**
venkov	22	48
město	19	51

Ve městě tráví ze 70 dotazovaných volný čas pasivně 19 respondentů a aktivně 51 respondentů.
Na venkově je tu u pasivního trávení 22 lidí a u aktivního 48 z dotázaných.
Ve městě se jedná zejména o sportovní kroužky, což souvisí s další otázkou v dotazníku.

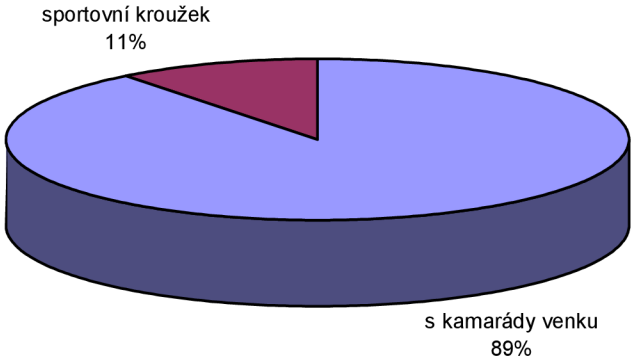


12.) Aktivní trávení volného času podle mě znamená

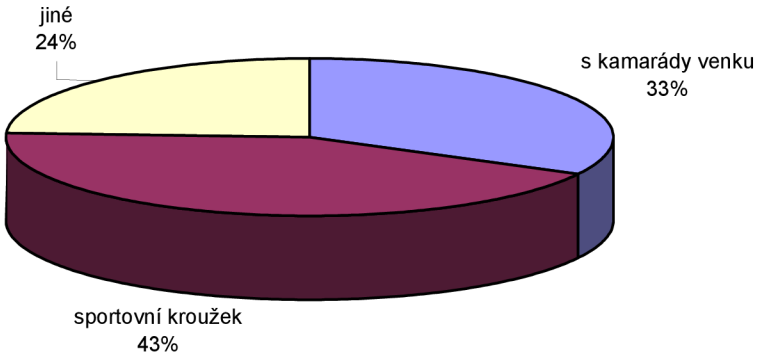
	s kamarády venku	**sportovní kroužek**	**jiné**
venkov	59	7	4
město	23	30	17

Je zcela jasné, že na venkově tráví děti více času s kamarády venku, ze 70 je to 59, sportovní kroužek má 7 žáků a jiné kroužky a záliby uvedli 4 z dotázaných. Ve městě má převahu sportovní kroužek 30, s kamarády venku uvedlo 23 dotázaných a variantu jiné zvolilo 17 žáků.

Aktivní trávení volného času - venkov



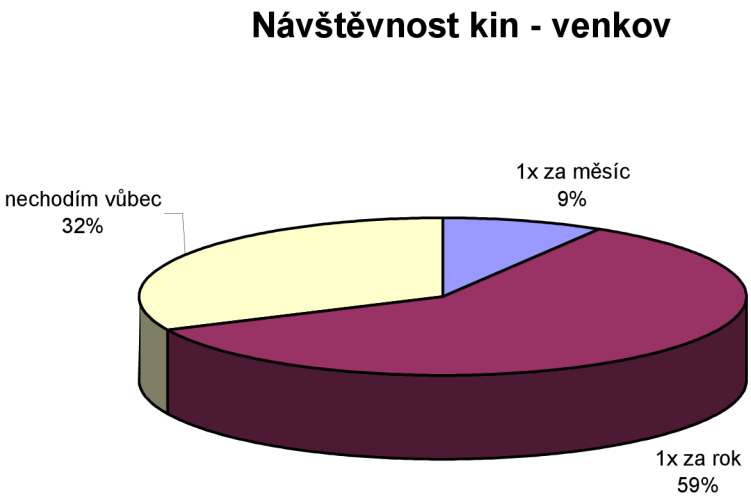
Aktivní trávení volného času - město



13.) Chodím ve svém volném čase do kina

	1x za týden	1x za měsíc	1x za rok	nechodím vůbec
venkov	1	6	41	22
město	10	33	26	1

_Na venkově chodí nejvíce do kina 1x za rok nebo nechodí vůbec.
Ve městě zcela pochopitelně navštěvují žáci kina častěji a to: 10 z nich 1x za týden, 33 1x za měsíc a 26 1x ročně. Podmínky jsou předem dané, tj. koncentrace kin v dané oblasti.



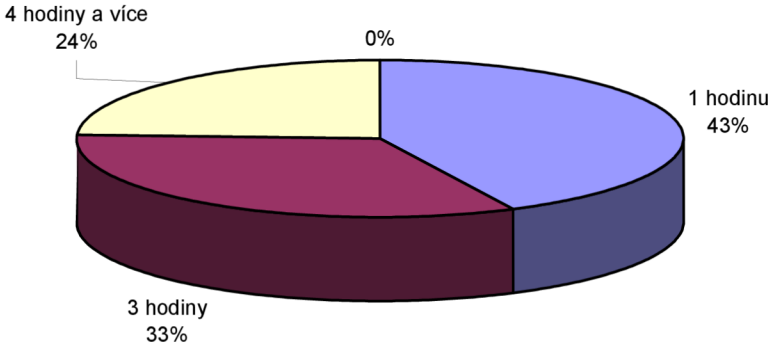
-

14.) U PC trávím většinou doma po vyučování

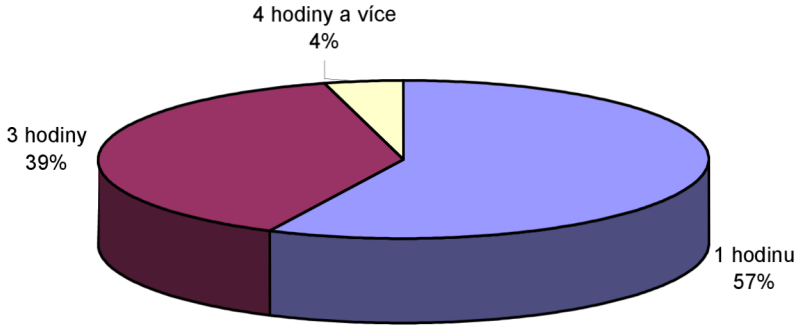
	1 hodinu	**3 hodiny**	**4 hodiny a více**
venkov	30	23	17
město	40	27	3

Ve městě tráví většina z dotázaných po vyučování 1 hodinu u počítače, nejméně, pouze 3 tráví u PC více jak 4 hodiny.
Na venkově je na PC 1 hodinu 30 ze 70, 3 hodiny tráví u PC 23 žáků a zbylých 17 uvedlo variantu 4 hodiny a více.

Volný čas u PC - venkov



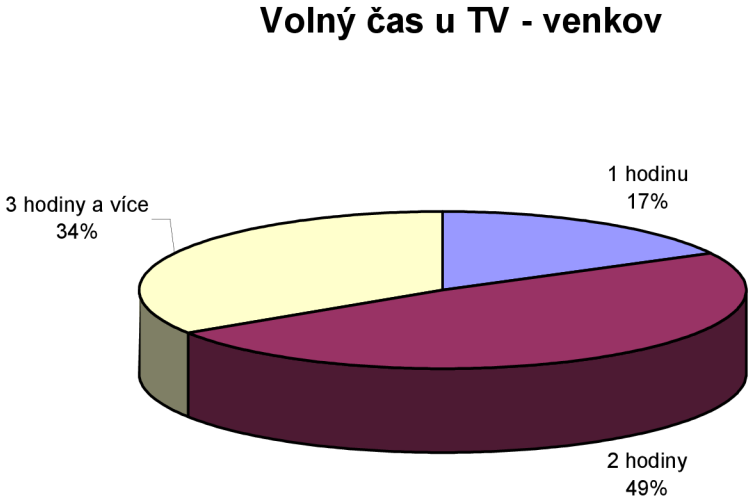
Volný čas u PC - město

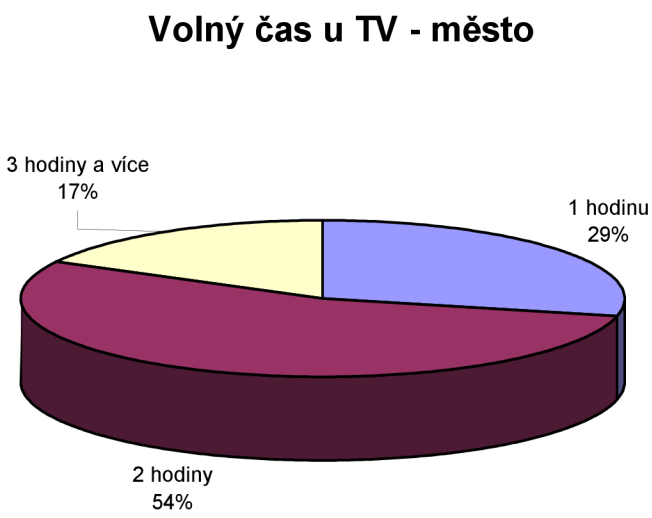


15.) U TV trávím ze svého volného času přibližně

	1 hodinu	**2 hodiny**	**3 hodiny a více**
venkov	12	34	24
město	20	38	12

_Na venkově tráví u TV nejvíce 34 ze 70 dotázaných a to v průměru 2 hodiny. Ve městě se také jedná o 2 hodiny, ale bylo zde 38 odpovědí.



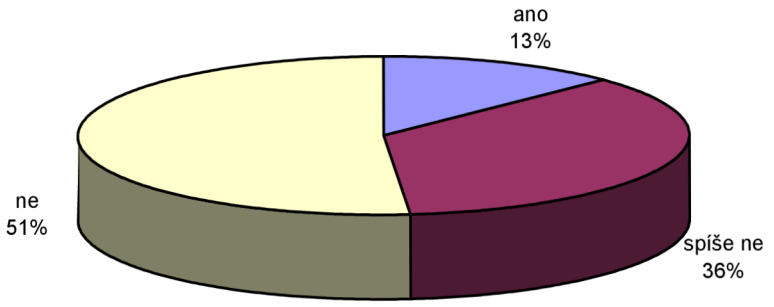


16.) Rád(a) čtu knihy

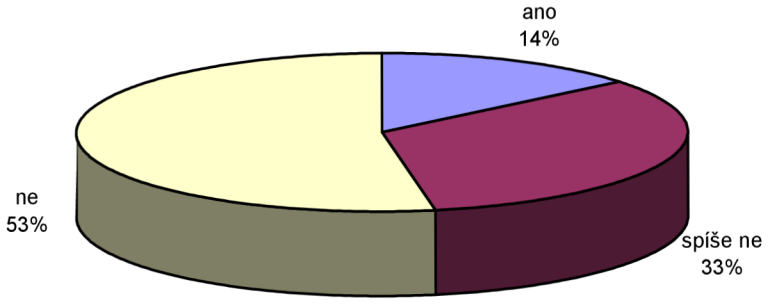
	ano	**spíše ne**	**ne**
venkov	9	25	36
město	10	23	37

Tato otázka potvrdila to, že žáci přestávají číst. Ve městě uvedlo odpověď ano pouze 10 a na venkově 9. Značně převažují odpovědi ne, ve městě 37 ze 70 a na venkově 36 ze 70žáků použilo tuto odpověď.

Volný čas u knih - venkov



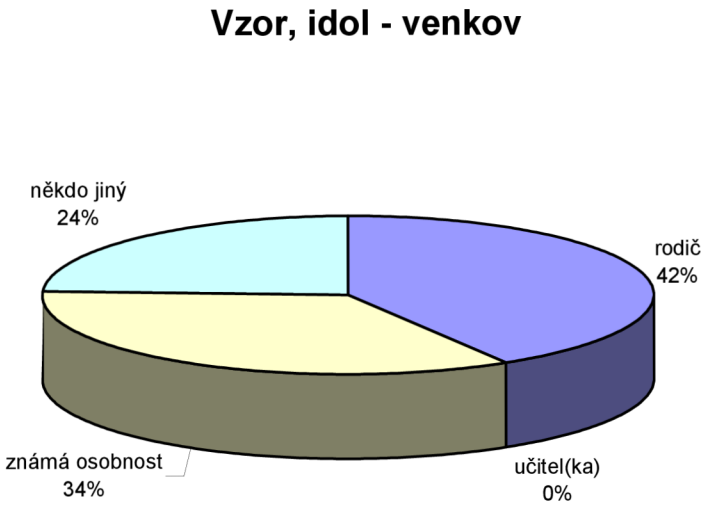
Volný čas u knih - město

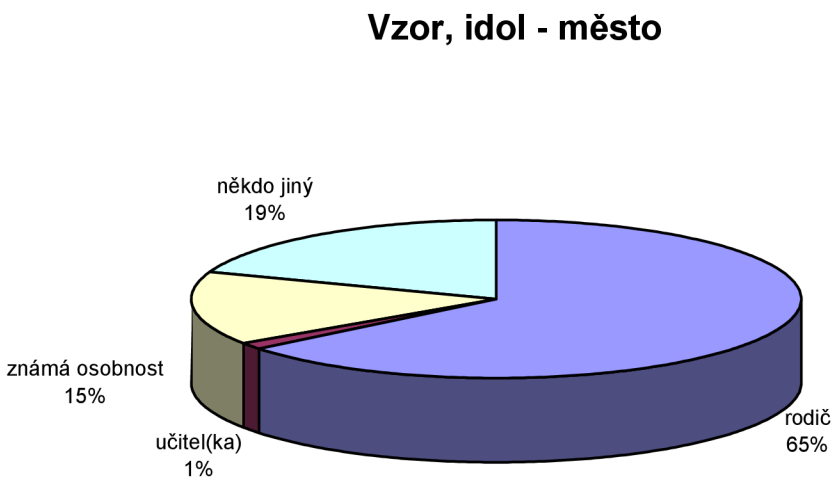


17.) Mým vzorem (idolem) je

	rodič	učitel/ka	známá osobnost	někdo jiný
venkov	29	0	24	17
město	43	1	10	13

Ve většině případů je pro žáky vzorem jejich rodič. Dalším idolem podle počtu odpovědí je známá osobnost. Za variantu jiné byli uváděni kamarádi, přítelkyně, vedoucí kroužků,...
Ve městě nejméně, na venkově vůbec, je jako vzor dětem jejich pedagog.



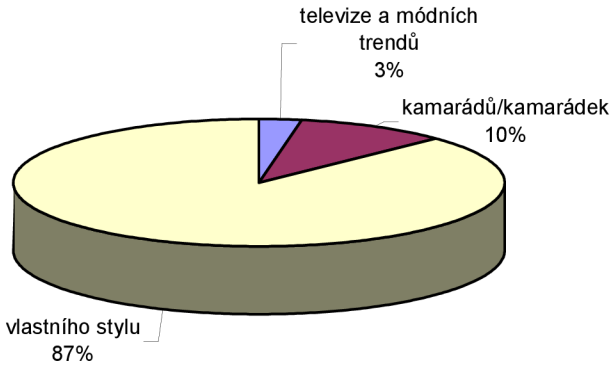


18.) Oblékám se podle

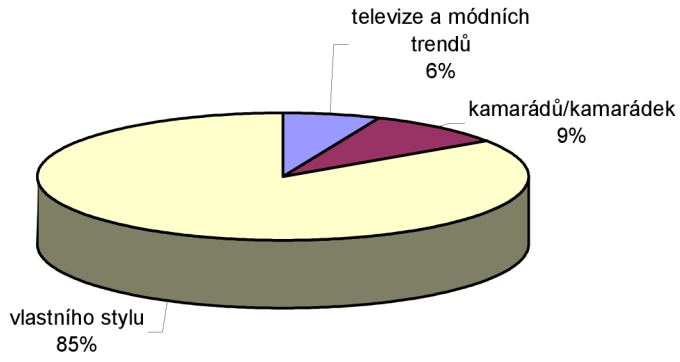
	televize a módních trendů	**kamarádů /kamarádek**	**Vlastního stylu**
venkov	2	7	61
město	4	6	54

Nejčastější odpovědí na tuto otázku byla varianta c), tedy vlastní styl.
Na venkově ji ze 70 uvedlo 61 a ve městě 54. V některých případech je vzorem v oblékání kamarád nebo kamarádka.

Vzory v oblékání - venkov



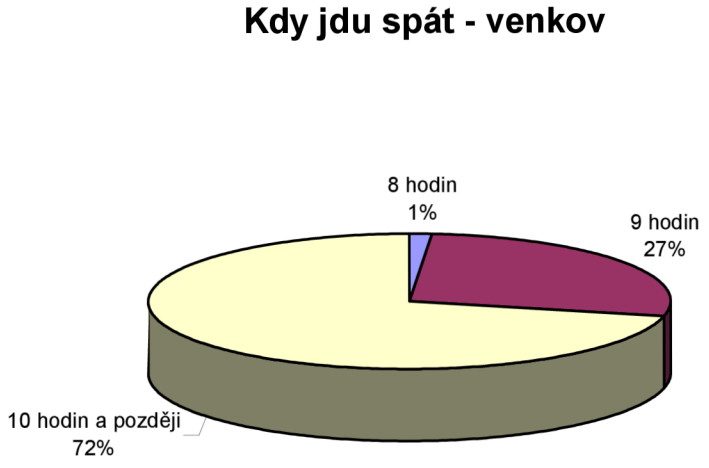
Vzory v oblékání - město

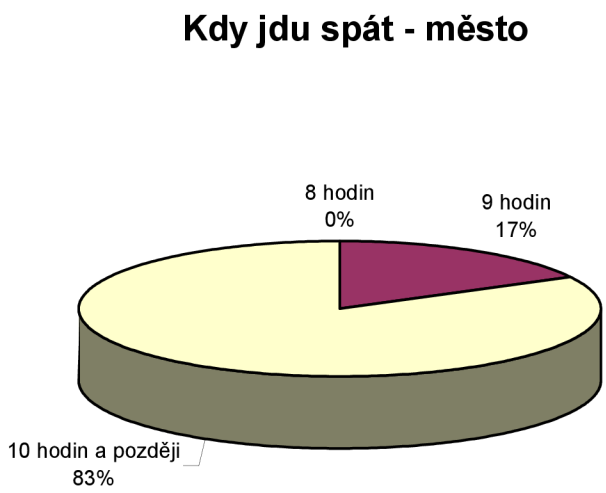


19.) Během týdne chodím většinou spát

	8 hodin	9 hodin	10 hodin a později
venkov	1	19	50
město	0	12	58

Ve městě i na venkově nejvíce z dotázaných odpovědělo, že většinou chodí spát v 10 hodin a později, ve městě 58 žáků ze 70dotazovaných a na venkově 50 žáků ze 70 dotazovaných.



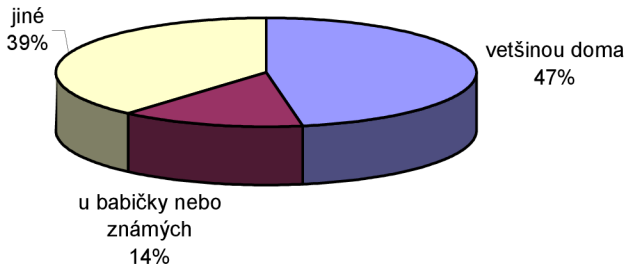


20.) O víkendu jsem

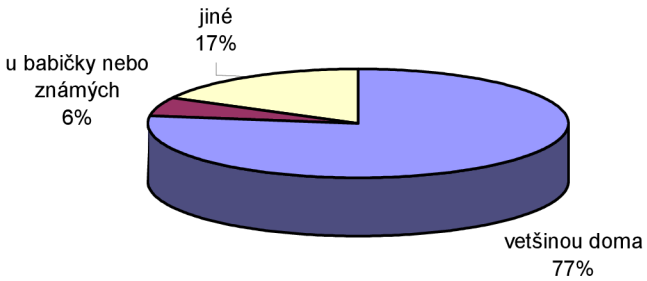
	většinou doma	**u babičky nebo známých**	**jiné**
venkov	33	10	27
město	54	4	12

Ve většině případů je mládež na venkově i ve městě o víkendu doma. Ve městě tuto možnost ze 70 dotázaných označilo 54 a na venkově 33. Jako jiné možnosti víkendového pobytu byly uváděny odjezdy na chatu nebo pobyt u přítele/přítelkyně.

Trávení víkendů - venkov



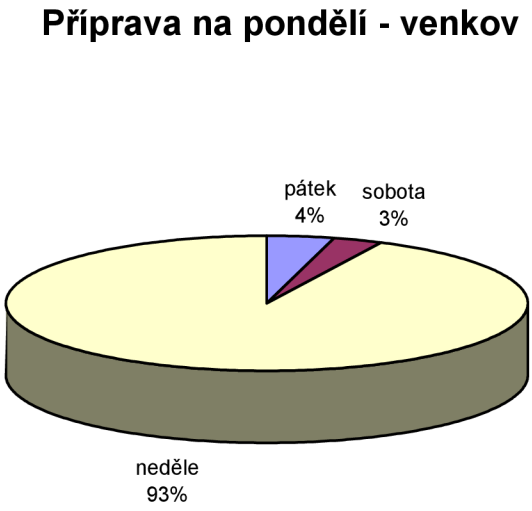
Trávení víkendů - město

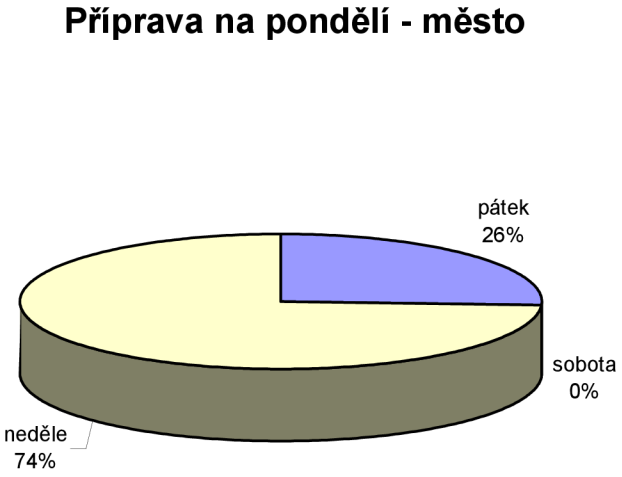


21.) Na pondělní vyučování se připravuji

	pátek	sobota	neděle
venkov	3	2	65
město	18	0	52

Nejvíce se žáci na pondělní výuku připravují v neděli a to jak ve městě, tak na venkově.Ve městě bylo 18x odpovězeno v pátek, kdy si žáci při příchodu ze školy píší domácí úkoly.



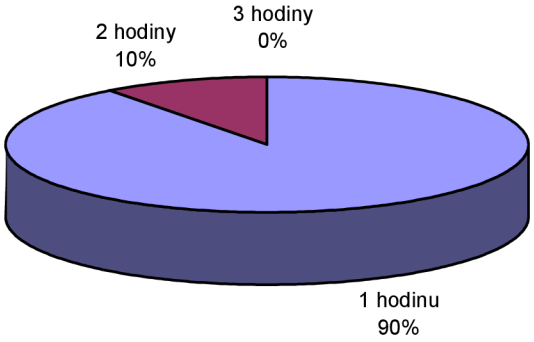


22.) Obvykle se doma učím

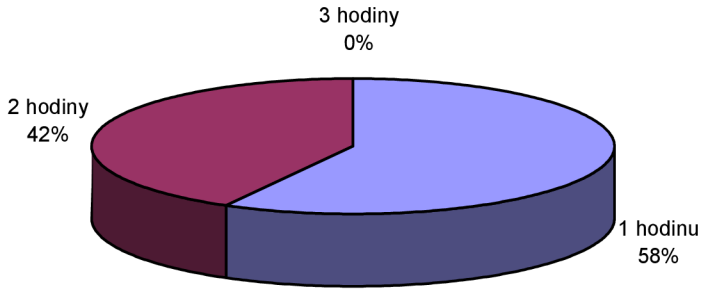
	1 hodinu	**2 hodiny**	**3 hodiny**	**neučím se**
venkov	44	5	0	21
město	36	26	0	8

V průměru se žáci připravují na vyučování 1 hodinu. Ve městě bylo ve 26 případech uvedeno 2 hodiny. Na venkově se ze 70 neučí 21 a ve městě 8 žáků.

Délka učení se - venkov



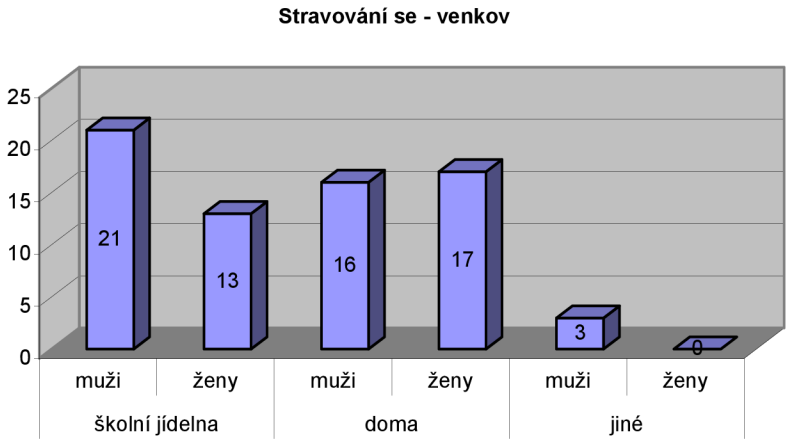
Délka učení se - město

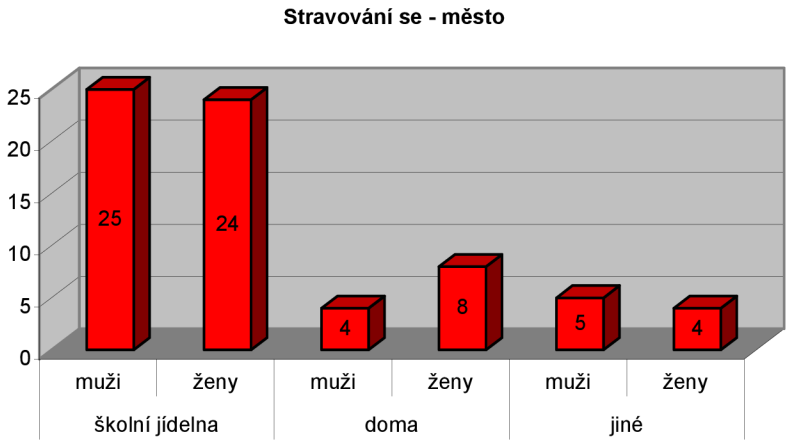


Tabulkové a grafické znázornění ve srovnání muži – venkov versus muži město a ženy – venkov versus ženy – město

ad 5.) Stravuji se

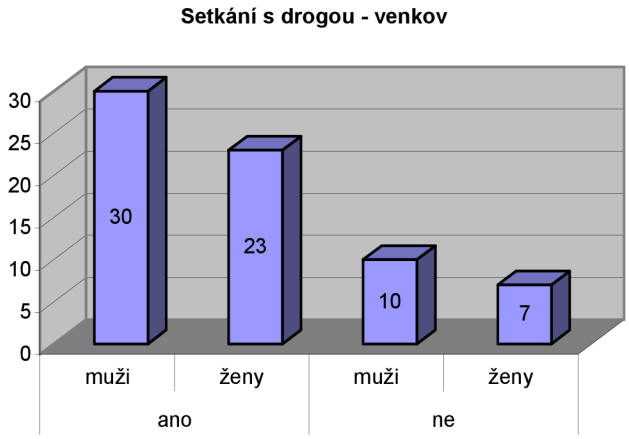
	školní jídelna		doma		jiné	
	muži	**ženy**	**muži**	**ženy**	**muži**	**ženy**
venkov	21	13	16	17	3	0
město	25	24	4	8	5	4

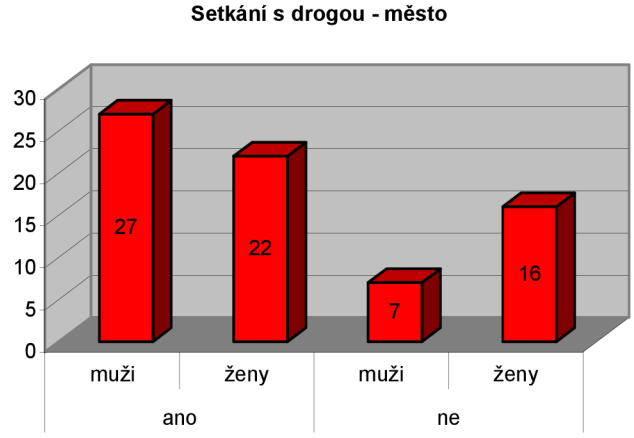




ad 10.) Setkal(a) jsem se s drogou

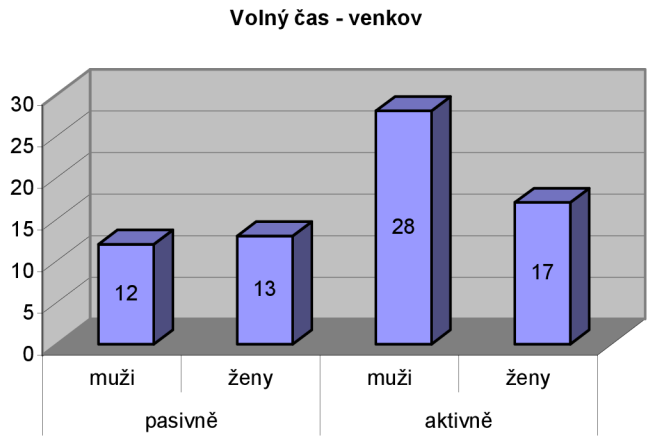
	ano		ne	
	muži	**ženy**	**muži**	**ženy**
venkov	30	23	10	7
město	27	22	7	16

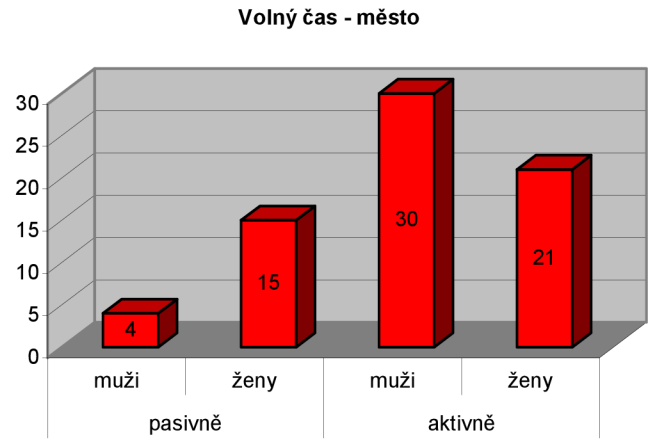




ad 11.) Volný čas trávím většinou

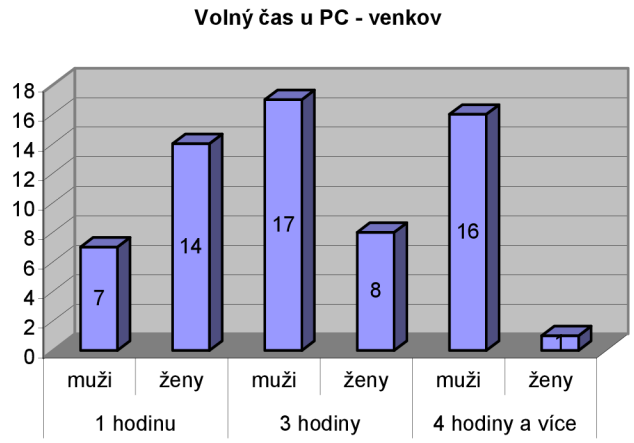
	pasivně		aktivně	
	muži	**ženy**	**muži**	**ženy**
venkov	12	13	28	17
město	4	15	30	21

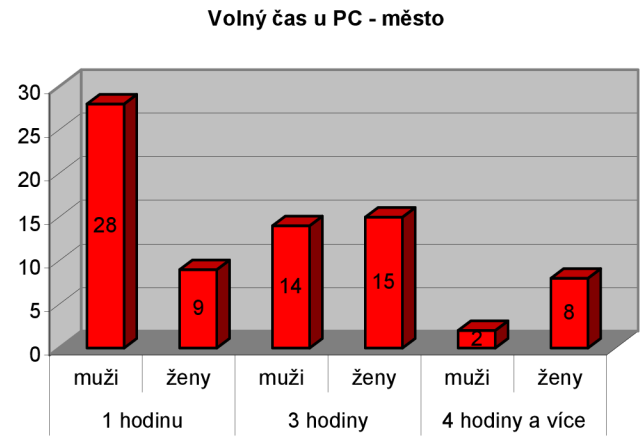




ad 14.) U PC trávím většinou doma po vyučování

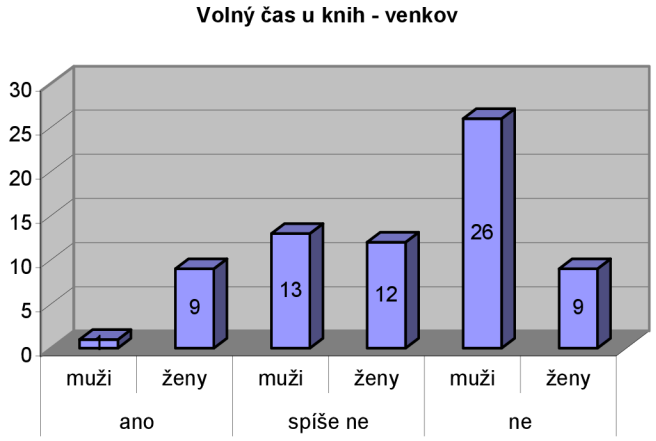
	1 hodinu		3 hodiny		4 hodiny a více	
	muži	**ženy**	**muži**	**ženy**	**muži**	**ženy**
venkov	7	14	17	8	16	1
město	28	9	14	15	2	8

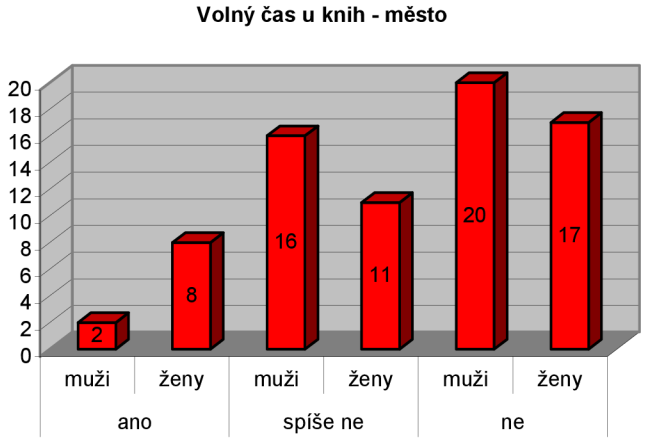




ad 16.) Rád(a) čtu knihy

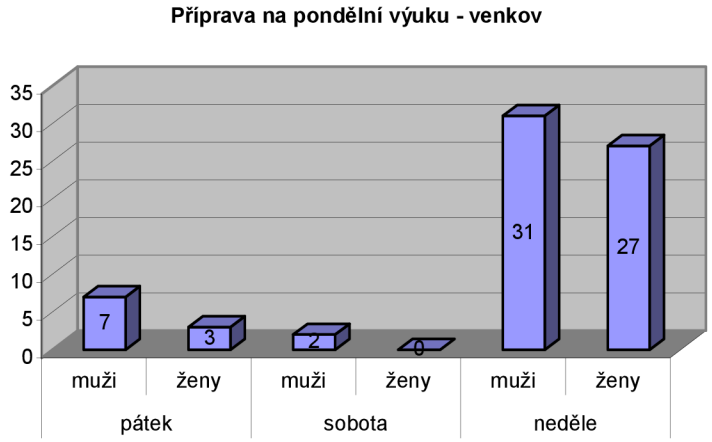
	ano		spíše ne		ne	
	muži	**ženy**	**muži**	**ženy**	**muži**	**ženy**
venkov	1	9	13	12	26	9
město	2	8	16	11	20	17

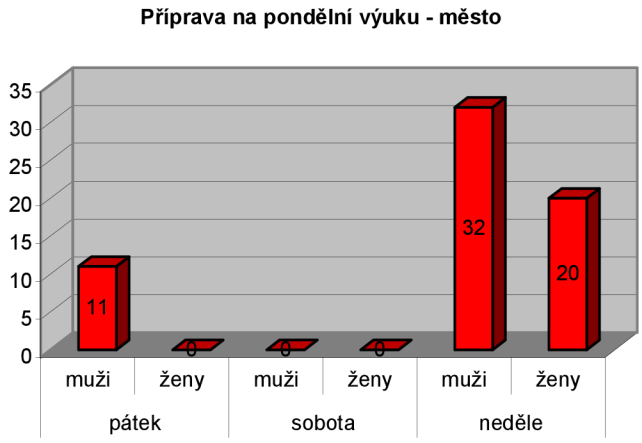




ad 21.) Na pondělní vyučování se připravuji

	pátek		sobota		neděle	
	muži	**ženy**	**muži**	**ženy**	**muži**	**ženy**
venkov	7	3	2	0	31	27
město	11	0	0	0	32	20





Cíle diplomové práce

1. zjistit rozdílnosti u mládeže na venkově a ve městě
2. zjistit nerozdílnosti u mládeže na venkově a ve městě
3. zjistit rozdíly u žen na venkově a ve městě
4. zjistit nerozdílnosti u žen na venkově a ve městě
5. zjistit rozdíly u mužů na venkově a ve městě
6. zjistit nerozdílnosti u mužů na venkově a ve městě

ZÁVĚR (výsledky hypotéz)

Celkově výzkum potvrdil rozdíly i nerozdíly v životním stylu mládeže na II. stupni ZŠ na venkově a ve městě.

V otázce stravování převažuje u mládeže ve městě varianta školní jídelny, na venkově je to také tato varianta.

Ve městě je nejrozšířenější kombinace z cizích jazyků angličtina vs. němčina. Na venkově je ve školách nejrozšířenější německý jazyk.

V otázce, zda výuka cizího jazyka žáky baví, byly v obou případech nejvíce vybrány odpovědi ano a spíše ne.

Školní zájmové útvary se ve větší míře navštěvují ve městě.

Mimo školu má kroužky více dětí ve městě v porovnání s venkovem.

Na otázku setkání se s drogou byly výsledky shodné jak na venkově, tak ve městě. Ve většině případů byla označena odpověď ano.

Volný čas tráví mládež ve většině případů v obou případech aktivně.

Ve městě znamená ve většině případů aktivní trávení volného času docházení do sportovních kroužků, naopak na venkově tzn. s kamarády venku.

Do kina chodí ve svém volném čase více žáků ve městě.

U PC tráví mládež na venkově v průměru 1 hodinu denně.
Ve městě u PC tráví mládež v průměru 1 hodinu denně také.

U TV tráví mládež na venkově v průměru 2 hodiny denně.
U TV tráví mládež ve městě v průměru 2 hodiny také.

Více dětí čte knihy ve městě, ale celkově mládež, jak na venkově, tak ve městě, spíše nečte vůbec.

Ve většině případů je vzorem pro mládež na venkově i ve městě jejich rodič, pouze v jednom případě byla označena varianta pedagog.

Mládež na venkově i ve městě má svůj vlastní styl v oblékání.

Na venkově i ve městě se nejčastěji chodí spát v 10 hodin a později.

Na venkově, ale i ve městě, je mládež o víkendu nejčastěji doma. Dále se mezi nejčastějšími odpověďmi objevila varianta u kamarádů.

Na pondělní vyučování se na venkově i ve městě žáci nejčastěji připravují v neděli.

Na venkově se mládež učí v průměru 1 hodinu denně.
Ve městě se mládež učí také v průměru 1 hodinu denně, stejně jako na venkově.

Resumé: diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.
Teoretická část se zabývá tím, co je výzkum.
Praktická část obsahuje tabulky a grafy výsledků výzkumu
s názvem Životní styl mládeže na II. stupni ZŠ.

Summary: thesis is fission on theoretic and practical part.
Theoretic part with behind-go thereby, what's research.
Practical part contains tablet and graphs record research
with Title style of life youth on II. quadratic ZS.

Použitá literatura

7. GAVORA P, Úvod do pedagogického výzkumu, Paido - edice pedagogické literatury, Brno 2000, ISBN 80-85931-79-6

2. SAK P. - SAKOVÁ K., Mládež na křižovatce, Svoboda Servis, Praha 2004

3. SAK P., Proměny české mládeže, Petrklíč 2000

4. ŠVAŘÍČEK R. - ŠEĎOVÁ K., Kvalitativní výzkum v pedagog. vědách, Portál 2007

5. HAVLÍK R. - KOŤA J., Sociologie výchovy a školy, Portál 2007

6. JANDOUREK J:, Sociologický slovník, Portál 2006

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník – Životní styl mládeže na II. stupni ZŠ (text)

Dotazník – Životní styl mládeže na 2. stupni ZŠ

8. Pohlaví: a) žena
b) muž

7. Bydlím: a) venkov
b) město

3. ZŠ navštěvuji: a) v místě bydliště
b) dojíždím

4. ZŠ mám: a) venkov
b) město

5. Stravuji se: a) ve školní jídelně
b) doma
c) jiné:

6. Ve škole se učím cizí jazyk: a) angličtina
b) němčina
c) francouzština
d) ruština
e) další:

7. Vyučovací hodina cizího jazyka mě baví: a) ano
b) spíše ne
c) ne
d) absolutně ne

8. Navštěvuji školní zájmové útvary („kroužky): a) ano
b) ne

Pokud ano, proč?:

9. Mimo školu mám nějaký „kroužek“: a) ano
b) ne

10. Setkal(a) jsem se s drogou: a) ano
b) ne

11. Volný čas trávím většinou: a) pasivně
b) aktivně

12. Aktivní trávení volného času podle mě spíše znamená:
a) s kamarády venku
b) sportovní kroužek
c) jiné:

13. Chodím ve svém volné čase do kina: a) 1x za týden
b) 1x za měsíc
c) 1x za rok
d) nechodím vůbec

14. U PC trávím většinou doma po vyučování: a) 1 hodinu
b) 3 hodiny
c) 4 hodiny a více

15. U TV trávím ze svého volného času přibližně: a) 1 hodinu
b) 2 hodiny
c) 3 hodiny a více

16. Rád(a) čtu knihy: a) ano
b) spíše ne
c) ne

Pokud ano, proč?:

17. Mým vzorem (idolem) je: a) rodič
b) učitel(ka)
c) známá osobnost
d) někdo jiný:

18. Oblékám se podle: a) televize a módních trendů
b) kamarádů / kamarádek
c) vlastního stylu

19. Během týdne chodím většinou spát v: a) 8 hodin
b) 9 hodin
c) 10 hodin a později

20. O víkendu jsem: a) většinou doma
b) u babičky nebo známých
c) jiné:

21. Na pondělní vyučování se připravuji v: a) pátek
b) sobotu
c) neděli

22. Obvykle se doma učím: a) 1 hodinu
b) 2 hodiny
c) 3 hodiny
d) neučím se