

ROMAN ŠVAŘÍČEK

JE ZAKOTVENÁ TEORIE TEORIÍ? IS THE GROUNDED THEORY A THEORY?

Úvod

Ústředním tématem článku je otázka, zda-li je zakotvená teorie skutečně teorií, či pouhou hypotézou. Než se k tomu však dostanu, podrobně se zaměřím na kvalitativní a kvantitativní metodologii, na indukci a tvorbu teorie.¹ Je nepochybně dobré vědět, jaké závěry nám může dát výzkum podle postupů kvalitativní metodologie. Konkrétně se zaměřuji na zakotvenou teorii jako na nejpropracovanější kvalitativní metodu (Haig, 2003). Co nám mohou říci závěry výzkumů podle metody zakotvené teorie? Co nám říci nemohou?

Kvalitativní a kvantitativní metodologie: paradigma, nebo diskurs?

Kvantitativní a kvalitativní metodologie² jsou, či spíše byly, často prezentovány jako dvě odlišná a vzájemně soupeřící paradigmata. Než odpovím na otázku, je-li tomu tak, budu se zabývat přesnější charakteristikou obou metodologií a jejich ideologickým a epistemologickým pozadím.

Výzkum s použitím kvantitativní metodologie se soustřeďuje hlavně na ověřování vztahů mezi proměnnými, nebo na zjištění, jakým způsobem se proměnné

¹ V článku se nezabývám validitou. O validitě například Čermák, Štěpaníková, 1997; Seale, 2002; Spooner, 2002.

² V tomto článku je důsledně zachována distinkce mezi termíny metoda a metodologie. Metoda je postup užitý pro poznání zkoumaného jevu (obecnými metodami jsou například analýza, syntéza, dedukce, indukce), zatímco metodologie je souhrnem určitých metod určitého vědního oboru. Kvalitativní a kvantitativní metodologie jsou odlišné typy bádání, či přístupů, ačkoli obě mohou použít stejnou metodu, odlišují se způsobem analýzy dat. Data získaná některými metodami (např. rozhovor, dotazník) lze interpretovat pomocí kvantitativních metodologických postupů, ale i kvalitativních. Jiné metody jsou striktně použitelné pouze v kvantitativním přístupu (Lickertova škála), jiné pouze v kvalitativním přístupu (zúčastněné pozorování a rozhovor).

spojují. Ještě před vlastním empirickým výzkumem je nezbytné znát proměnné a postup interpretace dat podle zvolené kvantitativní metody. Kvalitativní metodologie je označována jako heuristická, či holistická a zabývá se specifickým případem v jeho vlastním kontextu, který popisuje v procesu. Jejím cílem je získat vhled a porozumění problému v celé jeho šíři a hloubce.³

Oproti tomu kvantitativní výzkum testuje předem stanovené hypotézy. Cílem je potvrdit, či vyvrátit ověřovanou vědeckou teorii empirickým zkoumáním. Blau to popisuje těmito slovy: „Kvantitativním výzkumem nelze vlastně zjistit nic více než to, co jsme ‘kvalitativně’ předem věděli, ale o čem jsme pouze nevěděli, jak je ‘to’ v populaci rozloženo, distribuováno.“ (Blau, cit. podle Petrusek, 1993, s. 120)

Kvalitativní přístup ke skutečnosti je charakteristický tím, že se nesnaží vnútit výseku reality svoji jazykovou hru, ale jeho úsilí je snahou o pochopení jazykové (a jiné) hry žité aktéry sociálních situací. Účastníci sociálního života jsou odborníky na život, který žijí. Oni (aspoň zčásti) rozumí sociálním jevům, neboť oni sami je musí zvládat. Úkolem zainteresovaného badatele⁴ je porozumět těmto situacím, které jsou výsledkem neznámého (nepopsaného) procesu.⁵ Procesu, jehož průběh také není známý (je znám například jen výsledek tohoto procesu).

Metoda a její aplikace na zkoumaný problém vždy tvoří jeden celek, což znamená, že různá zaměření výzkumu ovlivňují výběr různých metod a metodologií. A samozřejmě nelze vytvořit jednu metodu, nebo metodologii stejně dobrou pro zkoumání veškerých otázek. Výběr výzkumné metody tedy především závisí na tom, co chceme výzkumem zjistit.

Kvalitativní výzkum může být použit pro prohloubení dosavadní teorie, nebo pro vytvoření teorie nové, jak konstatuje již Smékal (Smékal, 1983, s. 56). Pokud například chceme zjistit, které zdroje a bariéry určují tvořivost a celý tvořivý proces ve školní třídě (charakteristiky vedení tvořivého procesu učitelem, podmínky vstupů edukačního procesu a výstupy, tvořivý výkon žáka, atd.), budeme zkoumat jednání, významy a interakci, a proto je nejvhodnější použít kvalitativní metodologii (Strauss, Corbinová, 1999, s. 76). Díky používání kvalitativní metodologie byla objevena nová témata, které byla doposud „nezměřitelná“ kvantitativní metodologií. Plichtová zase doporučuje kvalitativní výzkum především pro

³ Obrat ke kvalitativní metodologii bývá někdy dáván do souvislosti s celkovou změnou orientace ve vědách. Toulmin hovoří o čtyřech tendencích v moderních vědách druhé poloviny 20. století: návrat k ústnímu, ke specifickému (konkrétnímu), k místnímu a k časovému (viz Flick, 1999, s. 12–13).

⁴ Ve výzkumu podle metody kvalitativního diskursu je nadmíru důležité vědět, kdo provádí výzkum, jaká přiznává výchozí stanoviska, za jakým účelem realizuje výzkum, způsob analýzy dat atd. Proto je vhodné do prezentace každého kvalitativního výzkumu všechny tyto informace shrnout, nejlépe v příloze (např. Katrňák, 2004, Appendix A. Realizace výzkumu a analýza dat, s. 157–165).

⁵ Porozumět v tomto případě znamená hodnotit, pronášet hodnotové soudy. Výzkum podle kvalitativní metodologie používá hodnotových soudů, oproti pozitivistické ideji čisté deskripce, např. (Weber, 1969). Začlenění hodnotících soudů do pedagogiky zajímavým způsobem popisuje Brezinka, 2001. Vidět situace očima subjektu a celá interpretace, je jedna z obtížnějších částí výzkumu podle kvalitativní metodologie, podobně jako analýza dat.

zkoumání kulturních, společenských a psychických fenoménů (Plichtová, 2002, s. 161).

Při tvorbě hypotézy v kvantitativním výzkumu provádí výzkumník operace, které realitu jako homogenní totalitu zjednodušují na určité vybrané aspekty (nikdy nelze získat všechny informace v neuzavřeném systému)⁶ a zobecňují (na zkoumaný celek). Proces výzkumu má především dvě fáze, sběr dat a jejich analýzu. Výsledkem výzkumu podle kvantitativní metodologie je potvrzení, či vyvrácení hypotézy, kterou badatel vztahuje na zkoumaný vzorek a v případě pozitivního výsledku bádání může hovořit o teorii vztahující se na daný celek (v pedagogice většinou na danou populaci žáků, či učitelů). Po provedení kvantitativního výzkumu na reprezentativním vzorku českých učitelů můžeme například oprávněně tvrdit, že $\frac{3}{4}$ českých učitelů zaměřují význam termínu tvořivý s termíny inteligentní, výmluvný či aktivní, a proto nedokáží správně identifikovat tvořivého žáka. Totéž tvrzení však nelze obhájit pouze po provedení kvalitativního výzkumu.

Nyní se mohu vrátit k otázce vzájemného soupeření kvalitativní a kvantitativní metodologie. Jak bylo popsáno výše, obě metodologie vycházejí z jiných epistemologických předpokladů, většinou zkoumají jiné problémy a vskutku dávají odlišné závěry. Tyto závěry však nejsou lepší, horší, ani soupeřící, naopak například při postupu použití kvalitativní metodologie a posléze kvantitativní metodologie, lze vytvořit dostatečně hlubokou teorii potvrzenou na širokém vzorku. Obě metodologie lze tedy kombinovat (něco jiného je jednoduchá kombinace kvalitativních a kvantitativních metod, která je v sociálních vědách běžná dlouhá léta). Kvantitativní metodologie se dále používá pro potvrzení kvalitativního zkoumání. Pro doplnění a zjištění různých aspektů je možné použít oba přístupy. Je tedy vidět, že nejsou soupeřícími programy. Výběr jednoho či druhého typu zkoumání se řídí především výzkumným záměrem a vědeckou orientací autora zkoumání.

Nutno ještě připomenout, že obě metodologie **nejsou paradigmata**.⁷ Tento termín zavedl do filozofie vědy Kuhn a použil ho k charakterizaci obsahových, nikoli formálních předpokladů vědy. Paradigmata jsou „obecně uznávané výsledky, které v dané chvíli představují pro společenství odborníků model problémů a model jejich řešení“ (Kuhn, 1997, s. 10). Klasickým příkladem je Newtonovská fyzika, která byla vystřídána jiným paradigmatickým až díky Einsteinově teorii relativity (dalším příkladem je například Aristotelův systém dynamiky ve fyzice, či Ptolemaiovská astronomie). Paradigma je konkrétní řešení vědecké hádanky. Vývoj vědy je podle Kuhna následující: ve fázi normální vědy existuje vůdčí paradigma, které je po fázi vědecké revoluce (kdy několik paradigmat soupeří o uznání) nahrazeno paradigmatickým druhým.

Ačkoli nelze kvantitativní a kvalitativní metodologie označit za dvě paradigmata, můžeme je nicméně nahlížet jako **dva rozdílné diskursy**. Diskurs je zde

⁶ Viz Hayek, 1995, s. 65.

⁷ Viz například Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 111; Hendl, 2004, s. 21.

chápan jako strukturovaná forma myšlení, která obsahuje racionální argumentaci odrážející specifické problémy určitého oboru v určité době. Diskursy jsou kulturně a historicky podmíněné systémy zásad, forem a pravidel sloužících ke komunikaci o pojmech, termínech, problémech a vědeckých otázkách (Foucault, 1994). Paradigma tvoří dvě části, za prvé systém základních teoretických předpokladů, které jsou uznány v daném čase všemi členy vědecké komunity a za druhé systém konkrétních vědeckých problémů, které byly úspěšně vyřešeny pomocí výše zmíněných teoretických předpokladů a můžeme je najít v učebnicích. Oproti paradigmatu je diskurs obecnější a má formální podobu racionální rozpravy o veškerých otázkách vědy i kultury. V kostce řečeno, **diskurs je způsob (vědecké) argumentace** řízené specifickými pravidly a obsahující specifické pojmy. Paradigma je konkrétní výsledek vědecké práce. Proto se mi zdá vhodnější mluvit o kvalitativní a kvantitativní metodologii jako o dvou odlišných diskurzech, nikoli paradigmatech.

Užívání termínu kvalitativní diskurs znamená, že nemáme na mysli pouze kvalitativní metodu, ale především kvalitativní analýzu dat za použití určitých metod. Kvalitativní a kvantitativní metodologie se neliší toliko svými metodami a procedurami, ale zejména způsobem analýzy. Používání termínu diskurs je i z tohoto ohledu vhodnější, než termínu paradigma.

Indukce

Po vymezení kvantitativního a kvalitativního diskursu se zaměřím na hlavní část článku, na otázku tvorby teorií podle kvalitativního diskursu.

Nejlépe problém indukce jako metody tvorby teorií můžeme pochopit na příkladu. Za nejvhodnějšího zástupce považuji zakotvenou teorii (*grounded theory*), která je nejen některými považována za nejkomplexnější dostupnou kvalitativní metodu, ale která vytváří teorii, či model jevu, zatímco například etnografie zůstává u pouhého popisu (Kučera, 1992).

Shrnu některé podstatné charakteristiky: Zakotvenou teorii vyvinuli sociologové Glaser a Strauss v druhé polovině šedesátých let (Glaser, Strauss, 1968). Tvůrci se později rozcházejí a vyvíjejí vlastní verze zakotvené teorie, které se odlišují zejména ve vyvozování příběhu z dat.⁸

Původ metody zakotvené teorie bývá spatřován ve vědeckém podhoubí pragmatismu a symbolického interakcionismu Meada a Blumera (shrnutím je tzv. Thomasův teorém: „Jestliže lidé definují situace jako reálné, jsou tyto reálné ve svých důsledcích“).⁹ Spatřuji zde odklon od objektivního pohledu na realitu jako totalitu: není podstatné, zda-li určité zákonitosti existují objektivně, ale pouze

⁸ Zatímco Glaser si nad daty položí otázku: „Co zde vidíme?“ Strauss se zeptá: „Co bychom zde mohli vidět?“ Více o odlišnostech obou teorií Stern, 1994. Tento článek se zabývá metodou zakotvené teorie ve verzi Strausse a Corbinové (Strauss, Corbinová, 1999; Strauss, Corbinová, 1998).

⁹ O Thomasově teorému např. Merton, 2000, s. 196–219, kapitola Sebenaplňující se proroctví.

to, zda jim lidé věří a jednají podle nich. Příběhy, které vypráví aktéři nejsou (nemusí být) nelogické a nepravdivé. Jsou (mohou být) logické a pravdivé pro ně samotné.

Zakotvená teorie netestuje hypotézy. Snaží se vysvětlit příčiny a následky různých jevů a za pomoci systematického postupu odpovědět na výzkumnou otázku. Cílem je porozumět zkoumané situaci, a proto je nezbytné situaci nejdříve popsat.¹⁰ Pomocí určitých postupů se posléze z dat vynořuje (*emerge*) zakotvená teorie o nějakém jevu, nebo dění. Kvůli zakotvenosti jsou vznikající pojmy a vztahy mezi nimi neustále ověřovány se zkoumanou realitou.¹¹

Největším přínosem metodologické stránky zakotvené teorie jsou podle mého mínění následující body: a) zacílení metody na **objevení významných kategorií** a jejich vzájemných vztahů, které tak nově vysvětlují sociální jevy z pohledu jedince, který je předmětem výzkumu; b) situace jsou dávány do vztahu, čímž zakotvená teorie postihuje **procesuálnost** určitého celku skutečnosti a jeho vývoj (neprogresivní pohyb); c) **výzkum se neskládá jen ze dvou částí**, sběru dat a jejich analýzy, ale tyto dvě části se několikrát opakují (oproti lineárnímu postupu výzkumu podle kvantitativního diskursu), což výzkumníkovi umožňuje vzniklé teorie znovu a znovu ověřovat v realitě; d) **prohlubovat a upřesňovat vzniklé kategorie** témat na základě pečlivého studia problému v přirozeném prostředí, neboť událostem můžeme porozumět jedině tehdy, jsou-li začleněny do společenského kontextu.

Nejvýstižnější definice od autorů metody zní: „Zakotvená teorie je teorie induktivně odvozená ze zkoumání jevu, který reprezentuje. To znamená, že je odhalena, vytvořena a prozatímně ověřena systematickým shromažďováním údajů o zkoumaném jevu a analýzou těchto údajů. Proto se shromažďování údajů, jejich analýza a teorie vzájemně doplňují. Nezačínáme teorií, kterou bychom následně ověřovali. Spíše začínáme zkoumanou oblastí a necháváme, ať se vynoří to, co je v této oblasti významné.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 14)

Metoda zakotvené teorie je založená na indukci,¹² zatímco kvantitativní metodologii můžeme nazvat deduktivní, logicko-deduktivní, nebo hypoteticko-deduktivní. Co je indukce? Indukce je obecná metoda usuzování, v níž závěr obsahuje informaci, která **přesahuje** informace (empirického původu) ve východisku.¹³ Díky tomu indukce dokáže vytvářet obecné zákony, jelikož induktivní závěry překračují informaci v původních datech. Oproti tomu deduktivní závěr obsahuje informace menší, nebo shodné s informacemi v předpokladech (Clark, 2000).

¹⁰ Při zkoumání by se vědec neměl nechat *výrazně* ovlivnit teoriemi, které zastával před započítím výzkumu. Ovšem jistě ovlivnění předchozími teoriemi se stává zdrojem teoretické citlivosti. Více viz Strauss, Corbinová, 1999; Ezzy, 2002.

¹¹ Termín zakotvenost má přinejmenším dva důležité významy. Zprvė značí, že teorie je zakotvená, postavená na datech a zadruhé termín vymezuje zakotvenou teorii (*grounded theory*) vůči jakékoli všezahrnující velké teorii (*grand theory*).

¹² Metoda zakotvené teorie též používá logických postupů dedukce a abdukce. Viz dále.

¹³ Druhy induktivního usuzování jsou indukce enumerační, indukce eliminační, reduktivní usuzování, statistické usuzování. Viz například Szymanek, 2003.

Indukce je založená na principu opakování: opakované případy ospravedlňují k přijetí určitého obecného pravidla či zákona. Celé opodstatnění důvěry v indukci spočívá tudíž na předpokladu, že budoucnost se nebude příliš lišit od přítomného stavu.

Při induktivním postupu odvozujeme ze singulárních výroků tvrzení obecného, univerzálního charakteru, které má ovšem **pravděpodobnostní povahu**, neboť singulární výroky nepopisují všechny možnosti.¹⁴ Vidím první bílou labuť, druhou bílou labuť a třetí bílou labuť, a proto tvrdím, že všechny labutě jsou bílé. Tento otřepaný příklad indukce s velmi pravděpodobným závěrem se často uváděl, ale stal se nepravdivým, když byly při objevování nového kontinentu, Austrálie, nalezeny labutě černé.

Zakotvená hypotéza?

Indukce popisuje případy známé i neznámé. Zjednodušeně řečeno, podíl neznámých případů určuje míru pravděpodobnosti (dedukce oproti indukci popisuje pouze známé případy).

Výsledkem **logického postupu indukce** je tedy tvrzení s platností pravděpodobnostní, protože indukce tvrdí rovněž něco o neznámých případech. Rezultátem je tedy tvrzení, či soubor tvrzení, které mají pravděpodobnost hypotézy.¹⁵

Pochyby o induktivním vyvozování nejsou nové. Už Hume nedůvěřuje závěrům získaných prostřednictvím indukce (Hume, 1996), Wittgenstein indukci neřadí mezi logické zákony, ale zákony psychologické (Wittgenstein, 1993) a Popper (Popper, 1997b, Popper, 2005) dokonce tvrdí, že nic takového jako indukce neexistuje. Ani ve vědě, ani v běžném životě. Indukce je jakýsi druh optické iluze. Co používáme, je metoda pokusu a omylu, říká Popper.¹⁶

Při prvním zamyšlení snad každého napadne otázka, zda-li je zakotvená teorie (přes všechny své přínosy) nevhodnou metodou popisu reality, když poskytuje pouze pravděpodobnostní závěry? Lze hledat řešení v logice? Nikoli, protože logika je schopna kontrolovat správnost pouze u deduktivních úsudků, nikoli u úsudků induktivních. Ty nejsou jisté, ale pouze pravděpodobné, jak je vidět na příkladu černých labutí. „To, že zítra vyjde slunce, je hypotéza; tj. nevíme, zda vyjde.“ (Wittgenstein, 1993, s. 161) Ani nelze situaci řešit spojením všech možností do jednoho soudu: „Zítra slunce buď vyjde, nebo nevyjde“. Tato věta není

¹⁴ Pravděpodobnost je zde chápána jako míra možnosti, jistoty. Laplaceova apriorní definice zní: „Pravděpodobnost je počet případů příznivých dělený počtem všech (stejně možných) případů.“ (Laplace, cit. podle Kerlinger, 1972, s. 125) Obvykle se kvantifikuje vyjádřením stupně možnosti uskutečnění jevu, a to číslem v rozsahu mezi 0 a 1. Hodnota 0 vyjadřuje nemožnost, hodnota 1 vyjadřuje jistotu.

¹⁵ Hypotéza je výrok o vztahu dvou a více proměnných s pravděpodobnostní platností, který je odvozen z empirie, nebo z teorie. Hypotéza tvrdí, že jestliže nastane jev A, pak dojde k události B.

¹⁶ Tento Popperův názor nebyl přijat širší vědeckou komunitou.

empirická a nelze ji ani potvrdit, ani vyvrátit. Musíme proto tvrdit například tuto empirickou větu: „Zítra vyjde slunce“.

Než naznačím potenciální způsob, jak zvýšit pravděpodobnost zakotvené teorie, podívejme se důkladněji na postup tvorby teorie podle metody zakotvené teorie.

Výzkum nezačíná formulací hypotéz a jejich operacionalizací, ale pečlivou formulací problému (výzkumné otázky), se kterou výzkumník přichází do terénu.¹⁷ Opakovaná zkušenost je to, co výzkumníka zajímá, aby porozuměl sociálním jevům a byl je schopen re-prezentovat. Ke slovu se tedy dostává induktivní postup, díky němuž badatel vytvoří předběžně formulované hypotetické závěry. Pro přesnost je nutné poznamenat, že aplikuje nejen induktivní metodu, ale mnohdy též abdukci a dedukci.

Abdukce (*abduction*) je obecný metodologický postup, který popsal Peirce.¹⁸ Má tři kroky:

- 1) Pozorujeme nový, nebo překvapivý jev J.
- 2) J bude jednoduše vysvětlen jako běžná záležitost, jestliže hypotéza H je pravdivá.
- 3) Z tohoto důvodu je rozumné považovat H za pravdu.

Abdukce je metoda, která spojuje jednotlivost s celkem. Vědec přemýšlí nad systémem faktů a na základě toho udělá tzv. tvořivý skok a prohlásí: „To vše by do sebe zapadalo, kdyby hypotéza H byla pravdivá.“ Ani abdukce nedodá námi vytvořené teorii jistou pravdivostní hodnotu pravda, protože skok k nové hypotéze je vytvořen bez empirického demonstrování všech potřebných kroků.

Třetí metodou, kterou badatel vycházející z metody zakotvené teorie použije při analýze dat, je dedukce (Strauss, Corbinová, 1999, s. 79, 110). Jak už bylo řečeno výše, projekt výzkumu se neskládá ze dvou částí, sběru dat a jejich analýzy, ale několikrát se opakuje fáze pozorování, rozhovorů a kódování (do bodu teoretické nasycenosti), a proto zde může být uplatněna metoda dedukce. Její použití však není systematické a důsledné,¹⁹ z tohoto důvodu mohou Strauss a Corbinová definovat zakotvenou teorii jako induktivně vyvozenou.

Vidíme, že závěry vynořující se z výzkumu podle metody zakotvené teorie nemohou být jisté, ale jen **pravděpodobné**. Zakotvená teorie je z důvodu své pravděpodobnosti platnosti „zakotvenou hypotézou“. Tímto nechci zavádět novou terminologii, jen chci zdůraznit (nijak nové) tvrzení, že zakotvená teo-

¹⁷ Podle mého soudu je formulace výzkumného problému (seznam otázek s nimiž vědec přichází do terénu) ne nepodstatným zdrojem budoucí teorie. Problém určuje, co bude badatel zkoumat, a tudíž zčásti vyjadřuje jeho invenční přínos, který spočívá v novém pohledu na danou část reality. O designu výzkumu píše zejména Morse, 1998; Flick, 1999.

¹⁸ Více viz Ezzy, 2002, s. 13–15, kde také nalezneme jméno mistra abdukce, Sherlocka Holmesa.

¹⁹ Koloběh pozorování a analýzy končí teoretickou nasyceností každé kategorie. To znamená, že končíme práci v terénu tehdy, když se nám *zdá*, že se neobjevují nové údaje, když jsou kategorie se všemi prvky dostatečně dobře popsány, a když jsou všechny vztahy mezi kategoriemi *dobře ověřeny*. Viz Strauss, Corbinová, 1999, s. 140.

rie jako výsledek výzkumu podle této metody má pravděpodobnostní platnost, podobně jako hypotéza.

Jak lákavé by bylo říci, že použijeme-li po postupu indukce navíc dedukci, tedy že ověříme hypotézu deduktivním postupem například podle kvantitativního diskursu, dostaneme teorii s jistou pravdivostní hodnotou pravda.

Ve vědě neexistuje jednoduchých řešení, řekl kdosi. Rozdíl mezi teorií a hypotézou není tak velký, jak bychom si v ideálním modelu reality mohli vysnit. Jednoduše řečeno, všechny empirické soudy mají pravděpodobnostní platnost. Teorie je tedy „pouze“ souhrn „vzájemně souvisejících konstruktů (pojmu), definicí a výroků, který představuje systematický pohled na jevy tím, že specifikuje vztahy mezi proměnnými, s cílem vysvětlit a předpovědět jevy.“ (Kerlinger, 1972, s. 25) Věda je samozřejmě charakteristická svojí záměrnou a aktivní sebekritičností, kdy je každá teorie pečlivě kriticky přezkoumána (Popper, 1997a). Účelem vědeckého bádání je systematická tvorba popisů, zákonů a teorií. Bez indukce, která poskytuje závěry, jež přesahují informaci obsaženou v původních datech, bychom nevybudovali teorii, neboť každá teorie se skládá z hypotéz. Teorie je však oproti hypotéze uspořádanější, systematictější a komplexnější systém výroků popisující určitou oblast či jev.

Zakotvená teorie tedy klidně může dál zůstat zakotvenou teorií.

Kombinace diskursů

Po vyjasnění otázky tvoření teorie podle metody zakotvené teorie se můžeme zamyslet nad tím, jestli lze jiným způsobem řešit omezení aplikovatelnosti závěrů zakotvené teorie.

Dostatečně hlubokou, nasycenou a validní zakotvenou teorii lze vybudovat i na velmi malém vzorku (dejme tomu jedné školní třídě). Možnou cestou je ověřit induktivně vyvozený závěr zaprvé pomocí empirického testování na reprezentativním vzorku s použitím kvantitativního diskursu, zadruhé pomocí užití širších. Tímto testujeme závěry kvalitativního diskursu tak, že ověřujeme dedukované implikace ze zkoumaných hypotéz.

Je však nezbytné zachovávat diferencí obou diskursů a vždy důsledně brát ohled na konkrétní výzkum. Ne všechny jevy lze postihnout statisticky (například díky jedinečnosti určitého místního kontextu) a ne všechny závěry výzkumu podle kvalitativního diskursu je možné převést do jazyka kvantitativního diskursu vzhledem k různosti obou diskursů.²⁰ Ačkoli spojení obou diskursů do značné míry snižuje omezení obou diskursů (díky využití pozitivního přínosu obou), je nutné podotknout, že takováto kombinace diskursů je velmi náročná. Glaser, Strauss, Corbinová, Silverman²¹ a další rozlišují vzniklé teorie podle stupně obec-

²⁰ V principu je samozřejmě možné operacionalizovat v kvantitativním diskursu každý koncept, ne vždy je to však přínosné.

²¹ Více viz Glaser, Strauss, 1968, s. 32–35, 79–99; Strauss, Corbinová, 1998, s. 23–24; Strauss,

nosti následovně: výzkum v jednom konkrétním kontextu dává vzniknout substantivní teorii (*substantive theory*). Zatímco teorie aplikovatelná na širší okruh problémů a vzniklá zkoumáním více kontextů se nazývá formální teorie (*formal theory*). Oba typy teorií jsou teoriemi středního rozsahu, neboť se odlišují od běžných pracovních hypotéz, ale i od velkých, spekulativních teorií (abstraktní teorie nevycházející z empirického zkoumání).

Vzhledem k definování kvalitativní a kvantitativní metodologie jako dvou diskursů, které dospívají k rozdílným logicko-epistemologickým závěrům, je možné využít analyticko-výzkumného přínosu obou metod.

Podobně se vyjadřuje Corbinová (Strauss, Corbin, 1998, s. 34) v druhém vydání příručky pro uživatele zakotvené teorie: „Ačkoli se většina výzkumníků kloní k používání kvalitativních a kvantitativních metod v doplňkové nebo dodatkové formě, my obhajujeme opravdovou souhru mezi oběma metodami... Po vynoření významných konceptů a hypotéz z dat a po jejich ověření, se může badatel obrátit ke kvantitativním šetřením a analýzám, jestliže to pozvedne výzkumný proces.“ Nesetrvávat pouze na kombinaci metod, ale pokusit se propojit oba diskursy v jednom výzkumném šetření pro prohloubení závěrů potvrzených na větším výzkumném vzorku.

Miles a Huberman (viz Flick, 1999, s. 258–261) navrhují čtyři podoby integrace kvalitativního a kvantitativního diskursu: 1.) Obě metodologie jsou prováděny souběžně, a proto obě slouží k potvrzení, či doložení jedné teorie. 2.) Počáteční výzkum podle kvalitativního diskursu umožňuje ve vlnách přecházet ke kvantitativnímu diskursu a zpátky. 3.) Kvalitativní rozhovor je následován kvantitativní studií (dotazník), aby se ve třetí kvalitativní fázi výzkumu spojily a prohloubily výsledky z obou předchozích částí. 4.) Kvantitativní výzkum je ve druhé fázi prohlouben kvalitativní studií oblasti. V poslední fázi je proveden výzkum podle kvantitativního diskursu, který testuje výsledky prvních dvou kroků. Podle mého soudu však pouze první a třetí navrhovaný postup přináší největší užitek.

Nejdříve kvantitativní, posléze kvalitativní výzkum a následná analýza může být méně vhodnější, neboť při použití kvantitativního diskursu můžeme nevhodně omezit zkoumanou realitu (vnutit jí svoji jazykovou hru). Existuje nebezpečí, že ve svém výzkumu opomineme mnoho důležitých vztahů. Pelikán přirovnává redukování k situaci rybáře, který se rozhodne chytit kapra a políci si na něho. V takovém případě nikdy nechytí štika, ani sumce a nemusí si jich dokonce ani všimnout (Pelikán, 1998, s. 46). Jiné přiblížení téhož používá Ezzy, který připomíná Beckerovu studii o uživatelích marihuany v 50. letech ve Spojených státech. Díky kvalitativně pojatému výzkumu byl objeven překvapivý nálezy, že prožitek z drogy je také výsledkem sociální zkušenosti, a nikoli výhradně důsledkem chemického působení určité látky (Ezzy, 2002, s. 4). Zamlčeným předpokladem tohoto omezení je samozřejmě to, že cílem výzkumu je nové vztahy, či významy objevit.

Corbinová, 1999, s. 129; Silverman, 2005, 73–86.

Závěrem aneb Hledání pravdy v sociálních vědách

Kvantitativní a kvalitativní diskursy jsou formální způsoby empirického bádání ve vědách, jejichž vývoj není lineární (s vzestupnou linií), ani cyklický (se střídajícími se fázemi pokroku a úpadku). To, že v sociálních vědách neexistuje nic takového jako absolutní jistota teorie, by dnes přiznal i gnoseologický optimista. Všechny empirické vědy se musejí vyrovnávat s tím, že empirické věty nejsou nutně pravdivé, ale pouze nahodile pravdivé. Jejich pravdivost, či nepravdivost závisí na stavu světa, a je tedy možné, že existuje svět, kde je tomu jinak. Opravdu neexistuje žádné kritérium, které by vyloučilo riziko omylu?

Nejjednodušší případ potvrzení tvrzení spočívá v naplnění toho, co jsme předpokládali. Můžeme tudíž zvolit za kritérium zkušenost. Ovšem jaký druh činnosti by se měl stát kritériem pravdy? Naše smysly, jenž klamou, nebo rozum, jenž je schopen nejednou nabídnout dva opačné soudy, pro které najde dostatečné důkazy.²² Jednoduchý nápad spojit smysly a rozum v jedno kritérium selže stejně tak. Kombinace klamavých smyslů a mudrujícího rozumu nám nemůže poskytnout ideální měřítko a to zde zatím nebyla vůbec řešena otázka Kdo má rozhodnout o kritériu pravdy? K nekonečnému regresi by nakonec vedlo každé absolutní kritérium pravdy, protože při hledání kritéria vlastně zjistíme, že rozlišujeme, které názory na kritérium jsou pravdivé, a které ne. „Když se stanoví nějaký axiom, vždy je potřebný druhý akt, aby se potvrdilo nějaké jeho použití, to znamená, aby se přezkoumaly okolnosti, za jakých je možné se těchto axiomů dovolávat.“ (Dupréel, cit. podle Bachelard, 1981, s. 138–139) Mnohdy si teprve až při tomto rozlišování uvědomíme, že potřebujeme mít kritérium pro kritérium, a tak až do nekonečna.

Vědy se mohou pouze neustále přibližovat pravdě²³, jako systémy hypotéz (Popper, 1997a, 1997b), mají subjektivní charakter (Hayek, 1995), nepodávají úplný a poslední popis skutečnosti (Ezzy, 2002). Bachelard to pojmenovává jako nezavršenost vědy nebo také otevřený racionalismus (Bachelard, 1981). Navíc nejen výzkum v oblasti pedagogiky je vždy zjednodušením složité reality (Pelikán, 1998).

Proto Kuhn pochybuje, zda-li vůbec existuje obecně přijímané paradigma v sociálních vědách (Kuhn, 1997, s. 27).

Jsmo ale vydáni napospas některým postmoderním filozofům, kteří píšou o anarchii ve vědě, o její dysfunkci, o radikální a nerozhodnutelné různosti možných pohledů na jeden problém? Myslím, že je namístě promluvit o bezbřehém postmoderním relativismu, který je důsledkem například analýzy moci a propagandy ve vědách, kritiky pozitivistického a karteziánského modelového ideálu vědy, kritiky pokroku či kritiky myšlenky jednotné Teorie všeho. K výkřiku „cokoli

²² Princip isosthenie.

²³ Rozmanitost současného vědeckého poznání nelze sjednotit pod jeden koncept, což byla ještě Husserlova myšlenka. To, co běžně označujeme termínem věda, jsou v podstatě vědy se svými vlastními koncepty a pravdami.

je dovoleno“ (Feyerabend, 2001) přidáme dovětek „neboť nepodmíněná pravda neexistuje“ a máme vytvořen neohraničený relativistický postoj se skeptickými důsledky.

Lze se argumentačně postavit proti tomuto postoji, který opomíjí, že různé pohledy jsou často dány různou pojmovou výbavou? Ano, lze a to velmi jednoduchým způsobem. Pokud zastáváme nerozhodnutelnost v relativistickém pojetí, nutně nastává situace, kdy jsou tvrzena dvě protikladná tvrzení. Díky zákonu sporu proto můžeme spolu s logikem Maternou vyslovit protirelativistické tvrzení: „Kontradikce jsou objektivně nemožné. Jsou vždy výsledkem chybného popisu reality. Odporují-li si dva názory, pak přinejmenším jeden z nich je chybný.“ (Materna, 2000, s. 132–133)

Pokud se chceme absolutně spolehnout na nějaké kritérium, potažmo teorii, nenalezneme ideálního kandidáta. Ale to, že se vzdáme hledání odpovědi na určitou otázku, nesmíme označovat jako principiální nemožnost odpověď nalézt.

Domnívám se, že striktně označovat kvalitativní a kvantitativní diskurs jako dva přístupy, neschopné vzájemné komunikace, je za současného stavu věcí neproduktivní. Avšak až budoucnost ukáže, zda-li jednou nebudou dvě pedagogiky, či dvě sociologie: kvalitativní a kvantitativní.²⁴

LITERATURA

- BACHELARD, Gaston. *Nový duch vedy*. Bratislava: Pravda, 1981. 168 s.
- BLECHA, Ivan, aj. *Filosofický slovník*. Olomouc: Olomouc, 1998. 463 s. ISBN 80–7182–064–4.
- BRZINKA, Wolfgang. *Východiska k poznání výchovy*. Brno: L. Marek, 2001. 310 s. ISBN 80–86263–23–1.
- BRYMAN, Alan. *Quantity and Quality in Social Research*. London: Unwin Hyman, 1998. 224 s. ISBN 0–431–20407.
- CLARK, John A. *Hypothetico-deduction and educational research*. *Educational Research*, 2000, roč. 42, č. 2. s. 183–191.
- ČERMÁK, Ivo, ŠTĚPANÍKOVÁ, Irena. Validita v kvalitativním psychologickém výzkumu. *Československá psychologie*, 1997, roč. 41, č. 6, s. 503–512.
- DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost. Příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum, 1998. 367 s. ISBN 80–7184–141–2.
- EZZY, Douglas. *Qualitative Analysis*. London: Routledge, 2002. 190 s. ISBN 0–415–28127–X.
- FEYERABEND, Paul K. *Rozprava proti metodě*. Praha: Aurora, 2001. 432 s. ISBN 80–7299–047–0.
- FLICK, Uwe. *An Introduction to Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, 1999. 294 s. ISBN 0–7619–5588–7.
- FOUCAULT, Michel. *Diskurs, autor, genealogie*. Praha: Svoboda, 1994. 116 s. ISBN 80–205–0406–0.
- GLASER, Barney G., STRAUSS, Anselm L. *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. London: Weidenfeld and Nicolson, 1968. 271 s.
- HAIG, Brian D. Grounded Theory as Scientific Method [online]. [cit. 2003–5–25]. Dostupný z <http://www.ed.uiuc.edu/EPS/PES-yearbook/95_docs/haig.html>.
- HAYEK, Friedrich August. *Kontrarevoluce vědy. Studie o zneužívání rozumu*. Praha: Liberální institut, 1995. 212 s. ISBN 80–85787–87–3.

²⁴ Děkuji Kláře Šed'ové, Ladislavu Rabušicovi, Petru Novotnému a neznámému recenzentovi za komentáře k předchozí, zcela odlišné, verzi článku.

- HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997. 243 s. ISBN 80–7184–549–3.
- HENDL, Jan. *Přehled statistických metod zpracování dat. Analýza a metaanalýza dat*. Praha: Portál, 2004. 584 s. ISBN 80–7178–820–1.
- HUME, David. *Zkoumání o lidském rozumu*. Praha: Svoboda, 1996. 240 s. ISBN 80–205–0521–0.
- KATRŇÁK, Tomáš. *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Slon, 2004. 192 s. ISBN 80–86429–29–6.
- KERLINGER, Fred N. *Základy výzkumu chování. Pedagogický a psychologický výzkum*. Praha: Academia, 1972. 708 s.
- KUČERA, Miloš. *Školní etnografie. Přehled problematiky*. Praha: PdFUK, 1992. 32 s.
- KUHN, Thomas S. *Struktura vědeckých revolucí*. Praha: Oikoymenh, 1997. 208 s. ISBN 80–86005–54–2.
- MATERNA, Pavel. *Svět pojmů a logika*. Praha: Filosofia, 2000. 136 s. ISBN 80–7007–085–4.
- MERTON, Robert K. *Studie ze sociologické teorie*. Praha: Slon, 2000. 288 s. ISBN 80–85850–92–3.
- MORSE, Janice M. Designing Funded Qualitative Research. In DENZIN, Norman K., LINCOLN, Yvonna S. (ed.). *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks: Sage, 1998. s. 56–85.
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998. 272 s. ISBN 80–7184–569–8.
- PETRUSEK, Miroslav. *Teorie a metoda v moderní sociologii*. Praha: Karolinum, 1993. 204 s. ISBN 80–7066–799–0.
- PLICHTOVÁ, Jana. *Metódy sociálnej psychológie zblízka. Kvalitatívne a kvantitatívne skúmanie sociálnych reprezentáci*. Bratislava: Média, 2002. 350 s. ISBN 80–967525–5–3.
- POPPER, Karl R. *The Problem of Induction* [online]. [cit. 2005–01–21]. Dostupný z <<http://dieoff.org/page126.htm>>.
- POPPER, Karl R. *Život je řešení problémů*. Praha: MF, 1997a. 288 s. ISBN 80–204–0686–7.
- POPPER, Karl R. *Logika vědeckého bádání*. Praha: Oikoymenh, 1997b. 620 s. ISBN 80–86005–45–3.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. 324 s. ISBN 80–7178–772–8.
- SEALE, Clive. Kvalita v kvalitativním výzkumu. *Biograf*, 2002, č. 27, s. 3–16.
- SILVERMAN, David. *Ako robíť kvalitatívny výskum*. Bratislava: Ikar, 2005. 330 s. ISBN 80–551–0904–4.
- SMĚKAL, Vladimír. Kvalitativní přístup v psychologickém výzkumu. *Československá psychologie*, 1983, roč. 27, č. 1, s. 50–58.
- SPOONER, Marc T. *Without Value, without Validity*. Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, 2002. 17 s. ERIC, TM 034283.
- STERN, Phyllis N. Eroding Grounded Theory. In Morse, Janice M. *Critical Issues in Qualitative Research Methods*. Thousand Oaks: Sage, 1994. s. 212–223. ISBN 0–8039–5043–8.
- STRAUSS, Anselm L., CORBINOVÁ, Juliet. *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage, 1998. 312 s. ISBN 0–8039–5940–0.
- STRAUSS, Anselm L., CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999. 228 s. ISBN 80–85834–60–X.
- SZYMANEK, Krzysztof. *Terminologický slovník. Umění argumentace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 396 s. ISBN 80–244–0699–3.
- WEBER, Max. „Objektivita“ sociálněvědného poznání. In Urbánek, Emil (red.). *Antologie textů z díla Maxe Webera*. Praha: SPN, 1969, s. 4–39.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. *Tractatus logico-philosophicus*. Praha: Oikoymenh, 1993. 229 s. ISBN 80–8524–130–7.

SUMMARY

This article addresses qualitative and quantitative methodologies, regarding them as two different but not competing discourses. Methodological, epistemological and logical circumstances of the qualitative research — especially the method of the grounded theory — are observed. So is the inductive method in the qualitative discourse, as well as the creation of theories. A statement saying that the grounded theory is a hypothesis is declared and expounded upon. In addition, the possibilities interconnecting both discourses (both types of analysis) in a single form of research are discussed. Finally, the character of social sciences is considered, as is the search for truth in social sciences.