

Václav Bělík, Stanislava Hoferková

Tvorba odborné práce

Tvorba odborné práce

Václav Bělík
Stanislava Hoferková



9 788026 310211 >



Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

TRIBUN EU
2016



Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

TVORBA ODBORNÉ PRÁCE

Vysokoškolská učebnice pro studenty sociálně
pedagogických oborů

VÁCLAV BĚLÍK
STANISLAVA HOFERKOVÁ

Tribun EU

2016

Autoři:

PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Mgr. et Mgr. Stanislava Hoferková, Ph.D.

Recenzovali:

prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.

Mgr. et Mgr. Tereza Raszková

Publikace neprošla jazykovou úpravou.

This edition © Tribun EU, s. r. o.

ISBN 978-80-263-1021-1

OBSAH

Úvodem.....	4
1 Tvorba odborné práce v sociálních a sociálně pedagogických oborech.....	6
2 Volba tématu odborné práce	18
3 Tvoříme projekt odborné práce.....	23
4 Tvoříme koncepci odborné práce.....	25
5 Autor a čtenář odborné práce.....	34
6 Používáme odborný jazyk	37
7 Stanovujeme výzkumný problém	43
8 Kvantitativní a kvalitativní způsob zkoumání.....	49
9 Respektujeme zásady tvorby hypotéz.....	54
10 Vybíráme metody sběru dat.....	60
10.1 Obsahová analýza dokumentů.....	60
10.2 Dotazník.....	63
10.3 Rozhovor.....	68
10.4 Pozorování	72
10.5 Kazuistika	77
10.6 Test	84
11 Vhled do práce s literaturou.....	88
11.1 Primární versus sekundární zdroje	88
11.2 Tvorba bibliografických citací	91
11.3 Odkazování na zdroje v textu	100
Literatura, z které vychází publikace, literatura k samostudiu..	104
Příloha č 1: Metoda experimentu	114
Příloha č 2: Vytváříme studentské portfolio.....	117

ÚVODEM

Vážení čtenáři publikace „Tvorba odborné práce“, dostává se Vám do rukou druhé rozšířené a přepracované vydání, které je určeno především studentům oboru Sociální patologie a prevence, ale i dalším studentům sociálně a pedagogicky zaměřených oborů.

Student, který přichází ze střední školy či vyšší odborné školy a v našem případě často i ze zaměstnání (v případě studentů kombinované formy studia a studentů nultého ročníku), je osobností s určitou životní a studijní zkušeností. Každý má jiné záze-
mí, které mu pomáhá zvládat náročné okamžiky studia. Příchodem na vysokou školu se začíná odborně profilovat ve studovaném oboru. Tato specializace by měla studenta dovést až k hranicím současného poznání vědního oboru.

Od studenta se očekává aktivní podíl na poznávání vědního oboru. To znamená naplňovat znaky samostatné práce, studia odborné literatury a poznávání praxe. V prvním roce studia se studenti s vysokou školou seznamují. Procházejí celou řadou obecných předmětů, které jim vytvářejí informační zázemí. Pro-
nikají také do předmětu „Úvod do studia oboru“, ve kterém se učí klíčovým dovednostem studenta vysoké školy. Seznamují se s efektivními technikami studia, organizační stránkou školy a možnostmi překonávání potencionálně nastalých studijních ale

i životních problémů. Nemalá část tohoto předmětu vytváří podklady pro studium předmětu Metodologie společenských věd.

Mimo tyto „povinné“ předměty studenti prochází i předmětem Tvorba odborné práce. Tento předmět je do jisté míry logickým vrcholem hledání hranic vědního oboru. Studenti si dle svých zájmů volí témata, na která se specializují a výsledky své práce každoročně prezentují na odborné studentské konferenci „Studentská Socialia“.

Tato publikace má snahu přivést studenta k samostatné tvůrčí práci. Má ambici nasměrovat studenta ke studiu odborné literatury, což je jeden ze základních předpokladů studentské odborné práce. Není však samozřejmostí. Často se studenti omezují na studium sekundárních pramenů, nechtou a propadají se do omylů z neznalosti. Publikace se pomocí aktivizačních otázek snaží studenta donutit pracovat s odbornou literaturou, pokoušet se zformulovat odpovědi, porovnávat tyto odpovědi s pohledy různých autorů a vyvozovat vlastní názory.

Druhé přepracované vydání publikace je rozšířeno i o vhléd do nejčastějších problémů, do kterých se mladí výzkumníci dostávají, a přehled vybraných technik zkoumání.

Autoři

1 TVORBA ODBORNÉ PRÁCE V SOCIÁLNÍCH A SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKÝCH OBORECH

Obory, které nazýváme jako sociální, respektive sociálně pedagogické, zažívají v období po roce 1989 velký rozmach. Ten je zapříčiněn společenskou potřebností těchto oborů, která se v tomto období objevila jako vysoce žádoucí. Tyto obory mají za úkol pomocí profylaxe a terapie jedincům a skupinám, kteří se dostávají anebo mohou potencionálně dostávat do tíživých životních situací, tyto situace překonávat, respektive učit je klíčovými kompetencím pro předcházení a řešení těchto jevů (Bělík, 2012).

Od samého počátku rozvoje těchto oborů v našem prostředí se jeví jako nanejvýš důležité zkoumat jevy, které jsou předmětem zájmu sociální pedagogiky. To jsou především témata spojená se životním stylem mládeže a rizikových subkultur, pedagogizace prostředí a zkoumání prostředí, ve kterém jedinci a celé skupiny žijí v celém jeho komplexu, v neposlední řadě témata sociální pedagogiky zahrnují volný čas a jeho pedagogické ovlivňování. Přesah do témat oboru sociální patologie tvoří především zkoumání sociálních deviací včetně prevence rizikového chování.

Mezi témata typická pro oblast sociální patologie patří zkoumání záškoláctví, šikany a různých forem násilí včetně násilí domácího, diváckého násilí, problematiky různých forem mezi-

lidské intolerance, závislostí (alkoholových i nealkoholových), problematiky sebevraždy včetně sebepoškození, poruch příjmu potravy a dalších jevů, které můžeme označovat jako negativní, deviantní, rizikové. (Hoferková, 2015; Bělík, Kraus, 2011)

Pro přehlednost se jeví jako vhodný příklad ukázky metodologických aspektů v sociálních vědách obor sociální pedagogika. Na této vědní disciplíně se pokusíme tuto problematiku postihnout.

Problematika společenskovedního výzkumu je svou podstatou velmi specifická. Zabývá se zkoumáním společenské reality, vztahů mezi lidmi, případně příčinami sociálních jevů. Někteří autoři toto zkoumání popisují jako rozbor paradigmatu společenské reality. Zůstává otázkou, zda sociální vědy mají paradigma vůbec (Khun, 1962). Ve shodě s Dismanem (2011) můžeme opovnovat, že společenské vědy mají alespoň v některých oblastech své paradigma. Vždyť hovoříme o kvantitativním a kvalitativním charakteru zkoumání. Ve společenských vědách, jako je sociální pedagogika anebo sociální patologie, můžeme vnímat tyto přístupy jako přístup faktografický (zjišťující objektivní stav reality pomocí číselného vyjádření údajů, statistik) a interpretující, chápající, zkoušející popsat společenskou realitu pomocí příčinných souvislostí. Nutné je však podotknout, že v sociálně orientovaných obo-

rech je vztah mezi kvantitativně a kvalitativně orientovaným charakterem zkoumání typický vzájemnou provázaností.

Podstatné je porozumění, jako určitý instrument poznání.

Porozumění je tedy možné vnímat v několika dimenzích:

- gnozeologicky (problém poznání a pravdy),
- z pohledu individuální psychologie (problém vcítění a soucítění),
- z pohledu kulturologického (porozumění kulturním odlišnostem),
- lingvisticky (porozumění textům),
- z pohledu interpersonální komunikace (porozumění ve vzájemné komunikaci),
- ve smyslu hledání předpokladů pro porozumění. (Kraus, Poláčková, 2001)

Rámcově vzdělávací programy pro základní vzdělávání při stanovování cílů kognitivního poznávání reality často zmiňují různé taxonomie, pomocí kterých si máme (ve výuce by měly být použity) osvojit klíčové kompetence, způsobilosti. Typickým příkladem je tzv. Bloomova taxonomie kognitivního poznání. Tato taxonomie je v sociálních oborech použitelná i jako specifikum, které může výzkumníkům pomoci v porozumění zkoumaným jevům a v rovině organizační může být návodem pro

přípravu metodologie samotného zkoumání. Vede jedince k používání postupných kroků pro docílení kognitivního poznání stanovených jevů. Mezi tyto jevy patří především předávání znalostí, snaha o pochopení a porozumění těchto znalostí, aplikace, analýza, syntéza a výsledné hodnocení.

Znalost těchto postupných kroků může být využitelné nejen při poznávání konkrétních jevů, ale i při tvorbě preventivních programů nebo v případě hodnocení efektivity těchto programů.

Pokud chceme přistupovat poctivě ke zkoumání daných jevů, pak k nim musíme přistupovat z pohledu komplexnosti, zachytit celou šíři skutečnosti a zkoumaného jevu. Jedním z pohledů komplexnosti je tzv. bio–psycho–sociální nahlížení na zkoumaného jedince, skupinu osob anebo jev. Biologický pohled zahrnuje respektování a zkoumání biologických zvláštností, genetických předpokladů, zdravotního stavu zkoumaného jedince nebo skupiny. Psychologický pohled zahrnuje respektování psychologických zvláštností jednotlivce, skupiny a jevů. Sociální pohled zahrnuje orientaci na zkoumání socializačních podmínek v celé jejich složitosti, která zahrnuje zkoumání prostředí, ve kterém jedinci a skupiny žijí, včetně prostředí rodinného (patologie rodinného prostředí), školního (patologické jevy ve školním prostředí včetně šikany, záškoláctví, drogové problematiky apod.), vrstevnických skupin (jejich pozitivního i možného negativního

působení), lokálního a regionálního prostředí, až po zkoumání sociální reality makroprostředí (např. sociální nerovnost, chudoba, bída, intolerance, rasismus, apod.).

Pojem komplexnost můžeme vnímat i z pohledu vnímání působení na jedince (příkladem by mohlo být působení pomocí preventivních programů), kdy jsme nuceni zkoumat, zda do působení byly zapojeny všechny složky – kognitivní, konativní, emotivní. Navíc z pohledu organizačního můžeme tento pojem vnímat jako požadavek na zapojení více formativních činitelů – vztah vzájemného působení rodiny, školy, vrstevníků, policie, městské policie, zdravotníků, neziskových organizací, sociálních pracovníků, kurátorů apod.

Zkoumání témat sociálně pedagogických oborů s sebou přináší celou řadu problémů. Ty jsou následkem skutečnosti, že předmětem zkoumání jsou nejčastěji lidé (člověk), kteří se dostávají do komplikovaných životních situací. Z toho vyplývá, že výsledek sociálních výzkumů nemůže nabývat obecně platných algoritmů (Kraus, 2008). Vždy je výsledek proměnlivý v závislosti na čase, prostoru a dalších proměnných.

Společenskovědní výzkum je diferencován na základní a aplikovaný výzkum, kdy základní vnímáme jako výzkum zaměřený na řešení klíčových otázek výchovy jako procesu, sociálních

jevů a dalších oblastí, a aplikovaný výzkum vnímáme jako výzkum orientovaný na aplikaci a řešení problematiky v praxi.

V této souvislosti není bez významu, že v anglické jazykové oblasti se slovo *science* odvozené z latinského *scientia*, věda, nevztahuje na vše, co bychom v našich podmínkách chtěli hájit jako vědecké. Některé humanitní disciplíny jsou řazeny spíše ke *scholarship*, řekněme kučenosti či vzdělání, než k *science*. *Scientia* je v tomto pojetí matematizovaná přírodní věda. To, co přinášejí smysly, se redukuje na to, co je měřitelné, na kvantity. I to, co běžně používáme za kvalitu, se kvantifikuje. (Štampach, 1998)

Zde vidíme jedno ze specifíků zkoumání v sociálních oborech, které uvádí například Disman (2011), tj. redukce společenské reality. Zkoumání, které je realizováno ve společenském prostředí, v sobě nese problematiku vybírání respondentů do výzkumu pomocí předepsaných metod výběru. Ve výzkumech se snažíme vybírat respondenty do výzkumu takovým způsobem, který můžeme označit za „objektivní“, metodologicky korektní. Disman (2011) při charakteru redukce reality uvádí příklad: Začněme spíše stupidní otázkou: „Kolik vran musíme pozorovat, abychom mohli říct, že všechny vrány jsou černé?“ Odpověď je tak jednoduchá, že po ní nebudeme muset pátrat na konci kapitoly: „Všechny!“ Na druhé straně asi nikdo nikdy nepozoroval všechny vrány. Nezbyvá nám nic jiného, než se spokojit s tvrzením, že

„většina vran je černých“. Jedná se o redukci reality, která vede k pravděpodobnostním tvrzením. Skupiny, o které se v sociálním výzkumu zajímáme, nejsou malé. V kvantitativní verzi výzkumu jsme schopni zkoumat skupinu jen výjimečně. Pravidelně jedině sčítání lidu je studií celé populace. Většinou studujeme jen některé členy skupiny a doufáme, že naše závěry budou aplikovatelné i na ty ostatní, i na ty nestudované.

Jednou z výrazných specifik je kontakt výzkumníka se společenskou realitou a předmětem zkoumání. Vstup do terénu nám může přinést několik překvapení. To, co se zprvu zdálo jako homogenní populace, se může ukázat jako nesprávný závěr. Existují velké rozdíly mezi populací ve větších městech a na venkově. Ale i ve velkých městech jsou rozdíly mezi jednotlivými částmi města. Lidé jinak reagují, jinak rozumějí a liší se též v zájmu na participaci na výzkumu (Gavora, 2010). Problematický však bývá samotný vstup do institucí, ve kterých chceme realizovat zkoumání. Často se dostáváme do problémů, kdy instituce odmítají, aby byl výzkum u nich realizován. Důvodem může být přesycenost výzkumy, které jsou v těchto institucích realizovány. Dalším z důvodů může být nedůvěra v instituce, které s realizací výzkumů přicházejí, nedůvěra ve výzkumníky spojená s problémy s etikou zkoumání. Kupříkladu školy se často bojí stát se objektem zkoumání v tématech sociálních oborů, protože se obávají, že by sku-

tečnosti, které by byly zjištěny, mohly být na veřejnosti „zmedia-
lizovány“ či zneužity.

Výzkum v tématech sociálních oborů může být velmi komplikovaný z pohledu etického. Můžeme se jako výzkumníci dostávat do situací, kdy budeme pracovat s citlivými informacemi. Příkladem může být např. problematika zkoumání domácího násilí a jeho obětí. V tomto případě (a dalších obdobných) jsou obezřetnost, empatie a vztah důvěry potřebné a žádoucí.

Sociální obory jsou specifické určitými metodami, které jsou typické. Nejčastější metodou, která je používána, je dotazník, ale časté jsou také další metody kvalitativního i kvantitativního charakteru zkoumání. Patří mezi ně především rozhovor, pozorování, obsahová analýza, případové studie. U každé z těchto metod najdeme při jejím použití výhody i nevýhody. V tomto textu nebudeme přibližovat všechny jednotlivé metody, důležité však je správné použití metod a vhodné přiřazení k tématům, která jsou předmětem výzkumu.

Dalším specifikem společenskovedního zkoumání je použití odborného jazyka. Odborný jazyk v sociálně pedagogických oborech je blízký k běžné mezilidské komunikaci. Termíny, které označujeme jako odborné, jsou často všeobecně používány a je na výzkumníkovi, aby jejich správným používáním prokázal svou odbornou erudici. V sociálních vědách jsou používány odborné

termíny z oblasti pedagogiky, sociologie a dalších věd, které jsou jim blízké tj. psychologie, antropologie, teologie, management a další.

Dalším ze specifíků jsou problémy spojené s různými stupni validity (obsahovou, souběžnou, konstruktovou) a vhodným uplatněním této validity při výzkumu. Stejně tak i reliabilita je v případě sociálních výzkumů důležitá, avšak velmi problematická. Znovu ověření výzkumu, které se odehrává v sociálním prostředí, jež se dynamicky mění, je komplikované, není však nemožné. Existují statistické postupy, které nám pomohou tento problém překonat.

Specifika zkoumání v sociálních vědách je důležitým aspektem řešení společenské reality v rámci sociálních oborů. Vnímání jejich specifíků nám pomáhá k lepšímu pochopení sociálních oborů jako oborů vědních, které realizují zkoumání použitelná pro praxi.

O sociální pedagogice hovoříme velmi často jako o transdisciplinární vědě. Tj. o vědní disciplíně, která prochází dalšími vědními disciplínami, vybírá si v nich a následně svými spojujícími prvky do nich proniká. Je totiž evidentní, že jazyky, jimiž se dnes zkoumají a popisují jevy, procesy, a společnosti, jsou zcela lhostejné vůči kdysi tak ostrému protikladu technických, přírodních

věd a věd o člověku. Podle teorie disipativních struktur se rozlišuje například fyzika a biologie jen jako různé úrovně téhož.

Dochází tak k nečekaným a nezvyklým setkáváním jednotlivých oborů. Fyzika či biologie se například proplétá se sociálními vědami, pedagogikou či uměním a filosofií, dále pak ekonomika s kvantovou fyzikou nebo kybernetika (II. řádu) s biologií. Pokud chceme dobu začátku 21. století charakterizovat, tak můžeme hovořit o **inter-trans-disciplinaritě**, tedy přenášení různých postupů, znalostí a principů z jednoho vědního oboru do druhého. Často do oblasti dodnes málo pochopitelné, jako z lingvistiky do etnologie, nebo z teorie počítačů do filosofie a naopak.

Nejzajímavější nové vědecké postupy a objevy ignorují oddělované obory, proto nejvíce inspirací nacházíme na pomezí vědních oborů, nikoliv pouze v uzavřeném okruhu svého oborového vědění. Často skloňovaný pojem komplexita (komplexní společnost, systém) označuje propojenost, "zauzlovanost" (*complicare*), a to platí i o vědních oborech. Zůstat uzavřený za hradby „pouze“ svého oboru, znamená odmítat inspirace a nápady z jiných oblastí a vědních oborů.

Z výše uvedeného vyplývá, že zkoumání v sociálních vědách není záležitostí jednoduchou. Existuje zde celá řada proměnných, které se vzájemně ovlivňují. V kontextu vnímání transdisciplinárního přístupu ke společenským vědám se jeví sociální pedagogika

jako vhodnou disciplínou, která dokáže shrnout atributy dalších vědních disciplín. Sociální pedagogiku však můžeme také uchopit nikoli „jenom jako“ vědní disciplínu, ale též jako **metodologický přístup k nahlížení na sociální problémy**, jako způsob myšlení, způsob zkoumání.

Myslet sociálně pedagogicky znamená nahlížet na vědní disciplínu ze dvou možných pohledů (Klíma, 2009). Prvním z nich je snaha o porozumění lidským a sociálním problémům v jejich smyslu, významu a kontextu, možnostem a perspektivám intervencí. Tento přístup nazýváme jako přístup systemický. Druhým pohledem je přístup antropologický – zejména sociálně a kulturně antropologický, poskytující sociální pedagogice pochopení lidské přirozenosti, způsobů uspořádání vzájemných vztahů lidské bytosti a prostředí a forem hledání, utváření a udržování rovnováhy mezi jedincem, okolím a mezi biologickou, psychologickou a sociální podmíněností životní praxe. Myslet sociálně pedagogicky však také může znamenat učit děti, mládež a dospělé altruismu, toleranci, vzájemnému porozumění a pochopení. Tj. vytvářet takové postupy, aby se tyto atributy osvojovaly v mimoškolním (práce s rodinou, vhodné využití volného času, zájmové a další vzdělávání, práce s komunitou...), ale i školním prostředím.

Myslet sociálně pedagogicky tedy kromě výše uvedeného (teorie a praxe) znamená prokazovat diskurzivní kompetenci (vědomost a dovednost) ve složitosti metodologických aspektů sociálních věd, které nesou transdisciplinární charakter.

2 VOLBA TÉMATU ODBORNÉ PRÁCE

Při volbě tématu závěrečné práce vychází student ze dvou možností, které mu umožňují příslušná nařízení PdF UHK:

1. Vybrat si některé z témat, která jsou vypsána vyučujícími z jednotlivých kateder.
2. Vybrat si téma své.

Zásada:

Pokud si student vybírá „své“ téma, musí dbát zejména těchto skutečností: téma musí korespondovat se studovaným oborem, měla by k němu existovat dostupná literatura a v práci musí být realizováno empirické šetření.

Jaroslav Nekuda ve své práci „Jak (ne)napsat závěrečnou práci“ zmiňuje tři spojence, které má autor při zpracovávání závěrečné práce. (srov. Nekuda, 1993):

1. čas,
2. literaturu,
3. vedoucího práce.

Ad. 1: Pamatujte na jednu ze základních premis klasické „*morphologie*“: Všechno trvá déle, než předpokládáte. Dále pro-

myslete platnost Edwardova zákona vztahu času a pracovního úsilí: *Pracovní úsilí \times čas = konstanta*.

Máme-li na práci spoustu času, naše počáteční úsilí je minimální. Jakmile se náš čas blíží k nule, pracovní úsilí se blíží nekonečnu. (Bloch, 1993, s. 82)

Otázka: *Jak dlouho mám bakalářskou práci zpracovávat?*

Prof. Kovářiček (1993) ve své publikaci „Diplomové a závěrečné práce“ uvádí zásady tvorby diplomové práce (Kovářiček a kol., 1993, s. 5):

Práce na diplomovém úkolu trvá zpravidla dva až tři semestry. Uvedenou dobu si diplomant rozčlení zpravidla do pěti základních etap:

- orientace ve zvolené problematice, stanovení hlavních cílů práce a volba metod,
- hlubší seznámení s literaturou, kterou daná problematika řeší (heuristika),
- shromažďování dat a jejich průběžné zpracovávání,
- vyhodnocování výsledků a jejich konfrontace s údaji, ze studované literatury, respektive s výchozími teoretickými přístupy,
- vlastní písemné vypracování diplomové práce.

Ad. 2: K práci s literaturou se budeme postupně dostávat v dalších kapitolách.

Ad. 3: Dalším ze subjektů je vedoucí práce. Ten získá tuto „funkci“ tím, že studentovi podepíše vyplněný formulář – přihlášku k bakalářské/diplomové práci. Tím dává najevo, že souhlasí s navrženým tématem práce a zároveň se studentovi zavazuje, že mu bude v myšlenkové rovině s prací pomáhat.

Hlavní úkoly, se kterými vedoucí práce pomáhá studentovi:

- stanovení šíře tématu,
- orientace v klíčové literatuře,
- metodologická východiska,
- struktura práce,
- dohled nad dodržováním jednotlivých etap zkoumání.

Pro vzájemnou komunikaci mezi vedoucím práce a studentem neexistují přesně stanovená pravidla. Ta si oba domluví při prvních konzultacích.

Zásada č. 1:

Student je povinen přijít na předem domluvenou schůzku a být pečlivě připraven. Iniciativa pro vzájemné konzultování rozpracovaných témat závěrečné práce by měla vycházet ze strany

studenta, protože finální úroveň závěrečné práce je především jeho vizitkou. Po vypracování závěrečné práce na ni vedoucí (ale i oponent) píše posudky. V nich zhodnotí tématicky obsahovou, ale i formální a metodologickou stránku práce. Vedoucí práce se navíc vyjádří ke způsobu, jakým student konzultoval, k jeho přístupu a aktivitě. Závěrečné hodnocení se řídí příslušnou vyhláškou děkana fakulty.

Zásada č. 2:

Vedoucím práce nemusí být vždy pracovník PdF. Může jím být také např. významný odborník z praxe. Student si však musí být vědom rizika, které mu tímto může potencionálně vyvstat. Tento odborník studentovi poradí po stránce odborné. Ne vždy však musí z objektivních důvodů vést práci správně po stránce formální a metodologické.

Otázka: *Jak pracovat s blokovými tématy, které jsou na Katedře sociální patologie a sociologie vypsány?*

Ukázka Bloku č. 1: Prevence ve školním prostředí

Potenciální vedoucí prací tohoto bloku: PhDr. Stanislav Pelcák, Ph.D., Mgr. Václav Bělík, Ph.D., Mgr. et Mgr. Stanislava Hoferková, Ph.D.

- Prevence rizikového chování u dospívajících.
- Zátěž a stres ve školním prostředí.
- Rozvoj sociální kompetence v mladším školním věku.
- Metody aplikované sociální psychologie v prevenci podpore zdraví.
- Stav prevence na ZŠ a SŠ.
- Úloha metodiků prevence na ZŠ.
- Metody sociálně-psychologické intervence.
- Projekty podpory zdraví.

Zásada č. 1:

Každé z uvedených témat je blokové. To znamená, že student přichází za potencionálním vedoucím práce s tématem konkrétním, které spadá do některého z témat výše uvedených.

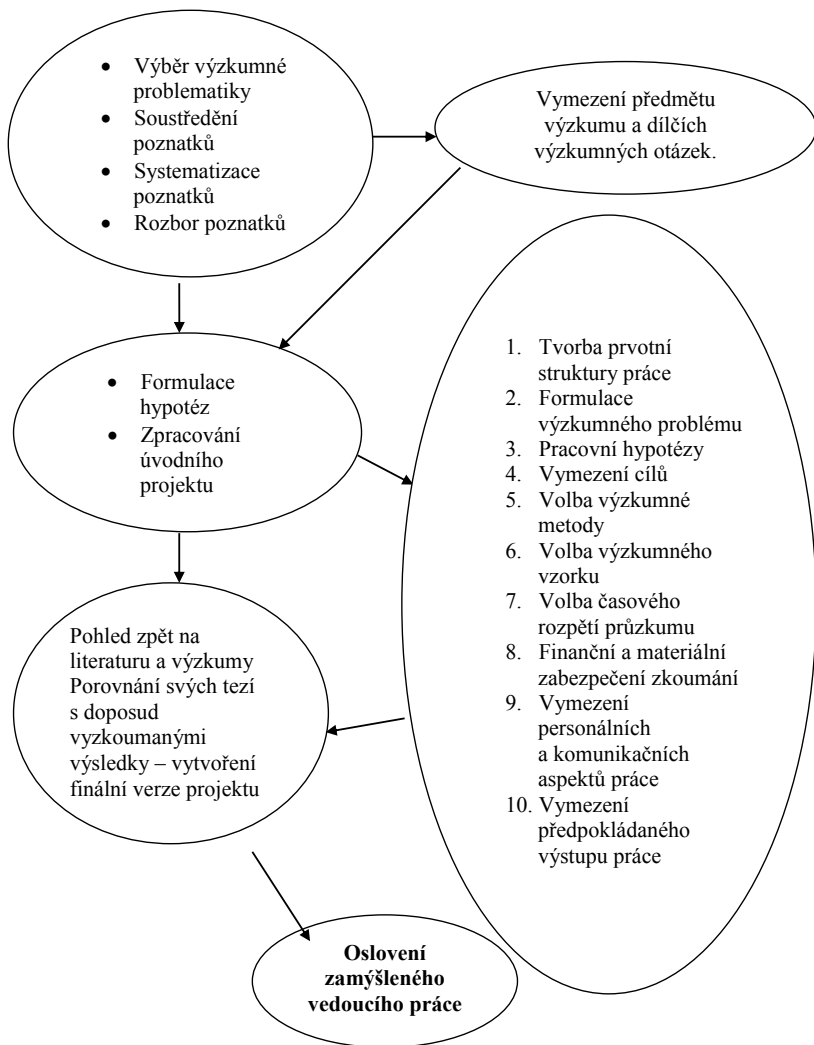
Zásada č. 2:

V záhlaví každého z bloků jsou uvedeni odborníci, kteří by mohli být potencionálními vedoucími prací, které do tohoto bloku spadají.

3 TVOŘÍME PROJEKT ODBORNÉ PRÁCE

Student, který si hledá vedoucího své odborné práce, musí nejdříve zpracovat projekt odborné práce a následně s tímto projektem oslovit zamýšleného vedoucího práce.

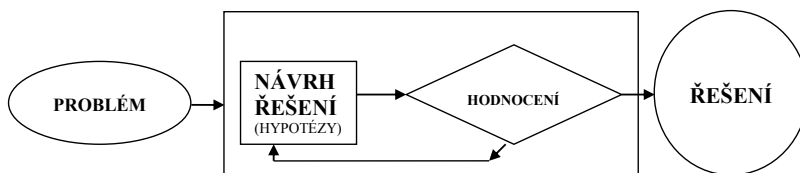
V níže uvedeném schématu popisujeme kroky, které spolu souvisejí, následují za sebou a doplňují se. Šipky vyznačují kroky postupného vývoje myšlenkových operací a pracovních činností. V rámci předmětu Metodologie společenských věd se studenty tyto postupné kroky plníme a připravujeme je na tvorbu odborné – závěrečné práce.



4 TVOŘÍME KONCEPCI ODBORNÉ PRÁCE

Tvorba koncepce odborné práce není záležitostí jednoduchou. Slovo koncepce v sobě zahrnuje celou řadu charakteristik. Mezi ně patří například logická struktura témat, která práce řeší, snaha o vypořádání se s problémem v co nejkompexnější míře a další.

Tvorba koncepce odborné práce je procesem tvůrčím. Základní složky tvořivého procesu znázorňuje níže uvedený obrázek (Kima, 1993, s. 14)



Tvořivý proces znamená takové postupné, vnitřně propojené a na sebe navazující změny psychických stavů, které vedou k výslednému novému produktu (ve smyslu objektivním i subjektivním), a to ve sféře myšlení, práce, uměleckého projevu, postoje, prožitku apod. Lze rozlišit tvořivý proces myšlenkový, produkční, technický, umělecký a osobnostní, proces lidské sebe-realizace. (Maňák, 2001, s. 15)

Fáze řešení problému:

1. Identifikace problému: Jedná se často o nejobtížnější fázi. Požaduje vymezení a specifikaci teoretických východisek. Vhodná je četba odborné literatury, výzkumů, přednášky, ...
2. Analýza problémové situace: V této fázi analyzujeme zkoumaný problém, snažíme se najít zákonitosti, které mezi jednotlivými fakty působí, zpřesnit cíle práce a hlubší rozbor zkoumaných faktů.
3. Tvorba hypotéz (domněnek).
4. Verifikace (falzifikace) hypotéz.
5. Návrat k některé z předchozích fází v případě neúspěchu a případná korekce.

Otázka: *Musí být práce striktně rozdělena na část teoretickou a empirickou?*

Nemusí. Dokonce si dovolujeme tvrdit, že takovéto dělení není vhodné, protože práce ztrácí charakter odborného textu. Jedná se však o tradiční dělení, které je vžité v akademické veřejnosti. Některé práce mohou být více teoretického charakteru. Jiné mohou být více založeny na empirickém zkoumání. Toto zažité dělení je však nepřesné – důležité je účelné propojení teorie a empirie.

Nezbytné komponenty, které tvoří odbornou práci
(dle Rozhodnutí děkana PdF UHK č. 13/2013):

- úvod obsahující stručnou formulaci problému a cílů práce: zdůvodnění volby tématu,
- výchozí teorie/koncepce, základní termíny,
- analýza současného stavu poznání zvoleného tématu,
- výzkumné otázky/hypotézy,
- zvolená metodologie,
- popis výzkumného vzorku,
- popis dosažených výsledků,
- analýza výsledků a jejich hodnocení, srovnání s výsledky obdobných výzkumů, návrh diskuse a dalšího bádání, diskuse, polemika, důsledky zjištění,
- závěry, teoretický/praktický přínos práce, zřejmá omezení práce, nevyřešené otázky, možnosti dalšího zkoumání,
- seznam použité literatury (soupis citačních zdrojů),
- seznam literatury související s tématem, seznam dalších pramenů,
- další přílohy.

Zmiňme na tomto místě také pohled, který výše uvedený výnos rozšiřuje (srov. např. Ondrejko, 2007; Kerlinger, 1972; Pelikán, 2011):

- Formulace problému, který vymezuje, proč se chceme danou problematikou zabývat. Dále je nutné vydefinování výchozí terminologie a stanovení závislých a nezávislých proměnných.
- Heuristická fáze, která zahrnuje shromažďování a studium literatury. V této fázi se pokoušíme o analýzu a kritiku existujících teorií a zaujmutí vlastního stanoviska k nim. Na základě vědeckých paradigmat stanovujeme nosná témata, která nám vymezují naši práci.
- Fáze formulování hypotéz – viz samostatná kapitola.
- Výběr metod a konstrukce nástrojů, kterými budeme metody používat.
- Předvýzkumná sonda.
- Stanovení výběrového souboru.
- Sběr dat.
- Předzpracování dat – mimo jiné vyřazení nepoužitelných výstupů (např. dotazníků).
- Zpracování dat – předmětem této práce není analýza možností, jak statisticky zpracovávat data. K tomuto účelu slouží dostupná literatura (např. Chráska, 2006).

- Interpretace zjištěných údajů, které v sobě zahrnuje poznávání příčin, proč jsme došli k získaným údajům na základě komparace s výchozími paradigmaty.
- Porovnávání dosažených výsledků s předchozími výzkumy.
- Závěry spojené se snahou o sociálně pedagogický výstup práce.

Otázka: *Na co myslet při tvorbě osnovy bakalářské práce?*

Zásada č. 1:

Osnova odborné práce musí mít logickou strukturu, která směřuje od témat obecných ke konkrétním. Samotná osnova musí na první pohled zvýrazňovat ráz odbornosti.

Zásada č. 2:

Vyvarujte se žurnalistického stylu, otázek a rozkazů, metafor, přísloví, ... při utváření názvů kapitol a podkapitol.

Zásada č. 3:

Název každé kapitoly musí mít výpovědní hodnotu (tedy o čem kapitola pojednává, např. „Výzkumná část“ je nicneřikající označení) a obsah se musí s názvem shodovat.

Zásada č. 4:

Nepsané pravidlo říká, že každá kapitola by měla mít více než jednu stranu (pokud je text menší, nejedná se o samostatnou kapitolu, můžeme ponechat s nadpisem jako prostý text nebo přiřadit). Je pravdou, že kvantita neodpovídá vždy kvalitě, ale vyvarujeme se přílišné atomizaci naší práce.

Zásada č. 5:

Při utváření osnovy vždy mějme na paměti, aby byla v souladu s charakteristikami, které jsou prezentovány v kapitole „Tvorba koncepce odborné práce“.

Příklad dobré praxe:

Na následující straně uvádíme příklad osnovy závěrečné práce, která by mohla být inspirací. Povšimněme si logické struktury:

STÜNDL, Erich. *Systém včasné intervence*.
Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové,
2008. 148 s.

ÚVOD

1 SYSTÉM PÉČE O DELIKVENTNÍ MLÁDEŽ V ČR

- 1.1 Vymezení základních používaných pojmů
- 1.2 Charakteristika vývoje kriminality v ČR
- 1.3 Příčiny delikventního chování mládeže
- 1.4 Rozbor systému péče o delikventní mládež v ČR
- 1.5 Trendy v zacházení s delikventní mládeží v zahraničí
- 1.6 Zhodnocení oblasti péče o delikventní mládež v ČR

2 PRINCIPY SYSTÉMU VČASNÉ INTERVENCE

- 2.1 Cíle SVI
- 2.2 Zásady práce SVI
- 2.3 Cílové skupiny SVI
- 2.4 Struktura systému
- 2.5 Vazby mezi subjekty SVI

3 POSTUP PŘI VYTVOŘENÍ SVI V OBCI S ROZŠÍŘENOU PŮSOBNOSTÍ

- 3.1 Přípravná fáze
- 3.2 Projektová fáze
- 3.3 Kontrolní fáze

3.3.1 Formalizace procesu tvorby SVI

3.4 Realizační fáze SVI

3.4.1 Zřízení týmu pro mládež

3.4.2 Pravidla a obsah práce týmu pro mládež

3.4.3 Výstupy týmu pro mládež a hodnocení jeho činnosti

4 VYTVOŘENÍ SPOLEČNÉHO KOMUNIKAČNÍHO PROSTŘEDÍ SVI

4.1 Informační propojení subjektů

4.2 Technický popis prvků IS SVI a jejich vlastností

4.3 Vazby napojených subjektů na informační systém SVI

4.4 Jednotlivé fáze nakládání s informacemi

4.5 Postup orgánů sociálně-právní ochrany dětí

4.5.1 Informační vstupy, vkládání informací

4.5.2 Zpracování a průběžná aktualizace informací

4.5.3 Poskytování informací

4.5.4 Uchovávání informací, archivace, skartace

5 HODNOCENÍ VÝZNAMU A EFEKTIVITY SVI

ZÁVĚR

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

SEZNAM SOUVISEJÍCÍ PROSTUDOVANÉ LITERATURY

PŘÍLOHY

Pokusme se najít odpovědi na následující otázky (dobrým pomocníkem pro nalezení odpovědí nám mohou být Základy sociální pedagogiky B. Krause, 2008).

Jak tvoříme výběrový soubor v sociálních výzkumech?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Které výzkumné metody a techniky jsou typické pro sociální výzkumy?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

5 AUTOR A ČTENÁŘ ODBORNÉ PRÁCE

V této kapitole se zmíníme o některých subjektech, které se podílejí na tvorbě odborné práce, a pokusíme se postihnout jejich zvláštnosti.

Prvním ze subjektů je AUTOR. Autorem odborného textu pro naše potřeby rozumíme studenta, který píše odborný text či bakalářskou práci.

Zásada:

Autor odborné práce je povinen ctít autorské zásady, které stanovuje autorský zákon, a zásady citační normy ISO 690.

Otázka: *V jaké osobě se máme v odborném textu vyjadřovat?*

Jedná se o tzv. autorský plurál (vědcem a tvůrcem textu se rozumí jedna osoba) respektive plurál inkluzivní (autor a čtenář jsou jedna kategorie).

Příklad autorského plurálu:

Podívejme se nyní, jak na problematiku vzdělávání v oblasti sociálních deviací nahlížíjí sami výchovní poradci.

Nejčastěji je však voleno tzv. neosobní vyjadřování, které je často v literatuře označováno jako důkaz autorovy skromnosti.

Příklad tzv. neosobní vyjadřování:

Ve společnosti je zažitý názor, že konzumace alkoholu je tolerována.

Někdy se však autoři vyjadřují v 1. osobě čísla jednotného. Většinou je však toto vyjadřování použito v úvodních či závěrečných částech práce. Tento způsob vyjadřování je typický pro západoevropské publikace. Čím bychom šli více na východ, tím je tradičněji používáno vyjadřování neosobní. (srov. Čmejková, Daneš, 1999)

Dalším subjektem odborné práce je ČTENÁŘ a vedoucí práce, o nich jsme se již v textu zmínili.

Na tomto místě je třeba položit si klíčové otázky, na které si čtenář tohoto textu může odpovědět pomocí dostupné literatury – např. Čmejková, Daneš – Jak napsat odborný text, 1999.

Kdo může být čtenářem odborných textů?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Kdo je čtenářem bakalářské práce?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6 POUŽÍVÁME ODBORNÝ JAZYK

Jazyk má ve vědecké práci funkci jednoho ze zprostředkovatelů komunikace a také je prostředkem pro vyjadřování, zpracování a zaznamenání vědeckých poznatků. Odborná činnost prostřednictvím metodologie vytváří jazyk vědecký. Vychází z jazyka přirozeného, který dále zpřesňuje odborným pojmoslovím.

Smyslem i cílem čtení odborných textů je postupné získávání diskursivní kompetence, která spočívá především ve zvládnutí odborného jazyka a způsobu odborné komunikace, ale také v získání schopnosti porozumět sdělovanému smyslu textu v konkrétním kontextu. Ve vědách o člověku a společnosti je získání diskursivní kompetence obtížné, neboť odborný jazyk se příliš neliší od jazyka běžného (neodborného) a na první pohled se s běžným jazykem dokonce překrývá. Naprostá většina pojmů odborného jazyka má stejnou podobu jako odpovídající slova běžného jazyka, a proto je zcela nezbytné si tento fakt při čtení (studiu) odborného textu neustále připomínat, uvědomovat a kriticky reflektovat. (Hubík, 1999, s. 136)

Příklad:

- odborné termíny pedagogické – edukace, kognice, determinace,
- odborné termíny sociologické – stratifikace, anomie, diskurz.

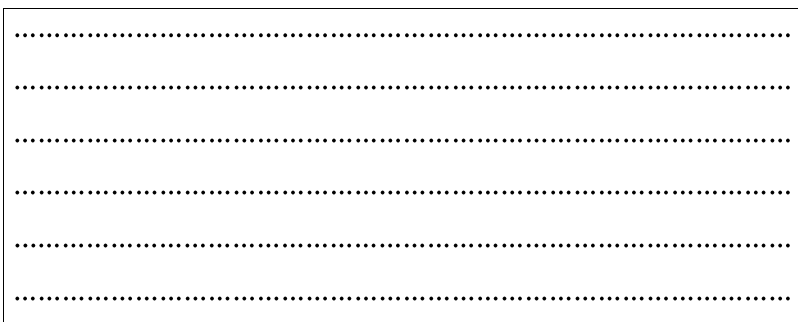
Zásada:

Povinností tvůrce odborného textu je nejen vhodně používat odborné pojmosloví, ale i jednotlivým termínům dobře rozumět po stránce obsahové. Často se stává, že student používá pojmy, které mnohokrát slyšel, avšak není schopen vysvětlit, co se skrývá pod jejich obsahem.

Specifickým typem odborného jazyka je jazyk umělý – notový zápis (u práce, která se zabývá muzikoterapií), chemický vzorec (u práce, která se zabývá výrobou drog), schématické vyjádření výchovného procesu (u práce pedagogické)

Pokuste se u následujících úryvků z textů určit co nejpřesněji cílového čtenáře a zdůvodnit, který z textů můžeme považovat za odborný vědecký text, a který nikoli. Pokuste se své tvrzení zdůvodnit.

Tak rostl Voříšek ve stáji, krměn cumlíkem z kapesníku, až se mu otevřely oči a mohl se napít sám z misky. A teplo mu bylo jako u mámy, a tak se z něho brzo udělal takový malý uličník s hloupou hlavou, inu, štěně, neví ani, kde má zadek, na který si má sednou, sedne si na vlastní hlavu a diví se, že to tlačí; neví, co s ocasem, a protože umí počítat jen do dvou, plete si všechny čtyři své nohy; nakonec sebou údivem plácne a vyplazuje jazyček pěkně růžový jako lísteček šunky, ale vždyť každé štěně je takové, zkrátka jako děti. (Čapek, 2008, s. 63)



Mírek odtrhl jeho ruce od svého kabátu a teď už nemluvil tak klidně: “Nepamatuješ se, jak zněla naše úmluva? Připomenu ti ji: Nabídlí jsme se dobrovolně, že Vám pomůžeme v pátrání po ježku v kleci, kterého hledáme právě tak jako vy! A smluvili jsme si, že vypátráme, co je za železnými dvířky ve Svatyni Uctíváčů ginga, kam jsme měli tak hrozný strach jít! A jedině, co jsme Vám slíbili, bylo, že vám vrátíme vaše klíče! To jsme zde teď udělali. Ba dokonce – udělali jsme i víc: dali

jsme vám vše, co jsme za dvířky našli. Tedy ten lísteček! Řekli jsme Vám všechno i o Širokovi. Nezamlčeli jsme vám nic! Ž jsme si vykopali za velikého nebezpečí vontskou kroniku na Červených schodech, to už je naše věc. Nejsme povinni Vám ji dávat. Získali jsme ji svou odvahou a svou prací. Nemáte na ni žádné právo!“

„Nebudeme se ptát, jestli máme právo!“ křičel Fred. „Kroniku přinesete – a dokud tu nebude, nedostanete zpátky svůj aparát, to vám říkám. (Foglar, 1967, s. 151)

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Zkoumání celých sociálních útvarů má svá specifika, nejde totiž jen o souhrn jedinců. Sociální útvary mají své způsoby chování a jsou to svébytné kategorie. Již zmíněná multifaktorovost podmínění života člověka a jeho rozvoje spolu s mnohodimenziálností průběhu různých dějů a jevů ve společnosti tvoří rámec, ze kterého musíme vycházet při zkoumání společenské reality. Důsledkem pak je, že výsledek sociálních výzkumů nemůže mít nikdy charakter obecně platného algoritmu.

Sociální výzkum odhaluje sociální problémy. Ty vznikají ve chvíli, kdy společenská realita se vzdaluje tomu, jak by, obecně řečeno, měla vypadat. Zjištění sociálního problému tedy předpokládá uznání určitých normativních standardů a zjištění, že v daném případě tyto standardy nejsou nebo nebudou splněny.

Všechny sociální problémy lze v zásadě rozdělit do dvou skupin:

První skupina zahrnuje různé formy sociální dezorganizace a chování, které zásadně neodpovídá sociálním normám. Jde o problémy spjaté s asociálním chováním, se sociálně patologickými jevy.

Druhou skupinu tvoří takové problémy jako je světová populační krize, etnické a rasové problémy, dezintegrace rodiny, rozvodovost, dezorganizace lokálních společenství. (Kraus, 2008, s. 24–25)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Skupiny fanoušků jsou obvykle rozdělovány do tří základních skupin: Skupina A: „Ti, co tleskají“ nebo také „měšťáci“ – chodí hlavně na prestižní zápasy. Skupina přihlížejících. Samotná hra není pro ně

tolik důležitá, chtějí se bavit, součástí navazování různých společenských kontaktů.

Skupina B: „Ti, co podporují“, žijí s klubem, chodí na všechny zápasy i vyjíždí, vše je koncentrováno na fotbal, zpravidla mladší fanoušci. Fotbal je jejich život.

Skupina C: „Tvrdé jádro“ – silná identifikace s klubem. Jejich činnost je zaměřená na zážitek. Fotbal a dění kolem je především zábava. Nejenom, že fotbal konzumují – dělají „divadlo“. Tyto skupiny jsou typickými hooligans.

Další: „Rváči“ – chrání slabší kolegy, rvou se pro legraci. Ultra jsou vnímáni někdy jako radikálové, jindy jako ti, co dělají „chorea“. U nás se více blíží skupině „C“. (Kasal, 2006, s. 119–120)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

7 STANOVUJEME VÝZKUMNÝ PROBLÉM

V předchozích kapitolách jsme se zmínili o fázích tvorby výzkumu. V přípravné fázi si vytváříme dostatečné informační zázemí pro stanovení výzkumného problému. Tyto znalosti získáváme studiem odborné literatury, osobní zkušeností z praxe, konzultacemi s odborníky apod.

Studentům nejčastěji doporučujeme začít na webových stránkách www.nkp.cz a poté Národní knihovnu v Praze osobně navštívit (vzhledem k povinným výtiskům získáme přehled o všech vydaných publikacích v ČR, vybraných zahraničních publikacích a následně si zjistíme také informace o daném tématu publikované v časopisech). Tím samozřejmě nesnižujeme vážnost ostatních veřejných či odborných knihoven. Formulace výzkumného problému však sama představuje problém ve výzkumníkové práci. Vyžaduje totiž čas a přemýšlení. Přemýšlení nad odbornou literaturou, kterou nastudujeme a čas, který nám pomáhá uvědomit si souvislosti, které k tématu práce souvisejí. Často se stává, že studenti své práci čas nedopřejí. Ta pak trpí „nemocemi“ nevyzrálosti (není dostatečně zakotvená v literatuře, není správně metodologicky uchopena,...).

Zásada č. 1: Výzkumný problém je formulován jako otázka.

Zásada č. 2: Naší usilovnou vědeckou prací se snažíme nalézt odpověď.

Zásada č. 3: Výzkumný problém nám ohraničuje výzkum. Dává nám jasné mantinely, co ještě chceme zkoumat a co už pro nás není vědecky atraktivní.

Zásada č. 4: Výzkumný problém by měl v sobě nést multidisciplinární aspekt. Neměl by zahrnout pouze jeden pohled na problematiku.

Příklad: Tvoříme bakalářskou práci, která je sociologického charakteru. Nesmíme však opomenout nejen ve formulaci výzkumného problému, ale i v celé práci pohled psychologický, pedagogický, právní, historický a další.

Zásada č. 5: Výzkumný problém by měl být aktivizační, nový, objevný.

Na počátku utváření odborné práce si stanovíme „prvotní výzkumný problém“, který nám vymezí, co bude předmětem našeho zájmu, na co budeme hledat odpověď. Postupem času, když

budeme studovat literaturu, konzultovat s vedoucím práce, diskutovat s přáteli a dalšími odborníky, budeme postupně výzkumný problém zpřesňovat tak, aby tvořil jasnou a jednoznačnou otázku. Pelikán (2011) dodává, že formulace problému nemusí mít vždy formu otázky. Podstatné je, že tuto otázku v sobě implicitně obsahuje. Dostupná literatura (např. Gavora, 2010) zmiňuje kategorizaci výzkumných problémů, které dělí na:

A. Popisný výzkumný problém směřující k popisu reality, situace, jevu.

Příklady:

Jak vypadá sociálně psychické klima v konkrétní třídě (škole)?

Jak vypadá po věcné, materiální stránce prostředí věznice?

B. Výzkumný problém, který se ptá na vztah určitých jevů, faktorů, činitelů, vlastností, aj.

Příklady:

Jaký je vztah mezi realizací preventivních programů v konkrétní škole a výskytem rizikového chování?

Jaký je vztah mezi pohybovou aktivitou dětí a výskytem rizikového chování?

C. Kauzální výzkumný problém, který se ptá na příčinu, která vede k určitému důsledku.

Příklady:

Jaké jsou příčiny zvyšujících se intolerantních nálad ve společnosti?

Z jakých důvodů jsou alternativní tresty v českém prostředí stále ukládány málo ve srovnání s konkrétní zemí?

Otázka: *Co rozumíme sociálně pedagogickým výstupem odborné práce?*

Odborné práce, které jsou zaměřeny do sociálních odvětví, jsou specifické celou řadou oblastí. Jednou z nich je společenský cíl, který by odborná práce měla splnit. Na tomto místě ještě jednou zmiňme tři typy výzkumných problémů a na ně navažme možné sociálně pedagogické výstupy.

A. POPISNÝ VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Příklad: *Jaké jsou vědomosti učitelů v oblasti práce s prevencí sociálních deviací?*

Příklady možných sociálně pedagogických výstupů:

- Soubory návrhů, jak zlepšit vědomosti, dovednosti a práci pedagogů v oblasti prevence sociálních deviací.
- Vytvoření kurzů, které budou učitele učit prevenci sociálních deviací.
- Zpracování preventivních programů pro školy.
- Návrhy pro praktické postupy ve zlepšování vzdělávání pedagogických fakult.

B. VZTAHOVÝ VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Příklad: *Jaký je vztah mezi mírou neuroticizmu, který se vyskytuje mezi učiteli a výskytem šikany na dané škole?*

Příklady možných sociálně pedagogických výstupů:

- Návrh komplexního preventivního programu pro školu, který účelně propojí pedagogy a děti.
- Získání finanční pomoci prostřednictvím grantu na supervizi pedagogům.
- Pokus o eliminaci rizikových faktorů výskytu šikany ve škole.
- Návrhy pro tvorbu pozitivního sociálního klimatu ve třídě a škole.

C. KAUZÁLNÍ VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Příklad: *Způsobuje přefeminizované školství malou míru motivace žáků pro výkon?*

Příklady možných sociálně pedagogických výstupů:

- Soubory návrhů, jak zvýšit prestiž pedagogické profese.
- Konkrétní postupy, jak přivést více mužů do škol.

Jaké jsou hlavní zásady při stanovování výzkumného problému?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

8 KVANTITATIVNÍ A KVALITATIVNÍ ZPŮSOB ZKOUMÁNÍ

Dříve než se pomocí aktivizačních otázek zmíníme k rozdílům mezi těmito dvěma typy zkoumání, tak je nutné se vyjádřit ke skutečnosti, která se často v závěrečných pracích objevuje. Touto skutečností je striktní oddělení obou typů zkoumání, což vede k četným chybám v interpretaci dosažených výsledků.

Zásada: Bez vhodného propojení obou typů zkoumání není výsledek úplným.

Kvalitativním a kvantitativním výzkumem se zabývá celá řada autorů, proto v tomto metodickém učebním textu nebudeme opakovat jejich myšlenky. Pokusíme se však aktivně pracovat a promyslet si jednotlivé rozdíly.

V průběhu studia odborných pramenů a výzkumů se setkáme se dvěma (vlastně třemi) styly vedení výzkumů. Jedná se zprvé o kvalitativní charakter zkoumání. Jeho základní charakteristikou je snaha o proniknutí do hloubky tématu, interpretovat získané charakteristiky. Gavora (2010) popisuje kvalitativní výzkum jako snahu o popis, který je výstižný, plastický, podrobný. Zastánci kvalitativního výzkumu hodnotí údaje sesbí-

rané při kvantitativním výzkumu jako hrubé a argumentují tím, že za čísla se ztrácí člověk. Více než čísla si cení významu, který komunikuje osoba. Podle nich pedagogické jevy není možno mechanicky shrnout a sečítat a závěry z nich široce zevšeobecňovat. Výhodou kvalitativního charakteru zkoumání je možnost výzkumníka proniknout hluboko do problematiky i nitra zkoumaného, sblížit se s ním i tématem a řešit jej.

Druhou variantou je využití kvantitativního charakteru zkoumání, které je charakterizováno číselným vyjádřením. S čísly, která jsou výsledkem zkoumání, můžeme pracovat – vypočítáme průměrnou hodnotu, modus, medián, kategorizujeme, porovnááme, zjišťujeme vzájemné vztahy a další možnosti. Kvantitativní charakter zkoumání je typický svým odstupem, např. při použití metody dotazníku často nepřijdeme vůbec do kontaktu se zkoumanými.

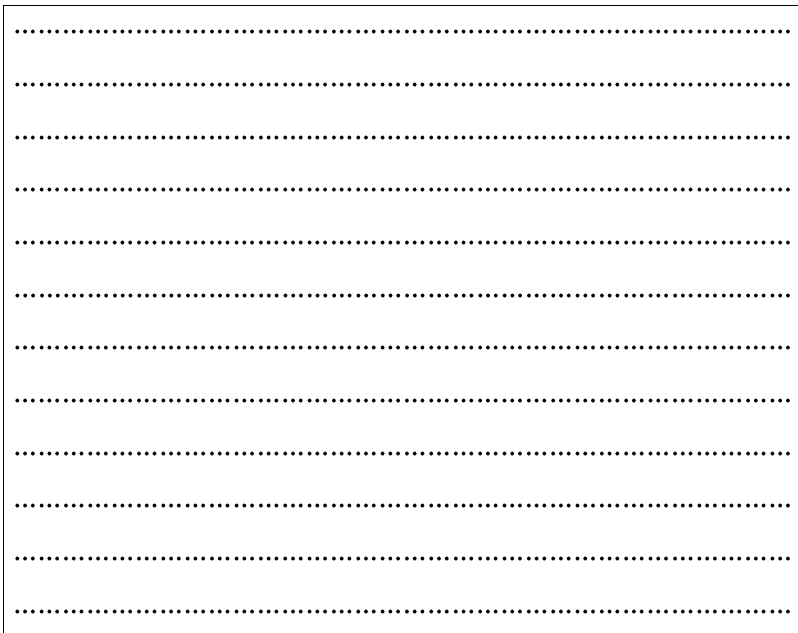
Třetí variantou je účelné propojení obou charakterů zkoumání. Tato cesta vyžaduje u výzkumníků už jistou zkušenost a nadhled a velmi dobrou znalost řešené problematiky.

Zrekapitulujme souhrn vstupních vědomostí (např. Maňák, Švec, 2005; Chráska, 2006).

	Kvantitativní výzkum	Kvalitativní výzkum
Filosofické kořeny	pozitivismus	fenomenologie
Celková charakteristika:	objektivní, kvantitativní metoda zaměřená na produkt (výsledek) činnosti	subjektivní, kvalitativní metoda zaměřená na proces (průběh) činnosti
Cíl	získání objektivního výsledku (důkazu) verifikovat teorie testovat hypotézy	výzkum přirozeného chování jedinců v přirozeném prostředí (z hlediska výzkumníka i zkoumaných jedinců) získat vhled a porozumění vytvořit novou teorii
Výzkumná orientace	reduktivní zkoumání tj. redukce reality na její vybranou část	holistické zkoumání, tj. realita zkoumána v celé své šíři, z různých pohledů, s cílem výsledky těchto pohledů integrovat
Počet zkoumaných osob	velká skupina osob reprezentativní soubor	konkrétní případ – žák, manažer, skupina osob
Průběh výzkumu	vychází z hypotéz, které plánovaně ověřuje, popírá a hodnotí, zjišťuje kauzální vztahy	začíná bez hypotéz (a priori předpokladů) shromažďuje obrovské množství údajů o chování lidí + zaznamenává, interpretuje hypotézy se „vynořují“ teprve v průběhu
Postoj výzkumníka	odstup od zkoumaných jevů, reality	vstup do reality, kontakt s participujícími osobami

	Kvantitativní výzkum	Kvalitativní výzkum
Techniky	ex-post-facto, experiment výzkumník vybírá reprezentativní vzorek a určité proměnné (ostatní eliminuje) řídí průběh experimentu (manipuluje s vybranými proměnnými dle předem stanoveného plánu)	dlouhodobé pozorování + další techniky terénního výzkumu kooperace výzkumníka s informanty bez zásahu do děje či manipulace s proměnnými výzkumník nejčastěji účastníkem činnosti pozorované skupiny
Data, zpracování dat	čísla, převážně kvantitativní a strojové	písemné (slovní) zpracování údajů popis, analýza, interpretace
Výsledky	generalizace → vyvození zákonitostí	vysvětlení chování lidí v určitém kontextu návrh hypotéz
Hodnocení	statistické ověřování validity, reliability a efektivity	interpretace údajů několika výzkumníky (zpravidla triangulace) porovnávání podobných výzkumů, skupin, jedinců

Navrhněte koncepci výzkumu s využitím kvalitativního i kvantitativního charakteru zkoumání.

A large rectangular box with a thin black border, containing 15 horizontal dotted lines for writing. The lines are evenly spaced and extend across the width of the box.

9 RESPEKTUJEME ZÁSADY TVORBY HYPOTÉZ

V kapitole zabývající se výzkumným problémem jsme se zmiňovali o tom, že student musí mít velmi dobrý teoretický základ a na jeho kořenech formulujeme prvotní výzkumný problém, který dále zpřesňujeme. Následně můžeme přikročit k formulaci hypotéz, které nám výzkum dále zpřesní – tematicky orámují. Ve vědě má hypotéza zcela centrální úlohu.

Hypotéza je podmíněné vysvětlení faktu/skupiny faktů nebo jevů. Hypotézou jsou všechny počáteční předpoklady (axiomy) teorie (= základní hypotéza).

Gavora uvádí tzv. „Zlatá pravidla tvorby hypotézy“, která teoreticky zná většina studentů. Praxe použití těchto pravidel však bývá horší.

1. Hypotéza je tvrzení. Vyjadřuje se oznamovací větou. Na konci výzkumu musíme toto tvrzení přijmout (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. (Gavora, 2010, s. 53)

Pelikán (2011) formuluje požadavky na dobrou výzkumnou hypotézu takto:

1. Je vyjádřena v podobě podmíněného výroku o vztazích mezi dvěma nebo více proměnnými.
2. Hypotéza je formulována pokud možno stručně, jasně, nedvojznačně a neobsahuje v sobě dvě nebo více alternativ. V případě, že autor cítí, že určitá závislá proměnná je ovlivněna několika intervenujícími proměnnými, je lépe hypotézu rozdělit na několik hypotéz dílčích než zasadit tyto proměnné do jediné hypotézy. Problém totiž nastane tehdy, zjistíme-li výzkumem, že pro některé intervenující proměnné byla hypotéza potvrzena a pro jiné nikoliv. Závěr se pak v případě, že jsou všechny shrnuty do jediné hypotézy, stává nejednoznačným a zbytečně komplikovaným.
3. Výzkumná hypotéza musí být ověřitelná. Přepokládá to uchopitelnost odpovídajícími výzkumnými metodami a technikami.

Příklady:

Ad1) Předpokládáme, že nadpoloviční většina zkoumaných seniorů má potíže s krátkodobou pamětí.

Ad2) nejednoznačnost vyznačují slova: někteří, někdo, několik, něco...

Dvojnásobnost (mnohoznačnost) vyjadřují například tyto výroky: Lidé říkají... Lidé si myslí... Učitelé si myslí...

Ad3) Předpokládáme, že mimozemské civilizace monitorují život na planetě Zemi.

Chráška (např. 2006) vymezuje základní rozdíly mezi proměnnými: Proměnnou rozumíme pedagogický jev nebo vlastnost, která se ve výzkumu mění (nabývá různých hodnot). Příkladem proměnných je např. pohlaví dětí (nabývá dvě možné hodnoty), věk dětí, mentální úroveň dětí, klasifikace žáků v určitém předmětu, chování dětí v určité situaci atd. Proměnné lze rozdělit na tzv. nezávisle proměnné a závisle proměnné. Nezávisle proměnná je vlastnost (jev), která je příčinnou nebo podmínkou vzniku jiné vlastnosti (jevu). Závisle proměnná je vlastnost (jev), která je výsledkem (následkem, důsledkem) působení nezávisle proměnné. Např. Negativní chování dítěte ve škole (závisle proměnná) může být způsobeno např. konfliktními vztahy mezi jeho rodiči (nezávisle proměnná).

Tvorba hypotézy je založena na logických postupech, jimiž jsou indukce a dedukce. Hypoteticko deduktivní metoda kombinuje kognitivní a heuristické výhody indukce hlavně ve fázi klasi-

fikace jevů a zobecnění poznatků o nich. Výhody dedukce spočívají především ve fázi matematické analýzy klasifikovaných jevů a formulování zákonů.

Tvorba hypotézy vychází z několika možných zdrojů, jimiž jsou:

- řada empirických poznatků,
- řada potvrzených hypotéz,
- znovuověřování teorie.

Na případnou otázku: „Proč byla formulována právě tato hypotéza tak a tak?“ by měla být dána odpověď, která jasně poukáže buďto na empirické poznatky, které umožnily hypotézu formulovat, nebo na teorii a empirické poznatky, s jejichž pomocí bylo možné hypotézu formulovat, nebo na řadu analogických, již potvrzených hypotéz, z nichž byla vytvořena další hypotéza. (Hubík, 2006, s. 21)

Zásada č. 1:

V každé odborné práci musí být zdůvodnění formulace a obsahu hypotézy.

Zásada č. 2:

Zásada na závěr kapitoly, která do jisté míry nahlíží jiným pohledem na vše, co bylo v této kapitole psáno: Cílem výzkumu by nemělo být potvrdit či vyvrátit hypotézu, ale obohatit něčím společností, objevit něco nového, pomoci někomu... Skutečnost, že se nám potvrdí či vyvrátí hypotéza, je pro nás prostředkem k dosažení tohoto cíle. Pokud se hypotéza nepotvrdí, pak to neznamená ostudu (jak si často myslí začínající výzkumníci), ale aktivizující výzvu pro interpretaci této skutečnosti.

Co metodologové rozumí pojmem ústřední hypotéza?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Jaké postupy činnosti zahrnují pojmy verifikace a falzifikace?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Novopozitivisté rozdělili hypotézy na smysluplné, smysluprosté a nesmyslné. Pokuste se na základě studia literatury a příkladů v ní vymezit všechny tři typy.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10 VYBÍRÁME METODY SBĚRU DAT

Každý výzkum vyžaduje jinou volbu metody sběru dat. Jak již bylo naznačeno v předchozích kapitolách, v případě tzv. smíšeného výzkumného designu můžeme vhodně kombinovat jak metody kvantitativní tak kvalitativní. V následující části představíme vybrané metody sběru dat.

10.1 Obsahová analýza dokumentů

Švece (2009) uvádí, že obsahová analýza dokumentů je procedurou pro objektivní, systematický a kvantitativní popis zjevného obsahu komunikace. Dokumenty dělíme na dokumenty s oficiální a dokumenty osobní:

A. Textové dokumenty převážně oficiální povahy, zejména:

- Výzkumné a vývojové: např. výzkumné zprávy, dizertace, projekty, expertizy apod.: záznamy vzpomínkových rozhovorů.
- Politické: např.: projekty rozvoje národní vzdělanosti, akční programy, politická prohlášení, výzvy apod.,
- Legislativní: např. zákony, vyhlášky, nařízení: morální kodex učitelské profese, listina dětských práv.

- Statistické: např.: statistické ročenky, výkazy školských aktivit.
- Administrativní: např. akreditační posudky, inspekční zprávy, zprávy z jednání, status školy, studijní řád apod.
- Kurikulární (dokumenty programových projektů výuky): např. profil absolventa, učební osnovy, učebnice, výzdoba.
- Evaluační: např. vysvědčení, testy schopností, systém hodnocení žáků, žákovské knížky, zdravotní záznamy o žácích.

B. K dokumentům převážně osobní povahy patří:

- Učitelovy heslovité zápisy struktury vysvětlovaného učiva na tabuli, hodnotící poznámky v klasifikačním zápisníku, paměti.
- Žákovské deníky, poznámky a „čmáranice“ v sešitě nebo slohové práce, výkresy, náčrtky, žákovská korespondence apod.

Pokud budeme chtít v dokumentové metodě kvantifikovat výsledky svého zkoumání, pak máme několik možností (srov. Švec):

- zjišťování frekvence (četností) výskytu analytické kategorie (absolutní a relativní, procentuální počet, aritmetický průměr),

- analýza kontingence, tj. zjišťování četnosti výskytu analytické jednotky (symbolu) ve spojení s jinou jednotkou, rozbor počtu opakování např. slovního spojení v jistých souvislostech,
- zjišťování dichotomie výskytu nebo nevýskytu jevu,
- zjišťování intenzity, pořadových stupňů na škále,
- měření času, věnovanému dotyčnému problému v televizi, rozhlase, filmech apod.,
- kvantifikace podle systému kategorií se shodnými intervaly (vzdálenost školy od domova, věk osoby, doba trvání mediální komunikace).

V případě, kdy student ve své kvalifikační práci používá analýzu dokumentů, pak musí stejně jako u ostatních metod použít všechny požadavky na metodologicky korektní text. Častou chybou bývá práce se základním a výběrovým souborem – textem. Základním souborem jsou všechny texty – dokumenty, které se vztahují ke stanovenému problému nebo definované hypotéze. Základním (reprezentativním) souborem jsou všechny dokumenty ze základního souboru, které jsou vybrány s ohledem na ideu stanoveného zkoumání.

Uvedte příklady dokumentů, které lze využít pro Vámi zamýšlený projekt výzkumného šetření.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

10.2 Dotazník

Dotazník je nejčastější metoda pro získávání údajů v kvantitativním charakteru zkoumání. Pro studenty humanitních oborů je dotazník také blízký tím, že zdánlivě se jeví jako poměrně jednoduchá metoda. Zdání ale může klamat. Dotazník může být metodou poměrně složitou, pokud se nepostupuje formálně správně. Dotazník jako metoda by měl být zařazen v posloupnosti výzkumného šetření. Musíme si být vědomi cíle a záměru zkoumání. Vědět, jakým způsobem budeme postupovat po stránce formální, stanovit si výzkumný problém a hypotézy, na tomto podkladu můžeme začít s prací na dotazníku.

Při zadávání dotazníku rozlišujeme tyto pojmy:

- respondent – ten, kdo dotazník vyplňuje,
- položka dotazníku – vhodnější název pro otázky v dotazníku (některé otázky totiž nemusí mít tázací charakter – škálové, dichotomické a další),
- administrace dotazníku – zadávání a vyhodnocování dotazníku,
- návratnost dotazníku – počet navrácených, vyplněných dotazníků; v odborné literatuře je často uváděn požadavek minimálně 75 %, což je v některých tématech v humanitních vědách jen velmi obtížně dosažitelné.

Seďm kritérií pro formulaci otázek – položek (Kerlinger, 1972)

1. Otázka musí mít vztah k výzkumnému problému.
2. Typ a forma otázky musí odpovídat typu a charakteru informace.
3. Otázka musí být jasná a nedvojsmyslná.
4. Otázka nemá být sugestivní.
5. Otázka nemá stavět na informacích, které respondent nezná nebo nemůže znát.
6. Otázka má být formulována tak, aby byla emocionálně přijatelná.
7. Otázka nemá navádět k sociálně žádoucím odpovědím.

Ferjenčík (2010) typologii dále doplňuje:

- Otázka se nemá současně ptát na dvě věci (např. Jsou dnešní mladí lidé samostatní a čestní?).
- Otázka nemá navádět k určitému stylu odpovědi (např.: Že Vás občas pobolívá hlava?).
- Otázka by neměla obsahovat nesrozumitelné nebo nespisovné termíny (např. málo frekventované odborné termíny, žargon).
- Otázka nemá obsahovat dvojitý zápor (např. Nemyslíte si, že dnes nemají lidé dostatek porozumění?).
- Otázka nemá být formulována příliš široce (všeobecně o všem a konkrétně o ničem).

Gavora (2010) dělí otázky podle míry možné otevřenosti jejich odpovědí na uzavřené, polouzavřené a otevřené. Uzavřená otázka je taková, která nabízí hotové alternativní odpovědi. Úlohou respondenta je označit (podtrhnout, zakroužkovat) vhodnou odpověď. Hotové odpovědi si musí výzkumník připravit na základě zkušenosti, poznání problematiky prostřednictvím literatury a na základě sondy. Sonda může mít dotazníkovou podobu (předvýzkum) nebo může jít o rozhovor. Výhodou uzavřených otázek je jejich poměrně snadné matematické vyhodnocování. Otevřené otázky dávají respondentovi volnost v odpovědích, neomezuji jej

alternativami. Často mohou být zdrojem velmi zajímavých odpovědí, se kterými se výzkumník dosud ve svém studiu nesešel. Na otevřené otázky se však odpovídá mnohem složitěji. Respondent musí hledat sám vhodnou odpověď, srozumitelně ji naformulovat a posléze i napsat. Nevýhodou otevřených otázek je, že se jejich odpovědi obtížně zpracovávají. Široký sortiment získaných odpovědí musí výzkumník dodatečně kategorizovat a až potom vyhodnocovat. Polouzavřené otázky nabízejí soubor alternativ, které jsou doplněné možností volné odpovědi, kterou si respondent formuluje sám.

Při samotné konstrukci dotazníku je nutné mít na zřeteli respondenta, jeho pocity při vyplňování dotazníku, budování jeho motivace k vyplňování dotazníku a další aspekty psychické a fyzické zátěže respondenta.

V úvodní části dotazníku je formulován krátký motivační text, ve kterém respondentovi přiblížíme cíl a poslání dotazníku, zdůrazníme **anonymitu** jeho odpovědi. Také je nutné v této části přiblížit respondentům návod na vyplňování dotazníku, případně připojit krátkou ukázkou, jak dotazník vyplňovat, zmínit se o časové náročnosti dotazníkového šetření a poděkovat za čas, který respondent našemu šetření věnuje.

V úvodní části pokládáme otázky relativně jednodušší, zajímavé, motivující. Je možné, že v této části také pokládáme otázky

identifikační. Mějme však na paměti, abychom zjišťovali pouze ty informace, které pro charakter a obsah našeho zkoumání nezbytně potřebujeme. Následně pokládáme otázky složitější, stěžejní a nakonec se pokoušíme znovu formulovat podobný typ otázek jako v úvodní části dotazníku. Na závěr ještě jednou respondentům poděkujeme a můžeme přidat stručné pokyny pro odevzdání dotazníku.

Zamyslete se nad výhodami a nevýhodami využití dotazníku.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Na co si dát pozor při konstrukci položek dotazníku?

.....
.....
.....
.....
.....

10.3 Rozhovor

Pomocí metody rozhovoru získáváme informace o názorech, postojích, přáních, záměrech, způsobech chování člověka v určitých situacích, porozumění. Z tohoto důvodu můžeme rozhovor vnímat jako oblíbenou metodu pro výzkumníky z oblasti psychologie, sociologie, pedagogiky, ale i medicíny nebo politologie. Z toho vyplývá, že rozhovor vnímáme jako vhodnou metodu pro realizaci výzkumů sociální reality v humanitních vědách.

V průběhu realizace rozhovoru si musíme být vědomi, že tato metoda je jednou z nejinteraktivnějších. V málokteré jiné vstupuje výzkumník tolik aktivně do děje, jako právě při realizaci rozhovorů. Tím, že výzkumník vstupuje do zkoumané situace tak chtě nechtě ovlivňuje množství informací, které mu respondent sdělí.

Dalším z možných problémů, které se mohou vyskytnout, je používání různých významů používaných slov. Vzpomeňme ze sociologie na Bernsteinovu teorii sociální a jazykové determinace výchovy (teorii jazykových kódů), ve které jsou jasně vidět problémy v komunikaci u lidí z různého sociokulturního prostředí. Navíc jak uvádí Ferjenčík (2010), jakákoli verbální výpověď nedokáže v úplnosti vyjádřit jedinečnost předmětu nebo skutečnosti.

Ferjenčík (2010) dále uvádí kritéria či požadavky pro přenos informací:

- **Řečené málokdy odpovídá zamýšlenému.**

Pravidlo: Dbejme na přesnou a jasnou volbu slov.

- **Přenos deformuje informaci.**

Pravidlo: Čím více je informace zprostředkovaná, tím méně je důvěryhodná. Pokud lze, získávejte informace z první ruky.

- **Slova a výpovědi mohou mít mnoho různých významů.**

Pravidlo: Nevěřme, že naše interpretace cizí výpovědi skutečně odpovídá tomu, co měl na mysli komunikující.

Příprava a organizace interview

A. Příprava interview je součástí samotné přípravy empirického šetření. V rámci ní si výzkumník musí stanovit, co je cílem výzkumu, jak vypadá realita, kterou chceme zkoumat a jakým postupem dojít k cíli. Znalost problematiky nám pomůže uvědomit si, zda má být rozhovor veden volně, nebo má mít předem stanovenou strukturu, nebo zda jen z části stanovenou strukturu. Dále je třeba si uvědomit, kdo je cílovou skupinou, respondentem pro rozhovor. Je třeba si zjistit co nejvíce informací o respondentovi, společenské situaci, ve které se nachází. Znalost

těchto informací nám pomůže empatičtěji vstoupit do samotného rozhovoru a citlivě jej vést.

B. Úvod rozhovoru by měl respondentovi citlivě, srozumitelně, bez známek pochybností pomoci vysvětlit cíl, smysl a poslání, obsah a možnou zpětnou vazbu šetření. Právě v této fázi je důležité navodit pozitivní partnerské klima, protože jenom za této podmínky je možné, aby respondent poskytl maximální množství informací. Pozor na necitlivý, násilný vstup do rozhovoru (intruze).

C. Obsah rozhovoru v sobě nese samotné jádro šetření, kdy jsou pokládány otázky, které zahrnují zkoumání tématu, které máme stanovené. Zde je znovu důležité udržovat partnerský, přítvův, situaci odpovídající vztah s respondentem. Je vhodné klást mu doplňující otázky, povzbuzovat jej v odpovědích.

D. Závěr rozhovoru v sobě nese poděkování respondentovi, ocenění jeho práce a zvýraznění jeho důležitosti pro šetření. Možnosti vyhodnocování rozhovoru nejsou záměrem této studijní opory. Jejich kvalifikovaný rozbor čtenář nalezne v dostupné literatuře zabývající se kvalitativním výzkumem.

Zaznamenávání rozhovoru je možné pomocí záznamových zařízení (diktafon, videokamera, mobilní telefon, blok a tužka a další). Tento typ záznamu má nevýhodu ve svém rušivém cha-

rakteru. Odvádí pozornost respondenta od plynulosti myšlenek. Druhou možností je dodatečný záznam odpovědí. Tato možnost však v sobě také nese nevýhodu, kterou je zkreslení zachycených myšlenek. Je na uvážení výzkumníka, které z možností zvolí tak, aby zajistil co možná největší objektivitu zkoumání.

Zamyslete se nad tím, jaké požadavky klade využití rozhovoru na výzkumníka.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Jakým způsobem lze zaznamenávat rozhovor? Uveďte různé příklady.

.....
.....
.....
.....
.....

10.4 Pozorování

Pozorování patří mezi výzkumné metody, na které můžeme pohlížet jak charakterem kvalitativním (ze své podstaty je metodou kvalitativní), tak metodou kvantitativní. Jak uvádí Švec (2009, s. 88), pokud chceme mluvit o pozorování vědeckém procesu, pak se jedná o **objektivní, záměrné, cílevědomé, plánované a systematické pozorování**. Důležitou složkou je spolehlivost, která se získává opakovaným výcvikem. Pozorování tak znamená **sledování činnosti nebo vlastnosti lidí, registrace nebo popis pozorovaného a jeho hodnocení**.

Předmětem pozorování však mohou být nejen **osoby**, ale také **předměty**, se kterými tyto osoby pracují, i **prostředí**, ve kterém se činnost uskutečňuje.

Celkově lze stanovit tyto složky pozorování:

- a) cíl pozorování: konkrétní „záběr“, důvod nebo úmysl, kterým se pozorování řídí
- b) předmět pozorování: osoby, předměty, činnosti a prostředí
- c) časové dimenze pozorování: kdy, jak dlouho, v jaké frekvenci a v jakých časových intervalech se bude pozorování provádět

- d) způsob pozorování: kdo bude pozorovat, jaké má schopnosti, jaké stanovisko zaujme při pozorování, jaké použije nástroje pozorování, jak bude pozorování zaznamenávat a vyhodnocovat.

Kvantitativní charakter může mít tato metoda v případě tzv. **strukturovaného pozorování**, při kterém si výzkumník dopředu připraví jeho strukturu. Např. na záznamový arch si vypíše všechny kategorie (jevy), které chce pozorovat a připíše si k nim kritéria, která tyto jevy musí splňovat, aby byly uznatelné. Typickým příkladem by byl čárkový způsob záznamu, při kterém vždy, když uvidíme, že se odehrává daný jev, tak do záznamového archu zapíšeme čárku. Druhým typem je číselný způsob, ve kterém jsou očíslovány jevy, a výzkumník zapisuje číslo jevu vždy, když jej zaznamená. V případě nestrukturovaného pozorování vstupuje výzkumník do procesu bez předem připravené struktury. Opírá se o svůj záměr a cíl, předmět zkoumání, znalost cílové skupiny a prostředí, ve kterém se pozorování odehrává. Výzkumník průběžně zaznamenává průběh pozorování.

Ukázka pro zaznamenávání pomocí čárkové metody do záznamového archu:

Příklad: Sledujeme činnosti učitele ve školní třídě v oblasti pro-sociálního chování

Vysvětlování jevů a faktů	IIII
Práce s chybou	II
Pochvala	IIIIIIIIIIIIIIIIIIII
Rázná kritika	IIII
Podpora tvorby pozitivních vztahů	IIIIII
Práce s třídním kolektivem	II
Řešení typových a problémových situací	IIIIIIIIII

Pokud chceme v sociálních vědách použít metodu pozorování, pak je dobré si v první fázi vymezit **pozorované kategorie** – tj. identifikovat jevy, které mají společné vlastnosti a ty přisoudit pozorovanému objektu.

Zapisování probíhajících jevů při pozorování se nazývá kódování.

Příklad: *Zkoumáme četnost prosociálního chování pedagoga ve školní třídě – kolikrát děti pochválí, podpoří, vyzdvihne slabšího žáka,*

utlumí projevy negativních způsobů chování ze strany „agresorů“, kolikrát dovolí dětem, aby se projevíly apod.

V sociálních vědách můžeme pozorované kategorie rozčlenit do tří skupin dle zaměření:

- A. Kategorie kognitivní – např. pozorujeme, jaké vědomosti mají žáci
- B. Konativní kategorie – např. zkoumáme způsoby chování žáků.
- C. Emotivní kategorie – např. zkoumáme způsoby prožívání jednotlivých situací u žáků

Dělení pozorování:

- A. **Přímé pozorování** – výzkumník je součástí pozorování, je osobně přítomen.
 - nevýhodou přímého pozorování může být skutečnost, že výzkumník může samotné pozorování ovlivnit už svou přítomností, která může být rušivá (lidé, pokud jsou pozorováni, se chovají jinak, než v situacích běžných)
- B. **Nepřímé pozorování** – tento typ pozorování je často používán např. v policejní praxi, kdy je používáno pozorování pomocí záznamových zařízení – např. sledovací kamery apod. Ve výzkumné činnosti v sociálních vědách

je tento typ pozorování účelný v situacích, kdy je nutné (citlivé), aby se lidé chovali přirozeným způsobem.

V rámci obou druhů pozorování pak můžeme ještě rozlišovat pozorování zjevné (pozorovaní vědí, že jsou objektem pozorování) a skryté (nejsou si toho vědomi).

Pozorování je metodou, která není snadná. Vyžaduje zcvik v této zdatnosti. Švec (2009, s. 94) uvádí informaci o tom, že dobře připravený výzkumník stráví až 40 hodin příprav a nácviku samotného pozorování.

Do jakých problémů se může dostat výzkumník v sociálních vědách při použití metody pozorování? Jak může ovlivnit zjevné pozorování jeho samotný průběh a výsledek?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Jak můžeme zaznamenávat výsledky pozorování? Uveďte různé příklady.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Co je to pozorovací systém?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

10.5 Kazuistika

Kazuistika je metodologickým nástrojem, který je v sociálně pedagogických vědách hojně používáný. Synonymem pro pojem kazuistika je **případová studie**.

Kazuistika je často označována za organizační formu pro použití dalších výzkumných metod – např. obsahová analýza dokumentů, pozorování, rozhovor a další.

Pro závěrečné práce je důležité si uvědomit, že samotná tvorba a prezentace kazuistiky je jenom část náročné práce s touto technikou. Další neméně důležitou částí této práce je stanovování si metodologických kritérií, na základě kterých je kazuistika/ky tvořena/ny (cíl zkoumání, výzkumný problém a otázky, zkoumaný soubor a další).

Termín je odvozen z latinského slova *casus*, které má širokou škálu významů: pád, klesnutí, úpadek, zkáza, škoda, pohroma, v některých frázích i v pozitivním významu případ, příležitost, událost. Občas se v češtině vyskytuje chybná podoba slova „kauzistika“ (přesmyk samohlásky u) ovlivněná „kontaminací“ slovem *causa*, které v latině má významy příčina, důvod nebo podnět a v právu se používá k označení jednotlivých soudně řešených případů.

Kazuistika není metodou, která by se používala výhradně v sociálně pedagogických tématech. Už dříve byla používána především v oblasti medicínské, klinické psychologii, psychiatrii nebo právu. V těchto oborech byla právě označována za případovou studii, která se snaží do hloubky popsat, analyzovat a predikovat konkrétní případ.

Při tvorbě kazuistiky se držíme zásady, že chceme popsat tři oblasti.

- A. **Anamnéza** – v této části chceme zachytit vše, co můžeme zjistit z minulosti zkoumaného případu (např. rodinou situaci, školní prospěch, kriminální kariéru, partnerské vztahy apod.)
- B. **Diagnóza** – zde popisujeme stav současného řešení problému. V této části se snažíme zachytit aktuální situaci. Jakým způsobem problematiku řeší jednotliví aktéři (např. jak se chová rodina, jakou úlohu hraje škola, jaká je vzájemná komunikace těchto činitelů výchovy nebo jak do problematiky vstupují další aktéři – lékař, policista, OSPOD apod.).
- C. **Prognóza** tvoří většinou závěr kazuistiky. V této části se pokoušíme vytvořit kvalifikovaný odhad předpokládaného vývoje případu, jakým způsobem se může případ vyvíjet za splnění předem stanovených podmínek.

Ukázková případová studie získaná na základě konzultací s výchovnou poradkyní:

Rodinná anamnéza: *Chlapec Jan Novák pochází z neúplné rodiny. Matka se rozvedla po roce manželství, otec se chlapce u rozvo-*

dového řízení zřekl, tím přerušil veškerý kontakt s dítětem. Ani jeho rodina neměla o chlapce zájem. Takže znal jenom jednu babičku a dědečka. Ten byl také jeho jediný mužský vzor. Matka několik let bydlela v domě u svých rodičů, takže tam občas docházelo k rozdílným názorům na výchovu. Dá se říci, že chlapec dovedl velice dobře využít tu stranu, která mu nejvíce vyhovovala. ZŠ absolvoval s velmi dobrým prospěchem. Hrál tenis a fotbal. Učení mu šlo velmi dobře a v podstatě se nemusel doma vůbec učit. Stačilo mu jen to, co slyšel ve škole. V tomto období s ním nebyly žádné velké problémy. Když mu bylo asi 12 roků, matka se znovu vdala. Její muž byl o dost starší, takže se stal doma velmi silnou autoritou, rodina se odstěhovala od rodičů do sousedního města. Matka měla s druhým manželem ještě dceru, nevlastní otec si chlapce osvojil a dal mu své příjmení. Tady někde začínají problémy, které vyústily v současnou situaci. Nevlastní otec byl přísný a jeho příkazy se musely plnit, neuznával názor druhého. Jeho pravda byla ta správná. Chlapci dokazoval, že nic neumí, nic nezvládne, vše dělá špatně. Pravděpodobně došlo i na fyzické trestání. Když se matka chlapce zastala, docházelo k rodinným hádkám. Chlapec nyní doma moc nepobýval, chodil raději ven s dětmi nebo na fotbal. Zlom nastal asi po ukončení ZŠ, chlapec se sice dostal bez problému na SŠ, ale také se dostal do vlivu svých „nových kamarádů“.

Diagnóza: První půl rok na SŠ byl bez problémů, nemusel se tolik učit, a proto měl dost volného času. Našel si nové kamarády. Ke

konci 1. ročníku se situace ve škole změnila, velmi často docházelo k tomu, že chlapec se neúčastnil vyučování. Ráno normálně odjel do školy, ale tam pobyl jen pár hodin a potom odešel. Nejdříve odcházel pouze na poslední hodiny a jeho „kamarádi“ na něj čekali. Rodina je dobře finančně zajištěna, takže přísun peněz byl dost velký. V této fázi o tom matka pravděpodobně nevěděla. Některé hodiny měl omluvené od lékaře, jindy řekl rodičům, že mu bylo špatně. V této době asi začal experimentovat s drogami. Situace došla tak daleko, že později do školy vůbec nedojel a dokonce volal spolužákům, aby i oni ze školy odešli. Časem jeho povinnost chodit do školy úplně zmizela. Postupně získával velké množství neomluvených hodin a byl neklasifikován z několika předmětů. Matka navštívila několikrát školu, snažila se s chlapcem domluvit. Nakonec se mu podařilo 1. ročník SŠ dodělat. Ve 2. roč. nastal stejný problém, záškoláctví se opakovalo. Omluvenky mu psali pravděpodobně „kamarádi“. V pololetí došlo k tomu, že se chlapec rozhodl školu ukončit z důvodu, že ho nebaví. V tomto momentě přichází na naši školu. Byl přijat od pololetí s tím, že si musí dodělat rozdílové zkoušky. Termíny měl vypsané, avšak došel pouze na zkoušku. Ostatní nesplnil. Musel proto znovu do 1. ročníku. Všem slíboval, že se polepší. Situace se opakovala. Matka několikrát navštívila výchovného poradce, třídního učitele a dokonce i ředitele. Chlapec jí lhal, nechodil do školy téměř pravidelně. Třídní učitel s ním několikrát hovořil, domlouval mu a přesvědčoval ho, aby chodil do školy, neboť jeho

výsledky byly velmi dobré, i když byl ve škole minimálně. Situace se zhoršila, když dovršil 18 let. Doma nepobýval, byl u kamarádů nebo u přítelkyně. Matce nebral telefony, nedodržoval smluvené schůzky s rodiči. Dá se říci, že se rodině úplně odcizil. Jediní, za kým nyní přijde, jsou prarodiče. Ovšem asi velmi zjiště. 1. roč. tedy opět nedokončil, neboť sám požádal ve 2. pol. 1. roč. o ukončení studia.

Prognóza: *Učitelé udávají, že je chlapec velmi inteligentní. Při hodinách ve škole byl aktivní, většinou měl dobré známky při minimálním úsilí. Když s ním třídní učitel mluvil, slíbil, že se polepší a během 1. hod. už nebyl zase ve škole. Třídní učitel a výchovný poradce dle svých slov udělali vše, co bylo v jejich silách, aby chlapce přesvědčili ve studiu pokračovat. Ředitel školy několikrát mluvil i s rodiči, jenže chlapec prostě do školy nechodil. Zůstávala otázka, kdy nastal zlom v jeho chování. Rodinná výchova nebyla ideální, matka se pravděpodobně bála autoritativního otce a ten chlapci neustále dokazoval jeho neschopnost. Je možné, že se s tím chlapec ztotožnil. Jsem neschopný a špatný, ať dělám, co dělám, tak jím prostě budu, místo aby otci dokázal opak. Svou roli zde hrají i prarodiče, kteří chlapce spíše rozmazlovali, a on je využíval. Matka později rezignovala, když chlapec dosáhl plnoletosti. Doma téměř nepobýval a peníze pro svou potřebu nějak získával. Příčiny situace jsou jak vnitřní, tak vnější. Patří k nim nesoulad v rodinné výchově, tělesné tresty ze strany otce a vliv vrstevnické skupiny, silná osobnost a zároveň únik z prostředí, kde ho neu-*

znávají. První formy jeho záškoláctví byly spíše impulsivní, později pak šlo o předem plánovanou akci. Jeho postavení v kolektivu bylo na počátku velmi dobré, byl komunikativní, rád pomohl. Později, když se dostavil do školy, sám spolužáky přemlouval, aby s ním školu opustili. Při rozhovoru se žáky bylo zjištěno, že i oni by nakonec chtěli, aby tento student ze školy odešel a nenarušoval tam jejich studijní morálku. Objevil se i názor, „když to všechno projde jemu, proč by to neprošlo nám“.

Jaká je doporučená struktura kazuistiky? Popište.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

10.6 Test

Didaktický test je metodou pedagogického výzkumu, která si klade za cíl zjišťovat vědomosti, dovednosti a návyky u účastníků edukačního procesu. Může se jednat jak o vědomosti, tak o prvky osvojení výchovného působení. Od klasického zkoušení vědomostí se liší tím, že je tvořen, ověřován a hodnocen podle předem stanovených pravidel. Snahou je minimalizovat subjektivitu výzkumníka.

Chráška (1999) popisuje vlastnosti pro dobrý didaktický test. Patří sem především validita, která zajišťuje to, že test zkoumá především to, co je naším záměrem. Výsledek didaktického testu u každého žáka je tvořen dvěma složkami. Složkou pevnou, kterou tvoří skutečné vědomosti a dovednosti, které žák má. Druhou složkou je složka náhodná (okamžitá kondice, počasí, nálada, psychické rozpoložení, fyzická kondice a další vnější podmínky), která způsobuje, že za zdánlivě stejných podmínek se výsledek testu může lišit. U skutečně vědecky pojatých didaktických testů je tato odlišnost naprosto minimální.

V praxi rozlišujeme celou řadu didaktických testů. Pro ukázkou můžeme uvést kategorizaci testů, kterou uvádí Byčkovský (1982):

Klasifikační hledisko	Druhy testů		
Měřená charakteristika výkonu	rychlosti		úrovně
Dokonalost přípravy testu a jeho příslušenství	standardizované	Kvazi-standardizované	nestandardizované
Povaha činnosti testovaného	kognitivní		psychomotorické
Míra specifičnosti učení zjišťovaného testem	výsledků výuky		studijních předpokladů
Interpretace výkonu	rozlišující (relativního výkonu)		ověřující (absolutního výkonu)
Časové zařazení do výuky	vstupní	průběžné	výstupní
Tematický rozsah	monotematické		polytematické
Míra objektivitý skórování	objektivně skórovatelné	kvazi objektivně skórovatelné	subjektivně skórovatelné

Při plánování testů bychom se měli snažit odpovědět si na otázku: K čemu mi didaktický test slouží? K jakému cíli je zkonstruován? Jaké dovednosti, vědomosti chceme zjistit?

Polský autor Nimierko (Chráška, 1999) navrhuje taxonomii výukových cílů pro vzdělávací oblasti. Výhodou této kategorie je skutečnost, že si při tvorbě didaktického testu uvědomíme, že není vhodné zkoumat pouze vědomosti, ale i další kategorie potřebné pro kognitivní poznání.

Zapamatování poznatků: Tého kategorie je dosaženo, jestliže je žák schopen vybavit si určitá fakta (např. termíny, zákony), přičemž je nesmí mezi sebou zaměňovat.

Typická aktivní slovesa: definovat, napsat, opakovat, pojmenovat, reprodukovat

Porozumění poznatkům: V tomto případě je již žák schopen zapamatované poznatky předložit v jiné formě, než v té, ve které si je zapamatoval, dovede poznatky uspořádat, nebo zstručnit.

Typická aktivní slovesa: jinak formulovat, ilustrovat, objasnit, odhadnout, přeložit, převést, vyjádřit vlastními slovy

Používání vědomostí v typových situacích: U této kategorie dovede žák použít vědomostí k řešení situací, které ve výuce už byly řešeny.

Typická aktivní slovesa: aplikovat, použít, prokázat, řešit, diskutovat, načrtnout, vyzkoušet, registrovat, demonstrovat

Používání vědomostí v problémových situacích: Žák dovede použít vědomostí k řešení problémových situací, které nebyly ve výuce doposud řešeny.

Typická aktivní slovesa: rozhodnout, provést rozbor, kombinovat, vyvrátit, obhájit, prověřit, zhodnotit, posoudit

Možný způsob vyhodnocování did. testů (Sedláčková, 1993):

Procento správně vyřešených úloh v testu			Klasifikační stupeň
Klasifikace běžná	Klasifikace přísná	Klasifikace velmi přísná	
91 – 100	96 – 100	95 – 100	1
81 – 90	88 – 95	90 – 94	2
71 – 80	82 – 87	85 – 89	3
61 – 70	70 – 81	80 – 84	4
0 – 60	0 – 69	0 – 79	5

Úlohou této studijní opory je přiblížit metodu didaktického testu jako možný způsob zjišťování reality v humanitních vědách. Problematika didaktických testů je však natolik obsáhlá, že na tomto místě nepostihujeme detaily tvorby a testování jednotlivých položek včetně standardizace didaktických testů. Do hloubky této problematiky se student může ponořit studiem doporučené literatury. V příloze uvádíme informace k experimentu, který není typickou metodou v sociálně pedagogických tématech.

Zamyslete se, pro jaký výzkum (výzkumný problém) by bylo vhodné využít jako metodu didaktický test.

.....
.....
.....
.....

11 VHLED DO PRÁCE S LITERATUROU

Jak už bylo naznačeno v předchozích kapitolách, práce s literaturou je nedílnou součástí tvorby odborného textu. V následující části si připomeneme zásady práce s literaturou – její výběr a citování.

11.1 Primární versus sekundární zdroje

Častým problémem, se kterým se na akademické půdě setkáváme, je nepoužívání primárních pramenů. Které všechny prameny považujeme za primární a které za sekundární?

Primární prameny:

- Naučné slovníky a encyklopedie.
- Příručky (srov. Spousta „Vademékum“ 2003).
- Učební texty, skripta.
- Odborné a vědecké studie.
- Články v odborných periodikách.
- Monografie.
- Vědeckovýzkumné zprávy.
- Periodika.
- Rigorózní, disertační a habilitační práce.

- Články a statě v resortních časopisech.
- Články v novinách a časopisech.
- Antologie a čítanky.
- Překladové materiály zahraničních vědeckovýzkumných institucí.
- Některé druhy nepublikovaných materiálů (vysokoškolská veřejná přednáška a další).

Sekundární dokumenty:

- Bibliografie.
- Recenze.
- Rešerše.
- Referátové časopisy.
- Review.

Pokuste se vymezit rozdíl mezi těmito druhy prací: bakalářská, diplomová, rigorózní, disertační a habilitační práce.

.....

.....

.....

.....

.....

Pokuste se na základě návodu, který je uveden na webových stránkách České pedagogické společnosti (www.cpds.cz) napsat recenzi na aktuální publikaci, která se vztahuje k Vašemu studovanému oboru. Zkontaktujte svého vedoucího závěrečné práce a s ním zkontrolujte, zda Vámi vytvořená recenze odpovídá stanoveným požadavkům. Takto vytvořenou recenzi zařaďte do svého odborného portfolia.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Pokuste se vymezit pojmy rešerše, anotace a resumé.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

11.2 Tvorba bibliografických citací

Zásady citační etiky jsou přesně vymezeny dle normy ISO 690, kterou je nutné bez výhrady respektovat a naplňovat.

Rozeznáváme:

1. Bibliografickou citaci neboli formalizovaný údaj o dokumentu, ze kterého autor čerpá při psaní textu; tento údaj je uveden většinou na konci práce v seznamu literatury a jeho tvorba se řídí přesně danými pravidly.
2. Citaci, tedy uvedení cizího textu v rámci vlastního dokumentu, který odkazuje formou bibliografické citace na zdrojový dokument.

Při tvorbě **bibliografických citací** se řídíme těmito zásadami (srov. Biernátová, Skůpa, 2011):

- Bibliografická citace musí jednoznačně identifikovat citovaný dokument.
- Citace musí být přehledné a jednotné.
- Citujeme vždy konkrétní vydání nebo verzi (snažíme se vždy pracovat s nenovějším vydáním dokumentu).
- Pořadí údajů je přesně stanoveno normou.

- Bibliografická citace by měla být co nejpřesnější. Nelze vynechávat povinné údaje, pokud jsou v dokumentu dostupné. Doporučujeme také uvádět nepovinné údaje, jsou-li pro identifikaci citovaného dokumentu důležité.
- Pokud některý údaj chybí, vynechává se a pokračuje se následujícím.
- Údaje se zapisují v jazyce, ve kterém jsou uvedeny v citovaném dokumentu.

Jaké jsou nejčastější prohřešky v citování:

- Citování díla, které autor nepoužil.
- Necitování díla, které autor použil.
- Citování vlastních děl, které nemají souvislost s tématem (tzv. autocitace).
- Nepřesné citování znemožňující identifikaci díla.

Pro usnadnění práce je možné využít generátor citací na stránkách **citace.com**, který nám sice ušetří čas, nicméně nás naučí vytvářet úplné citace. Navíc generátor neobsahuje všechny možnosti citování. Další možností je vygenerovat bibliografickou citaci pomocí generátoru katalogu knihoven, např. Národní knihovny – **nkp.cz**. Tlačítko citace se v tomto případě nachází vpravo nahoře (a vlevo dole) po vyhledání konkrétního díla. Takto lze



vytvářet pouze bibliografické citace knih (monografií, skript, učebnic, sborníků) nebo celých časopisů.

NK	Databáze Národní knihovny ČR		
	Konec	Přihlášení	Databáze
Vyhledávání / Rejstříky		Výsledky dotazu	
Přidat do schránky			

NKC - Úplné zobrazení záznamu


Zvolte formát: [Standardní](#) -- [Katalogizační záznam](#) -- [Stručný záznam](#) -- [MARC](#) -- [Citace](#)

Záznam 4 z 292

Hlavní záhlaví	 Kraus, Blahoslav, 1943-
Název	Sociální deviace v transformaci společnosti / Blahoslav Kraus
Vydání	Vydání první
Nakladatel	Hradec Králové : Gaudeamus, 2015
Popis (rozsah)	210 stran : ilustrace ; 21 cm
Typ obsahu	text
Typ nosiče	svazek
EXEMPLÁŘE	
Číslo nár.bibl.	cnb002708693
ISBN	978-80-7435-575-2 (brožováno)
Další korporace	Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta
Poznámka	Nad názvem: Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta 200 výtisků
Poznámka	Obsahuje bibliografii a rejstříky

Vytvořenou citaci pak lze jednoduše překopírovat do dokumentu:

Chronolog. údaj	* od 1990
Forma, žánr	* monografie
Skupina Konspektu	● 316.4/7 - Sociální interakce
MDT	● 316.624
	● 316.42
	● (048.8)
Předm. hesla-angl.	* deviant behavior * social change -- 1990-
Forma, žánr-angl.	* monographs
Systém. číslo	002708693
[http://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc_number=002708693&local_base=NKC]	
<input type="button" value="Citace"/>	
KRAUS, Blahoslav. <i>Sociální deviace v transformaci společnosti</i> . Vydání první. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. 210 stran. ISBN 978-80-7435-575-2.	



© 2014 Ex Libris, NK ČR

V následující části uvádíme ukázky bibliografických citací vybraných dokumentů dle Biernátové a Skúpy (2011), tučně vyznačené položky jsou povinné:

KNIHA

Jméno tvůrce. **Název:** *podnázev*. Vedlejší název. **Vydání.** Další tvůrce. **Místo publikování:** Nakladatel, **Datum publikování.** **Název edice a číslování.** **Standardní identifikátor.** Poznámky.

Pozn.: Vydání je povinné pouze v případě, že se nejedná o první vydání.

Příklady:

JANOUGH, Viktor. *Internetový marketing: prosadte se na webu a sociálních sítích*. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2795-7.

NOVÁK, Jan a Helena NOVÁKOVÁ. *Alergenní rostliny*. Praha: Knižní klub, 2010. ISBN 978-80-242-2591-3.

ČMEJRKOVÁ, S., F. DANEŠ a J. SVĚTLÁ. *Jak napsat odborný text*. Praha: Leda, 1999. ISBN 80-85927-69-1.

PŘÍSPĚVEK VE SBORNÍKU

Jméno tvůrce příspěvku. Název příspěvku. In: Jméno tvůrce mateřského dokumentu. Název mateřského dokumentu. Vedlejší název. Vydání. Další tvůrce mateřského dokumentu. Místo publikování: Nakladatel, Datum publikování. Číslování svazku obsahujícího příspěvek, Rozsah stran příspěvku, Název edice a číslování. Standardní identifikátor. Poznámky.

Příklad:

LUŠTICKÝ, Martin a Jana KRBOVÁ. Vazby programových dokumentů. In: *Recenzovaný sborník abstraktů z Mezinárodní Baťovy konference pro doktorandy a mladé vědecké pracovníky 2008*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta managementu a ekonomiky, 2008, s. 431. ISBN 978-80-7318-663-0.

PŘÍSPĚVEK (ČLÁNEK) V PERIODIKU

Jméno tvůrce příspěvku. Název příspěvku. *Název periodika.*
Vedlejší název [Typ nosiče]. Vydání. Místo publikování: Nakladatel, Datum publikování, Číslování, Rozsah stránek příspěvku [Datum citování]. Standardní identifikátor (ISSN).
Dostupnost a přístup. Lokace. Poznámky.

Pozn. Norma uvádí nakladatelské údaje jako povinné, pro identifikaci dokumentu však nejsou důležité a můžete je vynechat. Typ nosiče, datum citování a dostupnost se uvádí pouze u článků v elektronických periodikách.

Příklad:

GALLISTL, Vladan. První guvernér bez podpisu. *Týden*. 2010, č. 32, s. 59. ISSN 1210-9940.

WEBOVÁ STRÁNKA

Jméno tvůrce webového sídla. Název webové stránky. *Název webového sídla: podnázev.* Vedlejší název [Typ nosiče]. Další tvůrce. Místo publikování: Nakladatel, Datum publikování, Datum aktualizace/revize [Datum citování]. Standardní identifikátor. **Dostupnost a přístup webové stránky.** Lokace. Poznámky.

Příklad:

WESTCOM. O nás. *Webnode.cz* [online]. ©2008-2011 [cit. 2011-04-26]. Dostupné z: <http://www.webnode.cz/o-nas/>

ZÁKON

Pozn.: Citování zákonů norma neupravuje, lze ale použít model bibliografické citace pro příspěvky v periodiku (výjimkou je pouze umístění data).

Příklad:

ČESKO. Zákon č. 111 ze dne 22. dubna 1998 o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1998, částka 39, s. 5388-5419. Dostupný také z: <http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/sbirka/1998/sb039-98.pdf>. ISSN 1211-1244.

KVALIFIKAČNÍ PRÁCE

Jméno tvůrce. Název: podnázev. Vedlejší název [**Druh nosiče**]. **Místo odevzdání práce, Datum odevzdání práce** [**Datum citování**]. **Dostupnost a přístup. Druh práce. Název instituce, kde byla práce napsána.** Vedoucí kvalifikační práce. Poznámky.

Pozn. Typ nosiče, datum citování a dostupnost se uvádí pouze u elektronických kvalifikačních prací.

Příklad:

VAVRYSOVÁ, Alena. *Produkce karotenoidů kvasinkami rodu *Cystofilobasidium**. Brno, 2009. Diplomová práce. Vysoké učení technické v Brně, Fakulta chemická, Ústav chemie potravin a biotechnologií.

Vytvořte bibliografickou citaci vlastní fiktivní knihy.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Vytvořte bibliografickou citaci vlastního příspěvku v libovolném časopise.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Vytvořte bibliografickou citaci vlastního fiktivního příspěvku na webu.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

11.3 Odkazování na zdroje v textu

Při zpracování odborné či závěrečné práce se setkáváme v zásadě se třemi různými typy textu:

- 1) autorský text: vlastní text,
- 2) doslovná citace, též přímá citace: text jiného autora, který přebíráme beze změn,
- 3) parafráze, též nepřímá citace: text není převzat v doslovné podobě, ale pisatel textu se pouze inspiruje myšlenkami někoho jiného, které volně interpretuje.

Zásada č. 1:

V odborném textu je vhodné využívat všech třech forem textu. Více autorského textu bude uvedeno např. v úvodu práce či závěru výzkumného šetření. Naopak teoretické vymezení problematiky bude vyžadovat spíše kompilát z relevantních zdrojů.

Zásada č. 2:

S ohledem na autorský zákon č. 121/2000 Sb. a boj proti plagiátorství je každý autor pracující s odbornou publikací povinen použité zdroje řádně a dle normy citovat (ČSN ISO 690). Bez řádné citace může být pisatel textu trestně stíhán za porušování

autorského zákona a plagiátorství, v případě studenta vysoké školy za porušování zákona o vysokých školách. (Čech, 2009)

Norma nabízí tři způsoby zápisu odkazu na bibliografickou citaci v textu:

- A. Harvardský systém (Autor, rok, stránky)
- B. Odkaz v textu formou „poznámek pod čarou“
- C. Forma číselného odkazu

Nejčastěji užívané jsou první dvě formy. Forma číselného odkazu je méně přehledná zejména pro obsáhlejší práce, neboť v textu je uveden pouze číselný údaj, bibliografické údaje jsou uvedeny až v seznamu zdrojů na konci práce. V následující části proto uvedeme ukázky prvních dvou forem citování.

A. HARVARDSKÝ SYSTÉM

Jméno autora a rok vydání citovaného zdroje jsou uvedeny v textu v kulatých závorkách. Pokud se jméno tvůrce vyskytuje přirozeně v textu, následuje pouze rok v kulatých závorkách. Lokace citace ve zdroji (rozsah stran, ze kterých bylo citováno) se uvádí do kulatých závorek za rok. Bibliografické citace jsou uspořádány v seznamu v abecedním pořadí podle příjmení autorů. Rok

vydání se u této metody neuvádí až za nakladatele, ale přímo za tvůrce po čárce.

Příklad citování formou Harvardského systému:

Kraus (2014, s. 15) definuje sociální deviace jako „*porušení nebo podstatnou odchylku od některé sociální normy chování nebo od skupiny norem, je výrazem nerespektování požadavků.*“ Rozlišujeme deviace negativní a pozitivní; pozitivní deviace pak představují přehánění a dodržování norem do krajnosti jako např. workoholismus nebo abstinence (Ondrejko, 2009).

KRAUS, Blahoslav, 2014. *Společnost, rodina a sociální deviace*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus. 157 s. ISBN 978-80-7435-411-3.

ONDREJKOVIČ, Peter, 2009. *Sociálna patológia*. 3. dopl. a preprac. vyd. Bratislava: Veda. 577 s. ISBN 978-80-224-1074-8.

B. ODKAZOVÁNÍ V TEXTU FORMOU „POZNÁMEK POD ČAROU“

Číslem v horním indexu odkazujeme v textu na citované zdroje uvedené v poznámce v pořadí, v jakém se objeví v textu.

Příklad citování formou „poznámek pod čarou“:

V Evropských vězeňských pravidlech se klade důraz na dodržování základních lidských práv člověka.¹ Právě díky Evropským vězeňským pravidlům došlo k posílení lidských práv v oblasti zacházení s vězněnými osobami. „Nutno ovšem konstatovat, že vyspělé evropské země již dávno překonaly tato pravidla a značnou část výsledků svého hospodářského potenciálu věnovaly na rozvoj vězeňství, zlepšování pracovních podmínek a služebních podmínek pro zaměstnance i odsouzené, a zajištění provozu skutečně efektivního vězení, pro které už neplatí tradovaný názor, že vězení je školou zločinu.“²

Zamyslete se nad ne/výhodami jednotlivých typů odkazování.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

¹ ČERNÍKOVÁ, Vratislava a kol. *Sociální ochrana: terciární prevence, její možnosti a limity*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008, s. 54. ISBN 978-80-7380-138-0.

² MEZNÍK, Jiří, KUČHTA, Josef a KALVODOVÁ, Věra. *Základy penologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 27. ISBN 80-210-1248-X.

LITERATURA, Z KTERÉ VYCHÁZÍ PUBLIKACE, LITERATURA K SAMOSTUDIU

Motivační citace úvodem:

Studium vyžaduje přečtení velkého množství stránek textu: u narativních a diskursivních vědních disciplín (což je většina disciplín sociálních a humanitních věd) by mělo jít o tisíce stran odborného textu v jednom studijním předmětu za semestr. Nikoliv několik set stran, ale několik tisíc stran. Muže se to zdát mnoho, ale není to mnoho – jak ukáže následující vysvětlení. Přednášející profesor, který má k dispozici dvouhodinovou přednášku, disponuje čistým časem zhruba 100 minut. Kdyby svou přednášku z připraveného textu pouze předčítal tak rychle, aby studenti mohli jeho projev sledovat a rozuměli mu, musel by číst rychlostí přibližně jedné standardizované stránky formátu A4 za 3,5 minuty (standardizovaná stránka formátu A4 má 30 řádků a na každém řádku 60 znaků). K přečtení 10 stran by přednášející potřeboval asi 30–40 minut. Sto minut předčítání textu obsáhne zhruba 28–30 standardizovaných stran formátu A4. Jenže vysokoškolská přednáška není předčítání – vyžaduje jinou techniku sdělování, nežli čtení: vyžaduje opakování důležitých pojmů, opakování důležitých výroků, zařazování "odlehčovacích" výrazů a pasáží, případně reakce na projevy posluchačů. Výsledkem je mnohem kratší sdělení, než v případě

pouhého předčítání. Převedeno na standardizované stránky formátu A4 – dvouhodinová vysokoškolská přednáška obsáhne maximálně zhruba 20 stran textu formátu A4, zpravidla méně. – Jestliže je hodinová dotace přednáškového kurzu za semestr 28 hodin (což je obvyklý průměr), pak přednášející jako by přečetl 280 stran textu formátu A4, což je rozsah jedné menší knížky. V žádné ze sociálních nebo humanitních věd nelze jednosemestrální obsah studijního předmětu vtěsnat do tří set stran. Možná, že by to šlo, ale žádný student by takto náročnému textu neporozuměl a z hlediska pedagogického by takovýto text byl katastrofou. Skripta a učebnice sice tento rozsah mají (i menší), avšak v žádném případě neobsahují plné penzum toho, co by si student měl k získání příslušné diskursivní (odborné) kompetence osvojit. Proto je třeba kromě přednáškových sdělení, skript a učebnic (které mají jen orientující a uvádějící funkce) samostatně studovat další odbornou literaturu. Těžiště univerzitního studia je v samostatném studiu, především v samostatném čtení studijní literatury, která obnáší zpravidla několik titulů (5 – 10) a tudíž několik tisíc stran textu. Proto musí student vědět, jak rychle čte, aby mohl své čtení rozumně rozvrhnout, naplánovat. (Hubík, 2006)

BĚLÍK, Václav a Blahoslav KRAUS. Trendy preventivně výchovného působení v současné škole. In: *Prevence úrazů, otrav a násilí*, 2011, (7)2: 62–67. ISSN 1804-7858.

BĚLÍK, Václav. *Rizikové chování a jeho prevence v terciárním vzdělávání pedagogů*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. 124 s. ISBN 978-80-7435-237-9.

BIERNÁTOVÁ, Olga a Jan SKŮPA. Bibliografické odkazy a citace dokumentů: dle ČSN ISO 690 (01 0197) platné od 1. dubna 2011. *Citace.com* [online]. Brno, 2011 [cit. 2015-12-29]. Dostupné z: <http://www.citace.com/CSN-ISO-690.pdf>

BLOCH, Arthur. *Murphyho zákon*. 3. vyd. Praha: Argo, 1998. 187 s. ISBN 80-7203-103-1.

BOLDIŠ, Petr. *Boldis.cz: stránky o citacích podle normy ISO 690* [online]. 2001, 11.11.2004 [cit. 2009-01-02]. Dostupné z: <http://www.boldis.cz/citace/citace.html>.

BYČKOVSKÝ, Petr. *Základy měření výsledků výuky: určeno pro posl. doplňkového pedagog. studia*. 1. vyd. Praha: ČVUT, 1982. 149 s.

ČAPEK, Karel. *Devatero pohádek*. 11. vyd. Praha: Albatros, 2008. 251 s. ISBN 978-80-00-02179-9.

ČECH, Tomáš. Citace odborných titulů a knih – pomocník pro psaní seminárních a kvalifikačních prací na vysoké škole. In:

Soják, P. (ed.) *Symposium sociální pedagogiky na PdF MU 2*. Brno: MU, 2009, s. 121–127. ISBN 978-80-210-4945-1.

ČMEJRKOVÁ, Světlá a František DANEŠ. *Jak napsat odborný text*. 1. vyd. Praha: Leda, 1999. 255 s. ISBN 80-85927-69-1.

ČSN ISO 690: *Bibliografické citace: obsah, forma a struktura*. 1.vyd. Praha: Český normalizační institut, 1996, 32 s.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 372 s. ISBN 978-80-246-1966-8.

ECO, Umberto. *Jak napsat diplomovou práci*. Translation: Ivan Seidl. 1. vyd. Praha: Votobia, 1997. 271 s. ISBN 80-7198-173-7.

FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. 255 s. ISBN 978-80-7367-815-9.

FOGLAR, Jaroslav. *Stínadla se bouří!* Ostrava: PULS, 1967. 192 s.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.

HENDL, Jan. *Přehled statistických metod: analýza a metaanalýza dat*. 4., rozš. vyd. Praha: Portál, 2012. 734 s. ISBN 978-80-262-0200-4.

HOFERKOVÁ, Stanislava. Různé přístupy ke společensky nežádoucím projevům chování mládeže. In: *Acta sociopathologica II*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015, 34–52 s. ISBN 978-80-7435-577-6.

HOLTON, Gerald. Věda a antivěda. Z angl. orig. přel. Otakar Jelínek. 1. vyd. Praha: Academia, 1999. 214 s. ISBN 80-200-0717-2.

HUBÍK, Stanislav. *Hypotéza: Metodologický nástroj výzkumu ve společenských vědách*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2006. 80 s. ISBN 80-7040-842-1.

HUBÍK, Stanislav. *Sociologie vědění: Základní koncepce a paradigmaty*. Praha: SLON, 1999. 224 s.

CHRÁSKA, Miroslav. *Didaktické testy v práci učitele*. Olomouc: Kraj. pedagog. ústav, 1988. 83 s. Edice na pomoc pedagog. pracovníkům Severomor. kraje při realizaci dalšího rozvoje čes. výchovně vzdělávací soustavy; Sv. 34.

CHRÁSKA, Miroslav. *Didaktické testy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Paido, 1999. 91 s. ISBN 80-85931-68-0.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.

CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 168 s. ISBN 80-244-1367-1.

CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice: základy kvantitativně orientovaného výzkumu*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 199 s. ISBN 80-244-0765-5.

KASAL, Josef. Násilí na stadionech jako důsledek existenciální prázdnoty. In: *Riziková mládež v současné společnosti*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. s. 115–124. ISBN 80-7041-044-2.

KERLINGER, Fred N. *Základy výzkumu chování*. Praha: Academia, 1972. 705 s.

KIM, S. H. *Podstata tvorivosti*. Bratislava. Open windows, 1993.

KOVÁŘÍČEK, Václav. *Diplomové a závěrečné práce*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 1993. 47 s. ISBN 80-7042-071-5.

KRAUS, Blahoslav et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

KUHN, Thomas Samuel. *The structure of scientific revolutions*. Chicago, Univerzity of Chicago Press, 1962.

LAŠEK, Jan a Martina CHRZOVÁ. *Základy statistického zpracování pedagogicko-psychologického výzkumu*. 1. vyd. Hradec Králové: Gudeamus, 2003. 42 s. ISBN 80-7041-749-8.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2004. 78 s. ISBN 80-7315-078.

MAŇÁK, Josef, ed., ŠVEC, Štefan, ed. a ŠVEC, Vlastimil, ed. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 134 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 3. ISBN 80-7315-102-2.

MAŇÁK, Josef. *Experiment v pedagogice*. Brno: Moravská zemská knihovna, Pedagogická knihovna Brno, 1994. 72 s. ISBN 80-7051-076-5.

MAŇÁK, Josef. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. 46 s. ISBN 80-7315-002-6.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

MUSIL, Jiří V. a Marcela MUSILOVÁ. *Sociografie - milieociogram: v sociálně pedagogické a psychologické diagnostice: metodická příručka nejen pro mimoškolní výchovu 3*. 1. vyd. Olomouc: Psychologická a výchovná poradna, 2008. 184 s. ISBN 978-80-903449-5-2.

NEKUDA, Jaroslav a Antonín SLANÝ. *Moderní informační zdroje diplomových a doktorských prací v oblasti sociálně-ekonomických věd*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2001. 100 s. ISBN 80-210-2646-4.

NEKUDA, Jaroslav. *Jak (ne)napsat závěrečnou práci*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Ekonomicko-správní fakulta, 1993. 97 s. ISBN 80-210-0727-3.

ONDREJKOVIČ, Peter. *Úvod do metodológie spoločenskovedného výskumu*. 1. vyd. Bratislava: Veda, 2007. 247 s. ISBN 978-80-224-0970-4.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 270 s. ISBN 978-80-246-1916-3.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: Uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. 132 s. ISBN 80-7184-132-3.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 184 s. Sociologie. ISBN 978-80-247-3006-6.

Rozhodnutí děkana PdF UHK č. 7/2007.

SEDLÁČKOVÁ, Jarmila. *Diagnostické metody ve vyučování matematice: Určeno pro posl. učitelského stud. s matematikou PřF UP*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993. 87 s. ISBN 80-7067-261-7.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. 208 s.

SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.

SPOUSTA, Vladimír. *Vademecum autora odborné a vědecké práce: se zaměřením na práce pedagogické*. 1. vyd. Brno: Masarykova universita, 2003. 200 s. ISBN 80-210-2387-2.

STÜNDL, Erich. *Systém včasné intervence (Metodika přípravy typového projektu)*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2008. 148 s. Diplomová práce.

ŠESTÁK, Zdeněk. *Jak psát a přednášet o vědě*. 1. vyd. Praha: Academia, 1999. 204 s. ISBN 80-200-0755-5.

ŠTAMPACH, Odilo Ivan. *Náboženství v dialogu: kritické studie na pomezí religionistiky a teologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. 208 s. ISBN 80-7178-168-1.

ŠVAŘÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠVEC, Štefan a kol. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*.

České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009. 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.

VANĚK, Jan. *Hospodárné techniky studia*. Olomouc: Palackého univerzita v Olomouci, 1967. 64 s.

VESELÁ, Jana. *Sociologický výzkum a jeho metody*. Vyd. 2. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006. 92 s. ISBN 80-7194-847-0.

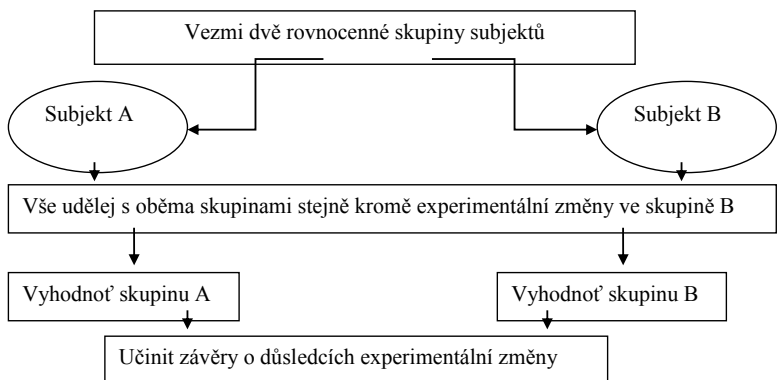
ŽÁČEK, Jiří. *Život je boj*. Praha: Šulc-Švarc, 2008. 92 s. ISBN 978-80-7244-235-5.

PŘÍLOHA Č 1: METODA EXPERIMENTU

Problematika užití experimentů není v humanitních vědách tak častá jako jiné metody. Vhodné je experimentování, pokud se zabýváme účelností využití didaktických postupů, metod a pomůcek. Rizikovější je použití této metody, pokud bychom ji chtěli aplikovat na problematiku výchovných postupů. To by mohlo hraničit s etickými aspekty vědeckého zkoumání.

Gavora (2010) uvádí, že pojem experiment má ve vědeckém jazyce odlišné použití, než v jazyce běžné řeči, kde vnímáme experiment jako synonymum pro pojem pokus nebo zkoušení. V jazyce vědy má však 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. Druhou vlastností experimentu je, že v rámci experimentálního pokusu se používají různorodé metody zjišťování výzkumných dat – dotazník, škálování, pozorování, testy.

Tuto charakteristiku dále rozebírá Vokell (1983) ve shodě s Gavorou (2000) a zpřesňují jí do uvedeného schématu:



Použití experimentu je prací pro už zkušeného výzkumníka, který dokáže vnímat výzkum v souvislostech formálních i obsahových.

Ferjenčík (2010) stanovuje požadavky pro vnitřně validní experiment, tj. jaké požadavky musí výzkum splnit, abychom o něm mohli hovořit, jako o věrohodném. Jeho výsledky tedy budeme uznávat jako platné.

Základními znaky experimentu, který má předpoklady být vnitřně validní, tedy jsou:

- manipulace s nezávisle proměnnou (proměnnými) – předpokládanou příčinou;
- měření závisle proměnné (proměnných) – předpokládaných efektů (důsledků);

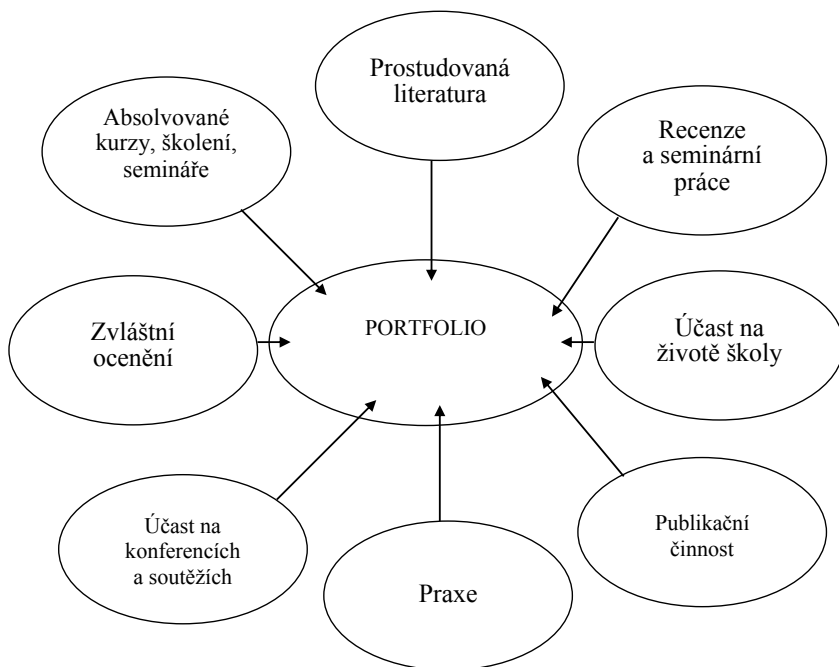
- kontrola všech jiných proměnných, které by mohly alternativně vysvětlovat změny závisle proměnné (tyto proměnné můžeme považovat za nežádoucí nebo též vnější proměnné).

Samotné používání metody experimentu může mít mnoho různých rizik, která mohou výzkum ovlivňovat. Může mezi ně patřit například Hawthornský efekt, který prokázal, že hybnou silou experimentu nemusí být právě použitá pokusná metoda, ale může jí být například samotná situace změny, která může motivovat zkoumané k vyšším výkonům nebo jinému způsobu chování. Dalšími riziky může být třeba i nevědomé očekávání ze strany experimentátora, jeho samotný přístup, kdy zkoumaní mu mohou chtít vyhovět nebo jsou nevědomky naváděni.

Rizik, se kterými se v průběhu realizace experimentu můžeme setkat, je velké množství. Od rizik vnějších proměnných, která mohou ovlivnit výkony zkoumaných skupin, přes samotné hodnocení výsledku zkoumání až po standardizaci zkoumání.

PŘÍLOHA Č 2: VYTVÁŘÍME STUDENTSKÉ PORTFOLIO

V následujícím schématu vymezíme všechny složky, které tvoří studentovo portfolio. Pro naše potřeby je portfolio složka nebo kniha, které mluví za studenta o jeho odborném profilu. Vymezuje několik faktorů, které se utvářely v průběhu jeho studia.



*Vypište všechny vědní obory, které úzce souvisí s problematikou
Vašeho studijního oboru.*

.....
.....
.....
.....
.....
.....

*Pokuste se vypsát co nejvíce odborných periodik, která se vztahu-
jí k Vašemu oboru.*

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Pokuste se vypsát seznam všech Vašich praxí, které se vztahují ke studovanému oboru (exkurze, stáže, ...)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Vypište seznam odborných a studentských konferencí, které se vztahují ke studovanému oboru (zvýrazněte ty, kterých jste se aktivně nebo pasivně zúčastnili)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Napište, jaká zvláštní ocenění jste v průběhu studia získali (cena prezidenta republiky za záchranu života, účast na konferenci Studentská Socialia ...)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Vypište, jaké kurzy, školení a semináře jste absolvoval/la v průběhu studia.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

TVORBA ODBORNÉ PRÁCE

Vysokoškolská učebnice pro studenty sociálně pedagogických
oborů

PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Mgr. et Mgr. Stanislava Hoferková, Ph.D.

Návrh obálky: Jaroslav Šimek

Printed and published by Tribun EU, s. r. o.

Cejl 892/32, 602 00 Brno

Počet stran: 121

First edition in Tribun EU

Brno 2016

ISBN 978-80-263-1021-1