PRÁCA NA PODLOŽENEJ TEÓRII V KVALITATÍVNOM VÝSKUME

Zuzana Kusá

Sociologický ústav SAV
2021

Autorka:

PhDr. Zuzana Kusá, CSc.

Sociologický ústav Slovenskej akadémie vied

Recenzenti:

PhDr. Gizela Brutovská, PhD.

PhDr. Daniel Gerbery, PhD.

Práca na podloženej teórii v kvalitatívnom výskume je výstupom dvoch výskumných projektov: projektu APVV č. 15-0653 Hodnoty v dynamike spoločenských zmien na Slovensku a v Európe a projektu VEGA č. 2/0134/19 Meniace sa predstavy o slušnom živote v životopisných rozprávaniach a vo verejnom diskurze.

Jazyková redaktorka: Mgr. Silvia Duchková

Grafická úprava a zalomenie: Mgr. Kristína Štrbavá

Fotografia obálka: MgA. Juraj Tedla

zadná strana : Eva Mítová

Tlač: IRIS – Vydavateľstvo a tlač, s.r.o. Žitavská 14, 821 07 Bratislava

© Sociologický ústav Slovenskej akadémie vied, Klemensova 19,
81364 Bratislava

ISBN: 978-80-89897-29-2

EAN: 9788089897292

DOI: [10.31577/2021.9788089897292](https://doi.org/10.31577/2021.9788089897292)

Táto publikácia je šírená pod licenciou Creative Commons Attribution 4.0 International License.

OBSAH

Úvod	5
O kvalitatívnom výskume	13
1. Metodológia podloženej teórie – historický kontext	19
2. Vytváranie podloženej teórie ako nelineárna metodológia	23
3. Základné princípy vytvárania podloženej teórie	27
3.1 Výskumný proces – celostné predstavenie	29
3.2 Predmet výskumu a výskumná otázka	32
3.3 Kategorizovanie – kódovanie dát	49
3.3.1 Otvorené, selektívne a osové kódovanie	54
3.3.2 Predmetové a teoretické kódovanie	63
3.4 Hlavná kategória a teoretický výber	70
3.5 Písanie analytických poznámok – memo	83
3.6 Metóda stáleho porovnávanía a vytváranie teórie	90
4. Posudzovanie kvality kvalitatívneho výskumu	110
5. Záver o tom ako sa učiť kvalitatívne skúmať	118
Literatúra	123

ZOZNAM TABULIEK

- Tabuľka č. 1: Charakteristické črty, podobnosti a rozdiely kvalitatívneho a kvantitatívneho výskumu
- Tabuľka č. 2: Interakcie miestnej samosprávy s mikro a makro kontextami pri stanovovaní školských obvodov
- Tabuľka č. 3: Druhy kódovania a ich vzťahy
- Tabuľka č. 4: Otvorené kódovanie – príklad cvičenia
- Tabuľka č. 5: Príklady ukážok kódovaných in vivo kódom prevracanie kabátov
- Tabuľka č. 6: Príklady viacnásobného osového kódovania textu
- Tabuľka č. 7: Príklad selektívneho kódovania – kategória *udržiavanie pozornosti žiakov* a špecifické kódy
- Tabuľka č. 8: Špecifické predmetové kódy a hlavná kategória
- Tabuľka č. 9: Ukážky z rozprávania Júlie kódované predmetovým kódom *súrodenecká láska – prejavy*
- Tabuľka č. 10: Teoretický výber a dôsledky minimalizovania a maximalizovania rozdielov v porovnávaných skupinách na generovanie teórie
- Tabuľka č. 11: Ukážka memo k pasáži z rozprávania ak. mal. E. Bellušovej
- Tabuľka č. 12: Vzťahy medzi terminológiou *Objavovania* a zaužívaným rozdelením úrovné teórií
- Tabuľka č. 13: Viacnásobné kódovanie a porovnávanie incidentov počas kódovania
- Tabuľka č. 14: Chronológia udalostí, ktoré viedli k desegregácii základného vzdelávania v Žiline
- Tabuľka č. 15: (A – E) Kontrolný zoznam prvkov posudzovania kvality kvalitatívneho výskumu – posúdenie projektu 20. storočia v rodinách slovenskej inteligencie

ZOZNAM OBRÁZKOV

- Obrázok č. 1: Grafické znázornenie nelineárnej povahy metodológie vytvárania podloženej teórie
- Obrázok č. 2: Biografická práca Lukáša so symbolickými zdrojmi
- Obrázok č. 3: Vrstvy kontextu podľa Straussa a Corbinovej
- Obrázok č. 4: Model generovania pojmu prostredníctvom porovnávania indikátorov
- Obrázok č. 5: Čiastočne saturované dimenzie kategórie *chápanie sociálnej spravodlivosti*
- Obrázok č. 6: Predbežné analytické memo ku kódom *jednota, spolupatričnosť a eufória, radosť* použitým pri analýze korpusu listov *Spoločné poznanie*
- Obrázok č. 7: Predbežné grafické znázornenie prepojenia tém pred zacielením na otázku udržiavania pamäti ako súčasť osobnej identity
- Obrázok č. 8: Fázy generovania predmetovej podloženej teórie
- Obrázok č. 9: Predbežná vzťahová sieť argumentov a princípov spojených s debatou o bezplatnej mestskej doprave na rokovaníach žilinského mestského zastupiteľstva

Nič nie je univerzálnejšie ako ťažkosť.
Každého veľmi poteší a upokojí, ak zistí,
že značné množstvo ťažkostí, ktoré pripisuje svojmu
vlastnému zúfalstvu či nekompetentnosti, je univerzálne...
(Bourdieu – Wacquant 1996: 218)

Úvod

Vedecké pracoviská, zvlášť tie, ktoré sú financované z verejných zdrojov, obchádza strašidlo scientometrických ukazovateľov. V záujme udržania pracovného miesta sa od zamestnancov očakáva, že budú zvyšovať produktivitu a viac publikovať. Je to roky známa súradnica života vedeckých pracovníkov. Nie je ani tajomstvom, že tlak publikovať môže viesť niektorých z nás k tomu, že budú občas písať len preto, aby písali a publikovali, a naše publikácie potom budia dojem samoúčelnosti a len plnenia výkazníckej funkcie.

Od publikovania *Discovery of grounded theory* (1967) prešlo viac ako polstoročie. V nej predstavená metodológia bola predmetom nespočetného množstva samostatných kníh, štúdií a encyklopedických článkov. Ďalšia publikácia na túto tému môže vzbudzovať práve takéto podozrenia. Dielo, v ktorom Anselm Strauss a Barney Glaser prvýkrát komplexne predstavili metodológiu kvalitatívneho výskumu zameranú na budovanie materiálovo podloženej teórie, predsa neupadlo do zabudnutia a netreba ho znovu objavovať a leštiť jeho princípy, aby opäť zažiarili. Citačné indexy ukazujú, že inšpirovalo generácie absolventov spoločenských vied. Niektorí dokonca hovoria o „kánonickej pozícii“ tejto práce (napr. Holton 2009, Locke 2001, Thomas – James 2006). Databáza WOS v rokoch 2010 až 2021 zaznamenáva výraz *grounded theory* ako tému v 18 697 štúdiách. Môže mať ďalšia práca o metodológii, na ktorú viac ako hojne odkazujú kvalitatívne výskumné práce, štúdie či dizertácie, iný ako výkaznícky prínos?

Podnetom na prácu na tejto štúdii bola skúsenosť z prednášky pre doktorandov z odboru sociológia, ktorú som mala pred časom na seminári Sociologického ústavu SAV. Počas prednášky som zistila, že vo výklade nemôžem nadviazať na ich školské poznatky o metodológii *grounded theory* (ďalej aj GT metodológia) či budovania zakotvenej, uzemnenej alebo podloženej teórie, aby som použila všetky české a slovenské pomenovania, ktorými ju mohli predstaviť domáci sociológovia.¹

¹ Vďaka českému prekladu práce A. Straussa a J. Corbinovej (1999) najzaužívanejším pomenovaním pre *grounded theory* sa u nás stal výraz *zakotvená teória*. Do slovenskej sociológie a jazyka však táto metodológia vstúpila o dve desaťročia skôr ako *uzemnená teória* (Alievová 1979, 1985). Používa sa aj pomenovanie *dobré podložená teória, ktorá stojí obooma nohami na pevnej zemi* (Disman 1993: 299) a (dátami) *podložená teória* (Kusá 2003). Adjektívum *podložená* používam aj tu, pretože je to zaužívaný výraz pre posudzovanie faktickej opodstatnenosti tvrdení či argumentov. Tie sú lepšie alebo horšie podložené. Aj

Uvedomila som si, že v tejto situácii by niekoľkohodinová onlinová demonštrácia analytických príkladov využívajúca softvér Atlas.ti na prácu s kvalitatívnym (textovým, obrazovým, zvukovým) materiálom neviedla k žiaducemu výsledku. Stala by sa rýchlokurzom, ktorý o tejto metodológii len posilní tú najmenej vhodnú predstavu, a to, že ide o súbor techník, ktoré možno používať viac či menej rutinne a dospieť tak k výskumnému cieľu.

Technicistickú predstavu o GT metodológii môže posilňovať množstvo publikovaných textov odvolávajúcich sa na metodológiu budovania podloženej teórie v takomto chápaní – ako na súbor analytických techník. Dostupné softvéry na analýzu kvalitatívnych údajov ako Atlas.ti a ďalšie, ktoré obsahujú schémy kódovania a ďalšie operácie podľa heuristických princípov GT, túto predstavu a prijímanie GT bez osobitnej reflexie nezámerne posilňujú (Ten Have 1999, MacMilan – Koenig 2004). Spoliehanie sa na heuristické schopnosti softvérov bez dôkladnejšieho oboznámenia sa s touto metodológiou a bez znalosti predstáv o charaktere spoločenskej reality, z ktorých jej autori vychádzali, vedie obvykle ku sklamaniam z namáhavej analytickej práce, ktorá neprináša očakávané výsledky.

Mojím cieľom je narušiť technicistickú predstavu o metodológii budovania podloženej teórie a aspoň čiastočne zaplniť existujúcu medzeru v znalostiach, ktorú nemôžu – ako viem aj z vlastnej skúsenosti – zaplniť dostupné softvéry na analýzu kvalitatívnych dát. Rada by som túto metodológiu predstavila dôkladnejšie ako základnú a nasledovaniahodnú orientáciu kvalitatívneho výskumu. Ale nielen kvalitatívneho výskumu. Už teraz je namieste zdôrazniť, že *Objavovanie* je práca venovaná metodológii generovania teórie. Autori chceli touto prácou „poskytnúť sociológom súbor kategórií na písanie svojich teórií v rétorike generovania a vyvážiť tak rétoriku verifikovania“. Ako sami podčiarkujú, „hoci v knihe sa silno zdôrazňujú kvalitatívne údaje, väčšina kapitol môže byť užitočná aj pre tých, ktorí chcú generovať teóriu z kvantitatívnych údajov, keďže proces generovania teórie je nezávislý od druhu používaných dát“ (Objavovanie: 18).

Konštatovanie o medzere v literatúre však nie je presné. V domácej sociologickej literatúre nájdeme dôkladné predstavenie GT metodológie a jej metateoretických predpokladov v práci Dilbar Alievovej (1986). Na túto prácu a brilantné objasnenie osobitostí GT metodológie sa budem vo svojej práci viackrát odvolávať. Takisto sa patrí spomenúť filozofa a metodológa vedy Igora Hanzela, ktorý predstaveniu GT metodológie a jej epistemologickému rozboru venoval samostatnú prácu (2016).

v anglickej jazykovej praxi sa výrazy *grounded* a *groundless* používajú v obdobných situáciách. Starosť o dobre podložené závery má sociológia spoločnú s právnou vedou a právnou praxou, a preto môžeme jej terminologickú zaužívanosť prebrať bez významového posunu. V ďalšom texte budem preto používať výraz *metodológia budovania podloženej teórie* alebo pre úsporu priestoru anglickú skratku GT.

Vysoký počet odkazov na GT metodológiu zahŕňa aj autorov, ktorí ju pokladajú za svojím spôsobom uzavretú historickú a prekonanú metodológiu. Napríklad pre Normana Denzina a Yvonne Lincolnovú prístup GT predstavuje formalizovaný *spôsob realistického prístupu k výskumu*, ktorý je typický pre *modernistické obdobie* kvalitatívneho výskumu. Toto obdobie považujú za ukončené a nahradené obdobím konštruktivismu (1994: 8). Podobne sa ku GT metodológii stavia Michael Burawoy, ktorý avizuje jej nahradenie alebo podstatné vylepšenie reflexívnou sociológiou (1991, 1999).

Nezastávam takýto názor. GT metodológiu považujem naďalej za veľmi produktívnu a inštruktívnu aj pre dôkladnejšie premýšľanie a reflektovanie našej výskumnej a vôbec sociologickej práce. Mojm cieľom je preto predstaviť jej základné princípy, pokiaľ možno v ich komplexnosti. Tento cieľ trochu komplikujú rozdiely v tom, ako ju v neskorších rokoch rozvíjali jej autori a ich nasledovníci, ktorí v niektorých otázkach, ako napríklad aj v otázke teoretického (epistemologického) zázemia GT metodológie alebo práce s existujúcimi teoretickými výkladmi skúmaného javu, mali vzájomne kritické stanoviská. S touto komplikáciou a predstavením rozdielných pohľadov Anselma Straussa, Barneyho Glasera² či Kathy Charmazovej sa budem vyrovnávať priebežne v nasledujúcich častiach práce.

Azda najúčinnnejšou oporou v tomto úsilí je čo najviac čerpať zo samotného prameňa. Rada by som v tejto práci ukázala študentom, že má zmysel, aby sa s dôverou pustili do čítania základného diela metodológie budovania podloženej teórie – *Objavovania podloženej teórie* Anselma Straussa a Barneyho Glasera (1967). Výraz *discovery* zámerne prekladám nedokonavým vidom ako *objavovanie*. Lepšie tak naznačuje proces, ktorý je nedovŕšený a do ktorého sa môžeme zapojiť všetci. *Discovery* v názve neoznačuje metodológiu približovanú v knihe v zmysle technológie, ktorú vyvinuli sami autori. Proti takémuto výkladu protestujú. Metodológiu budovania podloženej teórie predstavujú ako spojenie princípov, ktoré sú už súčasťou známych metodológií a najlepšej praxe výskumníkov, ktorých (kvalitatívny) výskum mal teoretické ambície a rešpekt k realitám sociálneho života.³ Ich dialóg s najvážnejšími metodologickými prácami o vzťahu teórie a empirického výskumu tej doby a názorné predstavovanie dobrých a menej vydarených (nedostatočne

² Rozdielny vývin perspektív autorov *Objavovania* a osobitne ich rozdielna pozícia k sociologickému teoretickému dedičstvu môže podľa mňa byť dôsledkom odlišných potrieb ich nasledujúceho pracovného pôsobenia: Anselm Strauss pôsobil ako univerzitný pedagóg a Barney Glaser aj v poradenskej, expertíznej, ale aj tréningovej praxi GT prístupu.

³ Obsah *Objavovania* je rozdelený do troch častí. Prvá časť sa venuje generovaniu teórie prostredníctvom komparatívnej analýzy. Druhá časť je venovaná práci s dátami, obsahuje zaujímavé analógie medzi výskumom v teréne a knižničným výskumom a jej súčasťou je kapitola venovaná teoretickému rozpracovaniu kvantitatívnych dát. Tretia časť nazvaná *Implikácie podloženej teórie* sa zaoberá dôveryhodnosťou GT, jej používaním a otázkami rozvoja teórie.

prísnych, presných či transparentných) riešení metodologických otázok na príkladoch prác Mertona, Blumera, Goffmana, Beckera a ďalších môže aj dnes inšpirovať.

K *Objavovaniu* je potrebné vracať sa aj preto, že kvalitatívny výskum aj dnes a až priveľmi často zostáva na deskriptívnej úrovni alebo slúži na ilustrovanie už existujúceho teoretického výkladu skúmaných javov a zabúda sa na veľký prísľub teoretickej potencie kvalitatívneho výskumu, ktorú Glaserova a Straussova práca metodicky posilňovala. Metodologická debata, ktorú Strauss a Glaser vedú v *Objavovaní*, je preto podľa mňa stále aktuálna. Podľa Haveho (2000) sa pri používaní GT metodológie na škodu veci málo zohľadňuje, že sa formovala práve vyhraňovaním sa voči nedostatkom týchto prístupov.

V nasledujúcich kapitolách, ako verím, ukážem, že sa aj dnes môžeme poučiť z mnohých objasnení a argumentov autorov *Objavovania* a z ich návrhov, ako v kvalitatívnom výskume prekonať ateoretické deskriptívne skúmanie, či z ich kritiky hypoteticko-deduktívneho prístupu, ktorý zužuje prácu výskumníka na hľadanie potvrdení existujúcej teórie.

Zámer predstaviť čo najcelostnejšie princípy GT metodológie je teda aj snahou ponúknuť protiváhu jej zjednodušujúcemu zaraďovaniu a používaniu. Početné odkazy na GT metodológiu v článkoch publikujúcich zistenia kvalitatívneho výskumu totiž často vôbec neznamenaajú, že ju autori nasledovali. Odkazovanie na uznávanú metodológiu je, ako konštatuje Christina Gouldingová (2006), neraz výsledkom snahy výskumníkov získať v prvom rade legitimitu pre svoj výskum. K najmenej nasledovaným princípom tejto metodológie patria jej najcharakteristickejšie črty, ako je teoretický výber, teoretická saturácia a – paradoxne – aj úsilie budovať údajmi podloženú predmetnú či formálnu teóriu (Charmaz – Thornberg 2020).

Autori *Objavovania* ilustrujú princípy budovania podloženej teórie na početných príkladoch. Pochádzajú najmä z výskumov medicínskeho prostredia, na ktoré sa v 50. rokoch a aj neskôr sústreďovali sociológovia z Chicagskej univerzity. Osobitnou črtou a azda aj prínosom mojej štúdie je, že princípy metodológie budovania podloženej teórie budem ukazovať na analytických príkladoch z vlastných výskumov, výskumov, na ktorých som sa podieľala alebo ich viedla ako školiteľka. Príklady sa budú týkať aj úspešnej aplikácie, ale aj dôsledkov, ktoré malo ich nedodržiavanie. Príklady pochádzajú najmä z nasledujúcich zdrojov:

Korpus listov odpovedajúcich na výzvu Spoločné poznanie. Výzva *Spoločné poznanie* bola z našej iniciatívy⁴ zverejnená na prelome januára a februára 1990 v troch slovenských denníkoch. Čitateľov sme žiadali, aby nám napísali, ako po 17. novembri prežívali spoločenské premeny na pracoviskách, v mieste bydliska či v rodine. Výzva zdôrazňovala, že vítané sú listy od ľudí všetkých

⁴ Ako adresát odpovedí bola uvedená Slovenská sociologická spoločnosť pri SAV. Došlé odpovede som spracúvala a archivovala ako iniciátorka výzvy. Viac o výzve pozri (Kusá 2019).

politických názorov, spomienky na život v minulom režime a takisto, že nezáleží na štýle a gramatike. Na výzvu postupne prišlo dvestodesať listov, často mnohostranových, vrátane niekoľkých prepisov denníkov. Časť pisateľov ponúkala aj telefonický kontakt a možnosť stretnutia. Asi desať percent listov bolo anonymných alebo s fiktívnym menom a adresou. Z korpusu čerpajú štúdie Kusá (1996, 2007a, 2019, 2020)

Korpus životopisných rozprávání 20. storočia v rodinách slovenskej inteligencie tvoria audiozáznamy a prepisy rozprávání o rodinnej histórii najstarších žijúcich potomkov rodín, ktoré boli aktívne v slovenskom kultúrnom a ekonomickom živote pred rokom 1918. Z rozprávání zaznamenávaných v rokoch 1991 – 1993 vzišlo 29 rozsiahlych rozprávání. Časť bola prepísaná strojopisne. Digitalizovanie nahrávok a prepisov a elektronický prepis ešte neprepísaných nahrávok sa realizoval v rámci riešení projektu APVV č. 15-0653 *Hodnoty v dynamike spoločenských zmien na Slovensku a v Európe* a projektu VEGA č. 2/0134/19 *Meniace sa predstavy o slušnom živote v životopisných rozprávaniach a vo verejnom diskurze*. Z tohto korpusu vychádzalo niekoľko štúdií (pozri Kusá 1993, 1995, 1996, 1998).

Korpus životopisných rozprávání a rodinných histórií Sociálna história chudoby je výsledkom práce na projekte VEGA č. 96/5305/241 *Sociálna história chudoby na Slovensku: vzory rodinného správania a reprodukcia chudoby*⁵. Tento projekt bol voľne spojený s medzinárodným projektom *Social History of Poverty in Central Europe from an International Perspective*, ktorého autorkou bola Julia Szalaiová, a inšpirovaný jeho zámerom preskúmať životné podmienky a životné cesty členov rodín, ktoré patrili pred II. svetovou vojnou a za komunistického režimu k manuálne pracujúcim a ani v najmladšej generácii nezaznamenali vzdelanostný rast a posun ku kvalifikovanejšej práci. Korpus tvoria rozprávania troch generácií deviatich rodín žijúcich v rôznych okresoch Slovenska. Rozhovory uskutočňovali po krátkom tréningu študenti FF UK s bydliskom vo vybraných okresoch. Ich úlohou bolo vyhľadať aj určitý typ „tradične“ či „dedične“ chudobnej rodiny. Bližšie o kritériách a spôsobe výberu pozri (Kusá, 1997). Z tohto korpusu vychádzali štúdie (pozri Kusá – Valentšíková 1996, Kusá 1997a, 1997b, 1999, 2002, 2007b).

Korpus prepisov pozorovaní v šiestich ročníkoch základných škôl (2015) je výsledkom pozorovaní, ktoré sme uskutočňovali v rámci projektu VEGA č. 2/0157/14 *Sociálna inklúzia v škole z perspektívy sociológie každodennosti* (2014 – 2016) za výdatnej logistickej aj personálnej pomoci Národného ústavu certifikovaných meraní vzdelávania (NÚCEM) a jeho projektu *Zvyšovanie kvality v základnom a strednom školstve prostredníctvom využívania elektronického*

⁵ Projekt bol podporený aj programom Social Costs of Economic Transformation in Central Europe, iniciovaným a koordinovaným prostredníctvom The Institute of Human Sciences, Vienna a sponzorovaným Fordovou nadáciou a programom Austrian Federal Chancellor's Program for Cooperation with Countries of Central and Eastern Europe, ako aj Slovenským národným komitétom UNESCO – MOST.

testovania (2013 – 2015). Projekt NÚCEM-u realizovaný na vzorke 80 základných škôl zahŕňal viaceré zisťovania medzi žiakmi a učiteľmi vrátane sociálno-ekonomického a kultúrneho statusu žiakov, klímy v triedach a v učiteľskom zbore, postoje učiteľov k inkluzívnemu vzdelávaniu, hodnotenie štýlu riadenia. Spomedzi týchto zisťovaní nám pri výbere tried na pozorovanie pomohol test inkluzívnych postojov žiakov, ktorý indikoval prítomnosť detí vnímaných časťou spolužiakov ako „viditeľne iné“. Etnografický výskum sme uskutočnili v rokoch 2014 a 2015 v 15 takto identifikovaných triedach šiesteho ročníka dvanástich základných škôl. Celodenné pozorovanie v každej triede trvalo jeden týždeň. Úlohou pozorovateľov bolo čo najdôkladnejšie zaznamenávať interakcie medzi žiakmi a žiakmi a učiteľmi. Viac o metodológii tohto projektu a o jeho zisteniach pozri v (Kusá – Juščáková 2017, Kusá 2016).

Korpus prepisov ôsmich fókusových skupín realizovaných k otázkam v dotazníku výskumu európskych hodnôt EVS (2017). Fókusové skupiny boli súčasťou riešenia projektu APVV *Hodnoty v dynamike spoločenských zmien na Slovensku a v Európe*, ktorý do projektového plánu integroval aj kvalitatívny výskum diskurzu o hodnotách formou fókusových skupín. V ôsmich fókusových skupinách zložených tak, aby sme mohli porovnávať kategórie účastníkov líšiacich sa vekom a výškou dosiahnutého vzdelania, sa diskusia zameriavala na predstavy prítomných o tom, aké atribúty má mať spoločnosť, ktorú by bolo možné považovať za spravodlivú, ako im záleží na životných podmienkach teritoriálne a sociálne nerovnako blízkyh kategórií ľudí a akú dôveru k týmto a ďalším skupinám majú. Pozri viac v (Kusá 2017).

Materiály starších projektov po doriešení otázok anonymizácie budú zaradené do pripravovaného archívu kvalitatívnych dát, ktorý by mal byť v budúcnosti súčasťou Slovenského archívu sociálnych dát. Príprava archívu je tak ako táto publikácia súčasťou riešenia projektu VEGA č. 2/0134/19 *Meniace sa predstavy o slušnom živote v životopisných rozprávaniach a vo verejnom diskurze*.

Štúdia je rozvrhnutá takto: začína sa stručným uvedením do kvalitatívneho výskumu, v ktorom nie je priestor na viaceré dôležité otázky spojené s terénnym výskumom. Cieľom je uviesť čitateľa do predmetného poľa a ukázať na spojenie kvalitatívneho výskumu, najmä etnografického, s určitou predstavou o charaktere sociálneho sveta, ktorý je predmetom sociologického skúmania. Kto by mal potrebu dozvedieť sa viac o etických aspektoch výskumu, o získavaní súhlasu so vstupom na miesto pozorovania či súhlasu s rozhovorom, alebo o dilemách spojených s rôznymi spôsobmi zaznamenávania pozorovaného alebo diskutovať o výhodách a nevýhodách rôznych zdrojov dát o sociálnom živote, musí sa obrátiť na inú (veľmi početnú a aj vďaka elektronickým databázam dostupnú) literatúru.

V prvej kapitole približujem *Objavovanie* a v ňom predstavenú GT metodológiu zasadenú do dobových metodologických diskusií v americkej sociológii.

Už spomínaná Dilbar Alieva pred časom tento kontext metodologických polemík priblížila podrobne a brilantne (1985). Prínos GT metodológie k obhajobe práva vytvárať teóriu „zdola nahor“ je v tomto kontexte zvlášť zrejmy a všeobecne uznávaný.

V druhej kapitole rozoberám námietky, ktoré sú najčastejšie adresované GT metodológii. Časť z nich pochádza od filozofov či teoretikov vedeckého poznávania, ktoré sa kriticky stavajú k induktivistickej pozícii Glasera a Straussa. Dilbar Alieva (1985) zrejme ako vôbec prvá ukázala, že táto kritika je poplatná predstave o lineárnom charaktere výskumného procesu, čo je model, s ktorým sa metodológia GT zásadne rozchádza. Uvidíme, že autori GT metodológie považovali lineárny postup od faktov k ich pojmovému uchopeniu za neproduktívny a nepomáhajúci rozvíjaniu podloženej teórie.

Tretia kapitola vo svojich šiestich podkapitolách približuje základné princípy výskumu zameraného na budovanie podloženej teórie. Aj v tejto kapitole dávam priestor kritickým hlasom poukazujúcim na určité aspekty či formulácie GT metodológie. Pokračovatelia či reformátori pomáhajú svojimi argumentmi dopĺňať a prípadne aj vyjasňovať metodologické princípy budovania podloženej teórie. Venujem sa najmä argumentom, ktoré napĺňajú avizovaný cieľ riešiť nedostatočnosti pôvodnej metodológie a nabúravajú predstavu o GT metodológii ako o mechanickom aplikovaní princíпов a procedúr. Takú predstavu šíria podľa Charmazovej a Thornberga (2020) neskoršie práce Glasera a Straussa a osobitne Glaser (1978). Mechanické narábanie s týmito princípmi či – slovami Thomasa a Jamesa (2006) – „krčovité držanie sa procedúr metodológie GT a jej ‚domnelých cieľov““ dokonca „brzdí a kriví rozvoj kvalitatívneho skúmania“.

Rozdelením predstavovania princíпов a súčastí GT metodológie do viacerých častí tejto kapitoly nechcem vytvárať obraz oddelených výskumných krokov či lineárneho radenia po sebe idúcich výskumných fáz. Ako som už naznačila, obraz jednosmerného lineárneho postupu od dát k teórii“ zásadne protirečí GT metodológii. Autori *Objavovania* zdôrazňujú, že lineárne organizovaný výskumný proces dokonca „zabraňuje vzniku dátami podloženej teórie (1967: xx).

Rekapitulácia princíпов GT môže znieť časti čitateľov povedome, aj keď práce o GT metodológii nepoznali. Po viac ako polstoročí od prvého vydania sú už viaceré takmer samozrejmosťou súčasťou väčšiny kvalitatívnych výskumných stratégií a zmieňuje sa o nich takmer každá učebnica kvalitatívneho výskumu. Univerzálne sa pripomína napríklad interaktívny či cyklický charakter kvalitatívneho výskumného procesu a princíp spojenia zberu/generovania údajov a analýzy či postupy kódovania (pozri napr. Hendl 2016).

Vo štvrtej a záverečnej piatej kapitole práce sa stručne zaoberám kritériami posudzovania kvality kvalitatívneho výskumu a učením kvalitatívne skúmať. Je to určite len veľmi strohá a nedostatočná náhrada či skôr len akési

pripomenutie potreby účasti v kurzoch kvalitatívneho výskumu, ktoré majú na zahraničných univerzitách vrátane nám najbližšieho Česka obvykle miesto na všetkých troch stupňoch vysokoškolského vzdelávania.

Ako som už povedala, zameranie sa na metodológiu GT vyžaduje, aby som v tejto práci odhliadala od existujúcej rozmanitosti kvalitatívneho výskumu a vývoja kvalitatívnej metodológie. Bokom musím nechať viaceré dôležité metodologické a etické otázky, ktoré sú spojené so zbieraním či vytváraním kvalitatívnych dát,⁶ a nevenujem sa ani veciam okolo písania štúdií založených na kvalitatívnych dátach. Spolieham sa na početné publikácie o kvalitatívnom výskume, ktoré sú dnes aj v našich knižniciach dostupné v angličtine, v prekladoch alebo ako autorské české a slovenské práce. Zo širokého radu publikácií upozorňujem na výbornú edíciu vydavateľstva Sage pre kvalitatívny výskum editovanú Uwe Flickom, knihy Howarda Beckera⁷, Davida Silvermana, Paula Atkinsona a prehliadnuť by sme nemali ani domáce metodologické práce Plichtovej (2000), Gavoru (2007) a českých autorov Hendla (2016) či Škvaříčka (2014), Hájka (2014) a ďalších. Osobitné vyzdvihnutie si zasluhuje úsilie redakcie českého časopisu *Biograf*, ktorý už tretie desaťročie podporuje diskusiu o metodológii kvalitatívneho výskumu a priekopnícky aj využití kvalitatívnych softvérov (pozri napr. Konopásek 1997, 2005, 2009, 2011).

Medzi mnohými ocenenia- a nasledovaniahodnými stránkami Glaserovho a Straussovho *Objavovania* zvlášť vyniká ich zámer osloviť najmladšiu generáciu sociológov: študentov, doktorandov a začínajúcich výskumníkov. Ich cieľom nebolo prilákať ich a „zapriať do postroja“ novej metodológie, ale podporiť ich vlastné schopnosti odhaľovať a teoreticky uchopiť stránky a pravidelnosti sociálneho života a dodať im tak dôveru k samostatnejšej výskumnej práci. Veľmi by som si želala touto štúdiou replikovať ich povzbudzujúci étos. V tomto úsilí a najmä v odstraňovaní nedostatkov môjho textu a v jeho vyjasňovaní a usporiadanosti mi veľmi pomáhali pripomienky jeho oponentov, Gizely Brutovskej a Daniela Gerberyho. Obom veľmi ďakujem za trpezlivú pozornosť k môjmu textu a čas, ktorý venovali návrhom na jeho spresnenie a sprehľadnenie. Osobitne im ďakujem za povzbudzujúcu dôveru k tomuto projektu.

⁶ Výraz vytváranie (generovanie) je primeraný pre získanie materiálu rozhovormi, pozorovaním alebo zapájaním sa do činnosti skúmaného prostredia. Nie všetky dáta v kvalitatívnom výskume však vznikajú v interakcii výskumníka a účastníkov výskumu. Výraz zbieranie možno akceptovať napríklad pre vyhľadanie dokumentov, ktoré vznikajú činnosťou aktérov v skúmanom prostredí alebo je nimi ich konanie nejako regulované.

⁷ Na viacerých miestach sa budem odvolávať na argumenty a odporúčania tohto Blumerovho žiaka a Straussovho kolegu. Becker vo skvelej metodologickej práci (1998) zhŕňa predovšetkým svoje metodologické skúsenosti s riešením teoretických problémov empirického skúmania. Na GT metodológiu síce neodkazuje, ale jej usmernenia dopĺňa a vynikajúco konkretizuje.

O kvalitatívnom výskume

Zo sociálneho hľadiska možno *výskum vo všeobecnosti* chápať ako disciplinovanú, teda *systematickú, zámernú a kontrolovateľnú* formu ľudského zisťovania a poznávania, ktorá sa zaoberá veľkými a dlhodobými ľudskými starosťami, záujmami a hodnotami. To isté platí aj o kvalitatívnom výskume. Jeho úlohou je vytvoriť rozumné kategórie, ktoré dokážu opísať, „čo a ako sa tu deje“ (Loffland 1995).

Sociológovia a ďalší spoločenský vedci v zásade nepoužívajú výnimočné či výsadné výskumné postupy, ktoré by ich odlišovali od iných odborníkov. Podobne ako žurnalisti zbierajú a zhŕňujú informácie o spoločenskom živote, riešia problémy týkajúce sa faktov, dôkazov a triedenia veľkého množstva materiálu a snažia sa vyhnúť selektívnosti a fabrikácii výmyslov (Ragin 1994: 19). Glaser a Strauss v úvode *Objavovania* tiež hovoria o podobnosti sociologickej práce s prácou iných profesií.

Deskripciu, etnografiu, vyhľadávanie faktov a ich overovanie (nech tie činnosti nazývate akokoľvek) dobre vykonávajú aj odborníci v iných oblastiach činnosti a práve tak aj laici v rôznych prieskumných agentúrach. Títo ľudia však nedokážu vygenerovať zo svojej práce sociologickú teóriu. Jedine sociológovia sú trénovaní, aby ju chceli, aby po nej pátrali, aby ju generovali. Generovanie sociologickej teórie je základnou sociologickou činnosťou, ktorú môžu vykonávať jedine sociológovia (Objavovanie: 6-7).

Kvalitatívny výskum je podľa Glasera a Straussa osobitne vhodným empirickým základom pre tento cieľ (t. j. cieľ teóriu aj vytvárať a nielen overovať existujúce teórie):

Zacielujeme sa na kvalitatívne údaje z viacerých ďalších dôvodov: pretože hlavné prvky sociologickej teórie sa často najlepšie nachádzajú s využitím kvalitatívnej metódy, t. j. pochádzajú z dát o štruktúrnych podmienkach, dôsledkoch, deviáciách, normách, procesoch a systémoch; pretože kvalitatívny výskum je častejšie výskumom určitej predmetnej oblasti, za ktorú má motiváciu vydať sa len zopár sociologických výskumníkov; a pretože kvalitatívny výskum je často ,najadekvátnejšia' a ,najefektívnejšia' cesta, ako získať požadovaný druh informácie a zvládať ťažkosti empirickej situácie (Objavovanie: 17).

Tabuľka č. 1: Charakteristické črty, podobnosti a rozdiely kvalitatívneho a kvantitatívneho výskumu

Kvalitatívny výskum	Kvantitatívny výskum
Zameriava sa na prirodzené (t. j. existujúce bez ohľadu na výskumný zámer) prostredia, skupiny, udalosti a ich každodenný život.	Vyberá náhodne alebo kvótovo tak, aby výberová vzorka bola zmenšeným obrazom celej populácie. Nevšima si kontexty konania jednotlivcov.
Ponorenie sa do každodenného života prostredia vybraného na skúmanie (<i>výnimky: životopisné rozprávania a rozhovory s osobami, ktoré netvoria prirodzené spoločenstvo</i>).	Je jednorazovou epizódou, umelou situáciou (<i>výnimky: longitudinálne sledovanie životných podmienok vybraného „panelu“ jednotlivcov</i>).
Je zväčša opisný a opiera sa o slová ako primárne údaje.	Opiera sa o slová ako primárne údaje (slová ako otázky a zvyčajne aj ako odpovede predchádzajú ich numerické spracovanie a matematickoštatistickú analýzu).
V analýze zohľadňuje čas a priestor a materiálnu (nemateriálnu?) stránku sociálnych javov.	Má krátky časový priebeh.
Zohľadňuje hľadiská jednotlivcov a sociálne definície situácie (ako sú vytvárané).	Operačne definuje kategórie skúmania.
Má cyklický/interaktívny priebeh: neoddeľuje prísne fázu zberu/generovania údajov a interpretácie/overovania.	Má lineárny priebeh.
Chápe výskum ako proces interakcie medzi výskumníkom a účastníkmi (pričom za účastníkov sa môžu pokladať aj dokumenty produkované organizáciou a účastné v jej živote).	Chápe výskum ako proces zberu informácií.
Obvykle má otvorený a pružný výskumný plán, výskumník ako „domáci majster“.	Má pevne určený výskumný postup.
Je multimetódový (pozorovanie, rozhovory, texty, dokumenty, fotografie, predmety).	Jedna (dotazníková) metóda, no môže ísť o vyplňanie osamote, rozhovor tvárou v tvár, telefonický rozhovor. (<i>Výnimky: kvantitatívna obsahová analýza dokumentov, ako aj neverbálnych dát, aj tzv. big data</i>).
Výsledky možno využiť pre viaceré paradigmy a vedné disciplíny.	Výsledky možno využiť na rozvíjanie viacerých paradigiem a disciplín.

© Kusá 2005 Vlastné zhrnutie podľa (Hammersley 1992, Silverman 1994).

Osobitosti kvalitatívneho výskumu sa zvyčajne predstavujú v porovnaní s kvantitatívnym výskumom. Tabuľka č. 1 prezentuje takéto konvenčné rozlíšenie. Zjednodušujúcemu obrazu možno vyčítať viacero vecí. Kurzívou preto zvýrazňujem spochybnenia ostrosti či jednoznačnosti rozdielov a tučným písmom dokonca spoločné črty kvantitatívneho a kvalitatívneho výskumu.

Howard Becker varuje, že politika spoločenských vied nás môže zvädzať k zveličovaniu týchto rozdielov. V reálnej výskumnej praxi tieto rozdiely nie sú také ostré. Aj keď sa možno zdá, že kvantitatívni a kvalitatívni výskumníci vychádzajú z odlišnej filozofie vedy, čo tvrdí najmä časť zástancov konštruktivistických prístupov, tieto odlišnosti sú podľa Beckera výsledkom toho, že výskumníci *pracujú v odlišných situáciách a pýtajú sa odlišné výskumné otázky*. Voľbu výskumných metód si nevynucuje určitá teória poznávania, ale vyberáme si ich podľa potrieb výskumnej situácie a úloh, cieľov a zámerov, ktoré z nej vyplývajú (1996).

Bežne sa môžeme stretnúť s tvrdením, že cieľom kvalitatívneho výskumu je odkrývanie významov. Táto orientácia sa pripisuje bádatelom hlásiacim sa k symbolickému interakcionizmu⁸ a k fenomenologickým tradíciám. Herbert Blumer, autor výrazu symbolický interakcionizmus, ktorý sa ako jeden z prvých (1969) pokúsil charakterizovať rozdiely kvalitatívneho a kvantitatívneho empirického výskumu, namietal, že záujem o významy kvalitatívnych a kvantitatívnych výskumníkov nediferencuje. Tvrdil, že spoločenský vedec bude vždy hovoriť o významoch, ktoré ľudia pripisujú veciam, bez ohľadu na to, či pracuje s kvalitatívnymi, či kvantitatívnymi metódami. Kvalitatívny výskum (antropologické, etnografické skúmanie, pozorovanie reálne konajúcich ľudí) je však podľa Blumera lepšou prevenciou pred (všeobecným) sklonom pripisovať druhým myšlienky a pocity, aké by sme asi mali my v podobnej situácii (1969).

Výstižnú charakteristiku úloh a možností kvalitatívneho výskumu podáva Blumerov žiak a významný predstaviteľ tejto tradície rozvíjania kvalitatívneho výskumu Howard Becker. Tvrdí, že kvalitatívni (terénni) výskumníci sa zvyčajne usilujú o takú deskripciu organizácie určitej činnosti, ktorá objasňuje jej dôsledky, históriu jej priebehu či udalostí, ktoré ju formovali. Kvalitatívne metódy používame, keď chceme objaviť a porozumieť, čo je základom reprodukcie javov, o ktorých vieme len málo. Cieľom kvalitatívneho výskumu nie je dokázať nespochybniteľnú existenciu určitého vzťahu, ale opísať systém vzťahov a ukázať, ako sa veci prepájajú do siete vzájomnej podpory či závislosti (1998).

⁸ Herbert Blumer charakterizuje symbolický interakcionizmus ako perspektívu, ktorá je zvlášť vnímavá k ľudskej skúsenosti: vyzdvihuje základnú dôležitosť ľudského ja (self) a uznáva, že jeho formovanie a uskutočňovanie prebieha prostredníctvom chápania rol tých, s ktorými sa osoba podieľa na spoločných činnostiach, a že naša skúsenosť je jazykovo (teda symbolicky) sprostredkovaná (Blumer 1968:21).

Kvalitatívny výskum je zvlášť vhodnou cestou, aby výskumník o prepojení a súvislostiach sociálnych javov mohol robiť spoľahlivé závery. „*Terénny výskumník totiž nepozoruje premenné alebo faktory, ktoré treba „prepojiť, usúvzťažniť“, ale vidí ľudí, ktorí spolu robia veci spôsobmi, ktoré zjavne súvisia*“ (Becker 1996: 2-3). Kvalitatívny výskum teda môžeme chápať ako prácu na „*vytváraní a zjemňovaní predstavy o konkrétnej skúmanej otázke/skúmanom jave*, ako snahu lepšie zachytiť variabilitu javu a vzťahy medzi jeho variantmi či ako prácu na *objasňovaní vzorov (procesov) reťazenia konaní, ktoré presahujú prítomnú a pozorovateľnú interakciu*“ (Becker 1998).

Kvalitatívni výskumníci sa dnes hlásia k rôznym teoretickým tradíciám a teóriám poznania. Prehľady a metodologické príručky triedia metodológie na dve pomerne hrubé kategórie: na metodológie, ktoré sa pridružujú pozitivistickej či realistickej výskumnej tradícii, a metodológie konštruktivistické a reflexívne, pre ktoré je charakteristický dôraz a ohľad na jazykové a kultúrne sprostredkovanie a spoluvytváranie reality (napr. Denzin 1994, Burawoy 1999, Charmaz 2005, 2006). Nedostatok priestoru a cieľ tejto publikácie nie sú jediné dôvody, pre ktoré sa nebudem zaplietať do ich charakteristík. Ďalší dôvod je, že tieto charakteristiky sa až príčasto podávajú v priveľmi zjednodušenej podobe. Tá je síce pedagogicky prívetivá a prehľadne kategorizujúca, no nie vždy spravodlivá. Obzvlášť bojovná býva kritika zo strany výskumníkov, ktorí zdôrazňujú nemožnosť objektívnych opisov reality. Vytvára dojem nezlučiteľných pozícií realistických a konštruktivistických prúdov kvalitatívneho výskumu. Triesvo uvažujúci výskumníci však nájdú energiu a podnety v prácach bádateľov aj zdanlivo protichodných pozícií. Pokojný analytický pohľad odhalí, že metodologické inovácie nie sú úplným odmietaním skorších pozícií a zrejme ani v budúcnosti neprídu prevratné paradigmatické zmeny, ktoré by rozmetali našu predstavu o primeraných výskumných postupoch (Coffey – Atkinson – Delamont 1999: 469-470).

Odkazovaním na Herberta Blumera som pripomenula symbolicko-interakcionistickú a pragmatistickú tradíciu kvalitatívneho výskumu, z ktorej vyrástla predstava o predmete sociologického skúmania, ktorú si osvojila GT metodológia (Alijevová 1979, 1985). V samotnom *Objavovaní* sa však na symbolický interakcionizmus odkazuje len v zmienke o teoretickom rámci analyzovaného Straussovho výskumu psychiatrických ideológií a B. Glaser dokonca epistemologickú zaviazanosť symbolickému interakcionizmu dôrazne odmieta.⁹ Napriek tejto absencii či dištancovaniu GT metodológia plne rešpektuje jadro predstavy symbolického interakcionizmu aj pragmatizmu o povahe

⁹ Glaser však rovnako dôrazne odmieta aj zatriedovanie GT metodológie ako pozitivistickej metodológie (pozri Nathaniel 2021). Mlčanie o epistemológii azda súvisí s pragmatickým dôrazom na praktické AKO postupovať pri generovaní dátami podloženej teórie a bokom nechávať PREČO – vysvetľovanie epistemologických východísk pre túto poznávaciu cestu.

združeného¹⁰ ľudského života, ktorý je predmetom sociologického skúmania. Je to predstava o *aktívnom zapojení ľudí do situácií a prostredí, v ktorých sa nachádzajú, a o ich odpovedaní na tieto situácie a prostredia „uvážlivým spôsobom“*. Sama interakcia je do značnej miery symbolická, keďže prebieha v jazyku, aj keď časť komunikácie môže využívať neverbálne symboly. Takýto pohľad na predmet sociologického skúmania orientuje pozornosť na poznávanie interakcií a prostredí in situ (Goulding 2005).

Predstava, že ľudia aktívne utvárajú svet, v ktorom žijú, a preto poznanie o tom, čo sa deje v združenom živote ľudí, získavame najmä pobytom v teréne, je základná pre rôzne prúdy kvalitatívneho výskumu a samozrejme, aj pre tie, ktoré sa riadia metodológiou budovania podloženej teórie. Podľa Anselma Straussa interakcionizmus a pragmatizmus obohatili GT metodológiu aj o ďalšie východiskové princípy:

- a. medzi podmienkami, významom a konaním existuje vzájomná súvislosť,
- b. skúsenosti a zážitky ľudí sa neustále vyvíjajú,
- c. zmena, procesualnosť, menlivosť a zložitosť sú dôležité stránky sociálneho života,
- d. teória opretá o realitu je preto pre rozvoj disciplíny veľmi dôležitá (1987: 6).

Orientácia kvalitatívneho výskumu na pozorovanie a záujem o konkrétnych aktérov a prostredia podľa Alievy vyplýva aj z *predpokladu jedinečnosti*, ktorý významní predstavitelia symbolického interakcionizmu ako Blumer, Mead a ďalší pripisovali každému objektu sociálneho sveta. Z tohto predpokladu potom vyplýva „povinnosť sociológie maximálne opisovať empirický svet a pri tom zachytiť jeho špecifické črty a najmä procesualný charakter sociálneho sveta“ (1985: 194).

Doslovne pochopený predpoklad jedinečnosti však komplikuje vedecký status kvalitatívneho výskumu a disciplín, ktoré na tomto predpoklade stavajú.¹¹ Empirickému výskumu v prirodzených prostrediach totiž ako keby prisudzoval len deskriptívnu úlohu.¹² Predpoklad jedinečnosti, neopakovateľnosti získaných pozorovaní ešte znásobuje reflektovanie mnohorakých a niekedy

¹⁰ Výraz socio znamená spájať, združovať. Sociológiu môžeme teda chápať ako vedu o združovaní, ktoré sa netýka len ľudských bytostí, ale v hre sú aj rôzne „materiálno-sociálne“ konfigurácie (pozri Moser – Law 1998; Latour 2000).

¹¹ Blumer si uvedomoval problémy kvalitatívneho výskumu, ktorý „hromadí množstvo nesúrodých zistení“, a súvisiace ťažkosti s vytváraním sociologických teórií a pokúsil sa navrhnúť riešenie tohto problému. Blumerove metodologické návrhy dôkladne približuje D. Alieva (1985).

¹² Vzdanie sa snahy o všeobecnejšie platné zistenia a obmedzenie sa na deskripciu mení aj charakter ambícií výskumníka. V 90. rokoch som si všimla rozšírenú tendenciu hľadať exotické zákutia, oblasti sociálneho života, skupiny, ktorých „sociálne svety“ doposiaľ nikto nepreskúmal. Výskumník potom na konferencii vystupoval ako tlmočník, zástupca tejto, zvyčajne „bezhlasej“ skupiny či kategórie.

ťažko explikovateľných spôsobov, akými výskumník intervenuje do generovania kvalitatívnych dát. Tieto predpoklady a atribúty situácie kvalitatívneho výskumníka posilňujú pochybnosti o možnosti zovšeobecňovať a prinášať poznanie, ktoré platí aj mimo skúmaného prípadu.

V nasledujúcich kapitolách ukážeme, že GT metodológia nespochybňuje možnosť generalizácie, naopak, jej cieľom je ponúknuť čo najtransparentnejší a dobre podložený postup, ako dospieť k teoretickým tvrdeniam o atribútoch a súvislostiach reprodukcie sociálnych javov. Podobne sa ku generalizáciám stavia pragmatizmus, ako aj ďalšie koncepcie, ktoré sa zaujímajú o praktické konanie a (replikovateľné) vzory riešenia problémov v konkrétnych situáciách podmienkach.

Dnes nie sme v situácii, v ktorej by bolo potrebné kvalitatívny výskum obsahovať. Má svoje miesto v antropológii, etnológii, psychológii a aj v sociológii, v pedagogických disciplínach, v sociálnej starostlivosti či v politických vedách. Všeobecne sa uznáva, že vhodnosť výskumnej metodológie a výskumných postupov zásadne súvisí s poznávacími cieľmi a výskumnými otázkami, ktoré si výskum kladie. Zdá sa, že starosti o postavenie kvalitatívneho výskumu nie sú dnes odôvodnené a zostáva nám najmä starosť o jeho schopnosť generovať dobre podložené teoretické poznatky. Situácia v širšom prostredí výskumnej práce je však komplikovanejšia. Prísne etické požiadavky znemožňujú „skryté pozorovanie“ a komplikujú dlhodobú účasť na dianí v určitom prostredí (zúčastnené, etnografické pozorovanie)¹³. Charmazová a Belgrave (2019) upozornili, že niektoré princípy kvalitatívneho výskumu narážajú na nesúhlas či nepodporu grantových agentúr. Grantové agentúry nazierajú s istou nedôverou na otvorenosť a pružnosť výskumného plánu a trŕňom v oku je aj časová náročnosť prípadových štúdií. To by naznačovalo, že napriek vnútroakademickému uznaniu a publikačnej podpore, ktorej sa teší kvalitatívny výskum, požiadavky efektívnosti a výkonnosti, ktorými tlačí na akademickú prácu vonkajšie prostredie, môžu tento typ skúmania utlmiť v prostrediach, kde nemá dostatočne silnú inštitucionálnu podporu.

¹³ Organizačné a etické problémy okolo využívania etnografického prístupu vedú k tomu, že zúčastnené pozorovanie a skúmanie inštitucionálnych prostredí sa nahrádza rozhovormi. To má – osobitne, ak sa nevzdáme „etnografických“ cieľov – dôsledky pre možnosť dospieť k podloženým zovšeobecneniam.

1. Metodológia podloženej teórie – historický kontext

Všeobecne sa prijíma názor, že *Objavovanie* prinieslo prelom v rozvoji kvalitatívneho výskumu a Glaserom a Straussom ponúknuté nástroje (explikovaná metodológia) pomohli kvalitatívnemu výskumu opäť získať legitímny status svojprávnej sféry výskumu a obhájiť jeho užitočnosť nielen v rámci predvýskumu, teda pred použitím „skutočných“, čiže štatistických výskumných metód (Alievová 1979, Burawoy 1991, 1999, Hallberg 2006 a ďalší).

Znalosť dobovej metodologickej rozpravy a širšieho kontextu – situácie na amerických katedrách sociológie v 60. rokoch minulého storočia – sú dôležité pre pochopenie priorít tejto metodológie a náležité ocenenie jej významu. Alieva (1985), Charmazová a Thornberg (2020) aj samotní autori *Objavovania* jej venujú dôkladnú pozornosť. Pripomínajú, že v danom období katedry, redakcie časopisov a grantové agentúry ovládli kvantitatívni výskumníci a v týchto inštitúciách prevládalo presvedčenie, že kvalitatívny výskum hodný akademickojej pozornosti dokáže robiť len zopár výnimočne talentovaných osôb. Glaser a Strauss v *Objavovaní* odmietajú takýto elitársky pohľad. Kvalitatívny výskum sa pokúšajú demokratizovať, a to tak, že „prostredníctvom GT metodológie ponúkajú bežným výskumníkom nástroje, aby sami mohli vytvárať v oblasti svojho skúmania solídne teórie“ (Charmaz – Thornberg 2020).

Centrálnou a hybnou témou *Objavovania* však nie je vylepšovanie pozície kvalitatívneho výskumu v akademickom svete. Autori si kladli všeobecnejší a zásadnejší cieľ. Týmto cieľom bolo ponúknuť alternatívu k dominujúcej *verifikáčnej paradigme* rozvoja sociologickej teórie, teda k hypoteticko-deduktívnemu modelu skúmania, ktorý sa v danej dobe považoval za takmer výhradný model sociologického výskumu.

Na priepasť medzi teóriou a empirickým výskumom už skôr upozorňovali viacerí významní sociológovia.¹⁴ Najznámejšia je zrejme Millsova kritika oddelených svetov abstraktného teoretizovania a byrokratizovaného empirického skúmania (1959/1968), aj keď nepriniesla iné riešenie okrem všeobecného usmernenia vo výskume zohľadňovať spojenie životných podmienok a osudov ľudí s ich historickým kontextom.¹⁵

¹⁴ Situáciu v americkej sociológii nám aj z tejto stránky pred rokmi obsiahle priblížila Dilbar Alieva (1979, 1985). Urobila tak aj v rámci všeobecnejšej metateoretickej rozpravy o typoch výstavby sociologickej teórie a spôsoboch jej vnútorného štruktúrovania. Alieva ukázala, že v čase formovania GT metodológie bola optimálna stratégia budovania sociologickej teórie v americkej sociológii otázkou vážnych sporov a že problematickosť vzťahu medzi teóriou a empiriou bola v americkej sociológii „chronická“ (1985: 185).

¹⁵ Na aktuálnosť problému oddelenia teórie a empirie aj v našom výskumnom priestore nedávno ukázal Miroslav Tížik (2020).

Objavovanie môžeme vidieť ako čínorodú metodologickú odpoveď na (podľa mňa) konštruktívnejšiu kritiku rozpojenia teórie a empirického skúmania, ktorá pochádza od Herberta Blumera. Sformuloval ju v prednáške pre Americkú sociologickú spoločnosť publikovanej pod názvom *What is Wrong With Social Theory* (1954). Blumer kritizuje nízku zmysluplnosť sociálnych teórií rozvíjaných bez výskumného kontaktu so spoločenským životom. Ako liek na rozpojenie teórie a empirického výskumu odporúča

drasticky redukovat' prílišné zaoberanie sa literatúrou sociálnej teórie a namiesto toho vstúpiť do kontaktu s empirickým sociálnym svetom. (Sociológovia) by sa mali vzdať zbytočných činností (ako písanie jeden o druhom) a namiesto toho pracovať s empirickými dátami. Mali by rozvíjať svoj pojmový kapitál namiesto importovania pochybnej meny cudzích ríš. Mali by sa vzdať praxe obmedzenej na interpretovanie vecí tak, aby zapadali do teórií, a namiesto toho testovať svoje teórie. A nadovšetko, nech svojim teóriám dajú testovateľnú formu. Nech orientujú svoju teóriu na veľkú masu zhromaždených výskumných zistení a rozvíjajú teóriu vo svetle týchto zistení (1954/1968: 142).

Objavovanie je odpoveďou na jednostranné uprednostňovanie hypoteticko-deduktívneho modelu poznávania, ktorý za riešenie roztrhnutia teórie a empirického výskumu pokladal vylepšovanie metód testovania existujúcich teórií, a na zanedbávanie zatvárania priepasti z opačnej strany. Dominovanie hypoteticko-deduktívneho modelu bolo podľa Glasera a Straussa dôsledkom situácie v posledných desaťročiach, keď v sociológii prevládalo presvedčenie, že

veľkí muži, sociologickí predchodcovia ako Weber, Durkheim, Simmel, Marx, Veblen, Cooley, Mead, Park etc., zanechali dostatočné množstvo vynikajúcich teórií pre mnoho oblastí sociálneho života, no existovalo iba málo potvrdení ich správnosti. Táto situácia podnecovala enormný rozvoj kvantitatívnych metód a rozvíjanie nových teórií sa značne oslabilo. Dôsledkom toho bol názor, že úlohou sociológov novej generácie by mala byť snaha o postupné testovanie jednotlivých častí teórií týchto veľkých mužov sociológie, čo aj väčšina výskumníkov urobila (Objavovanie: 10).

Model zameraný na testovanie hypotéz odvodených z už vytvorených teórií viedol, ako to Glaser a Strauss formulovali v provokujúcom obraze, k rozdeleniu sociologického spoločenstva na niekoľkých *teoretických kapitalistov* a masu *testujúceho proletariátu* (tamže). Do pozície testujúceho proletariátu sa dostávali najmä absolventi sociológie a mladí vedci.¹⁶

¹⁶ Môžeme uvažovať, či takéto ostré rozdelenie sociologickej práce možno pozorovať aj v súčasnosti. Situáciu na vysokých školách pri výbere témy diplomovej práce neviem posúdiť. Voľnosť pri výbere témy doktorandského výskumu obmedzujú inštitucionálne pravidlá. Témy musí schváliť vedecká rada fakulty ešte pred ich zverejnením v rámci oznamu o možnosti prihlásiť sa na doktorandské štúdium. Prihlasovať sa teda možno s projektom výskumu na niektorú zo schválených tém. Vopred schválená téma neznamená „mocenské“ určenie konkrétneho teoretického rámca a hlavných hypotéz. Od doktoranda sa však zväčša

Glaser a Strauss boli presvedčení, že takáto del'ba kompetencií škodí našej disciplíne. Sociológii neprospieva, ak sa o výskumných otázkach a otázkach pre respondentov rozhoduje apriórne – ak sa odvodzujú zo špekulatívneho teoretizovania značne vzdialeného od empirického sveta. Testovanie deduktívne formulovaných hypotéz podľa nich zoslabuje rozvoj nových teoretických prístupov a tým znižuje kvalitu, relevantnosť a užitočnosť výsledkov empirického výskumu ako takého. Podľa nich výskumné otázky by mali vychádzať zo skúmania empirických situácií (c. d.: 29).

Dôraz Glasera a Straussa na vytváranie sociologickej teórie zdola nahor nie je pozíciou vyhrotenou emancipačným zápalom, ktorý sa zasadzuje za oslobodenie nastupujúcej generácie sociológov od údelu testovať hypotézy, ktoré vytvorili *iní*. Vychádza z už opísaného presvedčenia o účelnosti sociologickej (teoretickej) práce, ktorá by sa v sociológii podobne ako vo fyzike mala sústreďovať skôr na generovanie – *vytváranie nových vysvetlení*. V *Objavovaní* sa zameriavajú na približovanie procedúr systematického získavania a analyzovania dát, vďaka ktorým je v spoločenskovednom výskume možné vytvárať teóriu zdola nahor. Poriadok procesu objavovania teórie predstavuje jednu z najpríťažlivejších črtí GT metodológie (Burawoy 1999: 8). Metodologický prínos tohto poriadku je všeobecný, no pre kvalitatívny výskum je osobitne dôležitý.

V dobovom kvalitatívnom výskume podľa Glasera a Straussa prevládal ateoretický deskriptívny model. Napriek Blumerovej snahe v rámci symbolického interakcionizmu existovalo len veľmi málo usmernení, ako využívať jeho pojmy vo výskumnej praxi. Blumerove metodologické odporúčania autori *Objavovania* pokladali za nedostatočne konkrétne, málo inštruktívne a príliš podliehajúce dobovej rétorike vyzdvihujúcej verifikáciu (už existujúcich) teórií ako hlavný cieľ výskumnej práce.¹⁷ Kritikom to dávalo ďalšie dôvody napádať kvalitatívny výskum za nedostatok „vedeckých procedúr a prísnosti“.

Čítanie *Objavovania* ukáže, že jeho autori nepredstavujú metodológiu vytvárania podloženej teórie ako nový postup generovania teórie v sociálnych vedách. Označovali ju za „určitý druh komparatívnej metódy“ a (skromne) tvrdili, že len „opísali postupy, ktoré uplatňovali oni a ďalší sociológovia, hoci nie všetci to robili sústavne a dôsledne“. GT metodológiu taktiež nepredkladali čitateľom ako jediný možný postup vyvodzovania teoretických objasnení z dát a vytvárania teórie zdola nahor, ale ako príklad, ako sa usilovať o metodickosť

očakáva, že preukáže znalosť existujúcich modelov vysvetľovania a bude testovať hypotézy vyvedené z niektorého z nich. Možnosť formulovať vlastné hypotézy sa mu však neupiera.

¹⁷ K niektorým Blumerovým návrhom, ako riešiť niektoré metodologické nedorozumenia v sociológii, sa Glaser a Strauss stavajú kriticky a vyčítajú mu najmä oportúnnosť voči verifikačnej koncepcii napredovania rozvoja sociologickej teórie. Na druhej strane zúročujú inšpirácie Blumerovej štúdie o scitlivujúcich pojmoch (1954/1968), ktorá je podľa mňa zásadne dôležitým metodologickým a interpretačným kontextom niektorých princípov GT (pozri aj Alijevová 1985).

a transparentnosť (kvalitatívneho) výskumného procesu. Dúfali, že ich práca bude motivovať ďalších, aby si navrhli a explikovali vlastné postupy:

Naším hlavným cieľom je podnietiť ďalších teoretikov, aby usústavili a zverejnili svoje postupy generovania teórie. Veríme, že sa k nám pripoja a ukážu ostatným, že generovanie teórie nie je v ére verifikácie okrajovou činnosťou (Objavovanie: 8).

Toto odporúčanie a určite aj celé *Objavovanie* môžeme čítať aj ako činnú odpoveď na Millsovu výzvu v *Sociologickej imaginácii* „každý buď svojím vlastným metodológom aj svojím vlastným teoretikom: usiluj sa, aby sa teória a metóda opäť stali pevnou súčasťou výkonu intelektuálneho remesla“ (1959/1968:189). Takáto činná odpoveď a historická metodologická misia *Objavovania* bola podľa pozorovateľov možná nielen pre mimoriadne dôkladné preskúmanie postupov uplatnených v najlepších empirických prácach kvalitatívneho typu, ale aj „vdaka výnimočne obratnému uvažovaniu jeho autorov o procese skúmania a ich schopnosť opísať jednotlivé procedúry“ (Thomas – James 2006).

GT metodológia sa postupne rozšírila v sociológii, antropológii a sociálnej psychológii a dodnes dominuje v sociálnej práci, v pedagogickom výskume a vo výskume práva, ošetrovateľstva a zdravotníctva. Pôvodná koncepcia sa stala odrazovým mostíkom rozvíjania alternatívnych prístupov ku GT metodológii a GT škôl, ktoré zdôrazňujú slabiny či tematické medzery pôvodnej koncepcie a ponúkajú sa ako ich riešenia. Tieto školy sa odlišujú viac či menej jemnými rozdielmi v interpretačnej práci s dátami (Lofland 1995; Coffey et al. 1999 a ďalší). V tejto štúdii považujem za potrebné venovať pozornosť základom, ktoré sú stále pevné. Novším vývojom GT metodológie sa budem zaoberať viac-menej okrajovo a najmä vtedy, keď metodológiu vytvárania podloženej teórie vyjasňujú a precizujú.¹⁸

¹⁸ Budem odkazovať aj na metodologické úvahy Kathy Charmazovej, ktorá je považovaná za jednu z najvýznamnejších pokračovateľiek GT metodológie. Jej výskumy sa v duchu pôvodnej GT metodológie zameriavajú na skúmanie konania, procesov a emergencie v sociálnom živote. Charmazová (2006) odmietala požiadavku nezainteresovanosti výskumníka a objektivity, ktorá je podľa jej názoru prítomná v niektorých skorších verziách GT metodológie.

2. Vytváranie podloženej teórie ako nelineárna metodológia

Hlavným poslaním *Objavovania* a v ňom prezentovanej metodológii vytvárania podloženej teórie bolo ponúknuť protiváhu verifikačnej paradigme a podporiť metodické vytváranie sociologickej teórie zdola nahor, teda priamo v procese empirického skúmania. V rôznych prehľadových prácach sa metodológia vytvárania podloženej teórie preto označuje za induktívny či induktivistický prístup ku skúmaniu a rozvíjaniu teórie (Braun 2008, Hájek 2014, Hanzel 2016).

Toto označenie nie je neutrálnou klasifikáciou. Často je diagnózou metodologického omylu. Predpokladane jednostranný dôraz na induktívny rozvoj teórie sa zvyčajne ilustruje niekoľkými citáciami z *Objavovania*. Napríklad:

... stručne povedané, naše zameranie na vynáranie sa kategórií [z dát, pozn. zk] rieši problémy s ich primeranosťou, relevanciou, vynucovaním. Účinnou stratégiou je najprv doslova ignorovať literatúru a (známe) fakty, aby sme sa uistili, že vynáranie kategórií nebude kontaminované pojmami, ktoré sú vhodnejšie pre odlišné oblasti (c. d.: 38).

Slovo „najprv“ v citovanej ukážke je dôležité. Signalizuje, že autori odporúčajú odstrihnutie sa od existujúcich teoretických vysvetlení v úvodnej etape výskumného procesu. Niektorým kritikom GT metodológie to však nebráni rozšíriť tu uvádzané odporúčanie na celý výskumný proces.

Podobných citácií „dokazujúcich“ induktivizmus GT metodológie (ako bola uvedená citácia) možno z *Objavovania* extrahovať niekoľko a je v nich vraj zreteľné presvedčenie autorov, že teoretické kategórie možno vyvodit' z pozorovaného a uchopiť jazykom, ktorý je očistený či uchránený od vplyvu doterajšieho poznania, kultúrnych predpokladov alebo predpojatostí. Kritici naznačujú, že Glasera a Straussa sa ako keby nedotklo poznanie, že „minimálne od úpadku viedenského krúžku logického pozitivizmu v 30. rokoch väčšina filozofov vedy prijíma ako východisko uvažovania, že neexistuje čisté pozorovanie, ale pozorovanie je vždy teoreticky poučené“ (Timmermans – Tavory 2012). Naivné nedoceňovanie úlohy jazyka, existujúceho poznania a prehliadanie filozofických a psychologických argumentov o nemožnosti čistej indukcie sa pokladá za najslabšiu stránku GT metodológie (pozri Potter 1997, u nás Hanzel 2016). Loec Wacquant pre tieto dôvody označuje GT metodológiu za „epistemologickú rozprávku“ (2002: 1481).¹⁹

Podľa môjho čítania *Objavovania* jeho autori neodmietali už vytvorené teoretické vysvetlenia tak rezolútne, ako sa im pripisuje. Tvrdili, že ich prístup len umožňuje, aby sa najprv objavili *predmetové* pojmy a hypotézy [teda pojmy a hypotézy odvodené zo skúmaného predmetu, pozn. zk] a aby výskumník mal priestor posúdiť, „ktorá z existujúcich formálnych teórií (ak niektorá vôbec)

¹⁹ Citované podľa (Timmermans – Tavory 2012). Títo autori, ako už naznačuje predchádzajúca poznámka, podávajú rozsiahly prehľad kritiky induktivistickej stratégie GT pri vytváraní teórie.

môže napomôcť generovaniu jeho predmetovej teórie. Tak môže byť verný svojim údajom a netlačiť ich do núteného súladu s teóriou“ (c. d.: 34).

Veľmi často sa možno stretnúť s tvrdením, že základnou črtou *Objavovania*, a osobitne ďalšieho rozvíjania GT metodológie v diele B. Glasera, je rozvíjanie teórie z dát bez akýchkoľvek teoretických predpokladov. Zakladateľskou prácou GT metodológie však Glaser a Strauss reagovali na obmedzenia tvorivosti a neschopnosť prichádzať s novými teóriami, ak sa výskumníci vopred zaviazujú k jednej teórii a podriadia sa „*diktátu vopred prijatých teoretických hypotéz*“. Takýto diktát podľa nich „*mení výskumníkov na doktrinárov neschopných dohliadnuť mimo svojej obľúbenej koncepcie*“ (c. d.: 46).

Strauss a Glaser ako skúsení terénni výskumníci chápali, že keď sociológ vchádza do neznámeho prostredia, potrebuje tak ako každý aktér nejaké oporné orientačné body a že toto prostredie začína skúmať s určitou sociologickou perspektívou. Napriek tomu boli presvedčení, že je možné začať skúmať zvolené prostredie bez takej teoretickej perspektívy, ktorá výskumníkovi *diktuje* pojmy a hypotézy o tom, čo je v tomto prostredí dôležité (c. d.: 35-36, zdôraznila zk). Podobne ako C. W. Mills a ďalší nezapudzovali inšpirácie existujúcimi teóriami a uznávali, že „*určité idey či dokonca modely môžu mať iný zdroj ako údaje a že biografie vedcov sú prestúpené historkami o náhlych vhladoch a príchodoch kľúčových myšlienok*“ (c. d.: 6).

V otázke prípustnosti inšpiráciami, ktoré nepochádzajú priamo zo skúmania, sa Glaser a Strauss postupne rozchádzajú. Strauss a jeho neskoršia spoluautorka Corbinová nevideli rozpor vo vytváraní teórie podloženej dátami a preberaní inšpirácií z existujúcich teórií, ak sa ich pojmy a hypotézy chápu blumerovsky ako *scitlivujúce* a nie ako hotové definície. Odkazovanie na existujúcu literatúru počas celého výskumného procesu podľa nich uľahčuje porozumenie vlastnej empirickej práci: *Osvojené teoretické vedomosti sa môžu zúročiť v spôsobe kódovania a chápaním pojmov ako scitlivujúcich* (Corbin – Strauss 2008: 75).²⁰ Dôležité je nenechať sa teoretickými pojmami donútiť *pozerat' len jedným smerom* a ignorovať ako nepodstatné to, čo sa nachádza mimo ich definičného rámca. Takýto postup, ako autori *Objavovania* opakovane zdôrazňujú, znemožňuje generovanie teórie z dát.

Barney Glaser je v tejto otázke oveľa opatrnejší a dôslednejšie trvá na zamedzení skorému vstupu teoretických poznatkov do výskumného procesu. Aj on si, samozrejme, uvedomoval, že čistá indukcia rovnako ako výskumník, ktorý vstupuje do prostredia ako tabula rasa, sú len fikcia. Varuje, že „aj kvalitatívny výskumník, ktorý odloží štúdium literatúry na neskôr, by si mal uvedomovať pretrvávajúcu možnosť, že údaje bude tlačiť a natáhať, aby vyhovovali

²⁰ Kritici považujú tieto tvrdenia viac za pozíciu Corbinovej, pretože ide o prepracované vydanie spoločnej práce, ktoré už Strauss nemohol redigovať.

jeho predpokladom a predsudkom“ (Glaser 1992).²¹ Podľa neho Straussov a Corbinovej prístup, ktorý predstavili v práci preloženej aj u nás (1990/1999), brzdi objavovanie toho, čo sa v predmetnej oblasti skúmania skutočne deje, vynucuje si (len určité) údaje a tým podkopáva možnosť vytvoriť podloženú teóriu:

Tým, že výskumník kladie (teóriou) predpojaté vecné otázky, prestáva byť všímavý k tomu, čo a ako sa v skúmanom prostredí skutočne deje a čo je pre respondentov skutočnou a relevantnou témou. Tým sa ruší skutočná emergencia teórie (Glaser 1992: ix).

Pred zjednodušujúcou induktivistickou nálepkou GT metodológiu azda najpresvedčivejšie obhájila Dilbar Alieva. Na rozdiel od mnohých interpretátorov posudzovala GT metodológiu v úplnosti ako metodológiu výskumného procesu s osobitnou nelineárnou organizáciou. Všímal si, že vyvodzovanie (generovanie) pojmov z údajov v GT metodológii neznamená len to, že väčšina hypotéz a pojmov „pochádza z údajov“. Znamená aj to, že výskumný proces má interaktívny a cyklický charakter, ktorého súčasťou je generovanie teórie a v ktorom sú pojmy a hypotézy systematicky prepracúvané vo vzťahu k údajom. Preto už pred desaťročiami upozorňovala na to, čo časť kritikov GT dodnes prehliada, a to, že v prípade GT nejde o klasický induktivizmus, ale o jeho dôležitú modifikáciu. Táto modifikácia podľa nej spočíva v dôraze *na permanentnú neukončenosť budovania sociologickej teórie*, na ktorú upozorňoval už Blumer, a *na nelineárnosť a procesualnosť sociologického poznávania*, ktoré sú v GT zabudované do organizácie výskumného procesu. Výskumný proces v tejto metodológii nie je chápaný ako „jednorazový akt vyvodenia pojmov a hypotéz z faktov, ale (ako) neprestajný proces oscilácie medzi oboma stránkami. V záujme overovania a revidovania teoretických téz je preto vždy možný návrat od týchto téz k empirii“ (1985: 204-205). Zohľadňujúc túto dôležitú skutočnosť Dilbar Alieva považuje metodológiu vytvárania podloženej teórie za *nededuktívnu metodológiu*. V tejto práci sa pridrižiam jej argumentov a výkladu.

Ak však chápeme indukciu tak široko ako Charles Ragin, ktorý ju považuje za *proces, ktorý využíva fakty (evidence) nielen na formulovanie, ale aj na preformulovanie všeobecnej myšlienky* (1994: 188), potom označenie GT metodológie za induktívnu metodológiu nemusíme považovať za znevažujúce. Proces vytvárania predstáv o sociálnom jave prostredníctvom syntézy faktov je zväčša induktívny. Proces vedeckého poznávania potrebuje dedukciu, ako aj indukciu.

²¹ Podobne to formuluje Michael Burawoy, na ktorého prístup rozšírenej prípadovej štúdie ako na kompatibilný s GT metodológiou budem ešte odkazovať. Burawoy tvrdí, že fixná schéma či optika, cez ktorú pozorujeme a extrahujeme informácie, znižuje našu vnímavosť k prúdu každodenného života. Žitie skúmaných ľudí v čase a priestore je ťažké uchopiť, ak máme preň vopred definovaný formát. Vopred určená schéma je podľa neho zvlášť neracionálna, ak skúmame situácie politickej, ekonomickej alebo technickej neistoty. V takom turbulentnom prostredí rozhodovanie výskumníka musí byť pružné a neviazané detailnými plánmi či rutinou (1998: 11).

Hypotézy sa odvodzujú z teórie a tiež z doterajšieho poznania predmetu skúmania. Vo vedeckej metóde dedukcia aj indukcia spolupracujú (Ragin 1994: 15). Uplatňovanie vedeckej metódy je teda procesom induktívno-deduktívnym.

O otázkach indukcie a dedukcie by bolo možné uvažovať rozsiahlejšie, na náš účel však tento rozsah postačí. Výhrady voči domnelému induktivismu však nie sú jediné, ktoré boli adresované metodológii vytvárania podloženej teórie a jej jednotlivým rozvíjaniam. K častým výhradám²² patrí zaviazanosť pozitivistickému modelu vedeckého skúmania, podľa niektorých autorov zreteľná v snahe čo najviac zmenšiť zapojenie výskumníka do života skúmaného prostredia (Burawoy 1991, Charmaz 2006), či realistický prístup k (výpovediam o) skúmanej sociálnej realite. Charmazová a Thornberg (2020) varujú pred *rozpoznateľnými zvyškami pozitivistickej epistemológie* v pôvodnej GT metodológii, ktoré znižujú jej prínos. K takýmto nežiaducim reliktom patrí podľa nich najmä predstava, že výskumník je nestranný pozorovateľ, ktorý

- a. predpokladá svet, ktorý je nezávislý od jeho pozorovaní a možno ho odhaliť dôkladným pozorovaním,
- b. dokáže sa oddeliť od výskumného procesu,²³
- c. vytvára objektívny pohľad na údaje,²⁴
- d. pokladá svoje zobrazenie účastníkov výskumu a výskumného procesu za neproblematické.

Je fakt, že v *Objavovaní* nenájdeme úvahy o poznateľnosti vonkajšieho sveta a nestrannosti pozorovateľa. To otvára kritikom možnosť tvrdiť, že pozitivistické predpoklady sú v GT metodológii implicitne prítomné a nereflektované.

Kritické výhrady k faktu, že určité témy neboli v *Objavovaní* v popredí a že si jeho autori nekládli za cieľ vyjadrovať sa k nim, možno označiť za nie veľmi korektné. No nie každú výhradu či kritiku metodológie vytvárania podloženej teórie možno zmiest' zo stola z takéhoto dôvodu. Debate o týchto a ďalších (možno relevantných) výhradách sa budem venovať na viacerých miestach tretej kapitoly tejto práce. Priestor dám aj niektorým relevantným návrhom, ako metodológiu vytvárania podloženej teórie doplniť, osobitne metóde rozšíreného prípadu Michaela Burawoya (1999, 2001).

²² Nezahrňám medzi ne výhrady, ktoré sa v ére favorizujúcej verifikačnú paradigmu objavili v jednej z recenzií *Objavovania*. Rex Lucas spomína, že jeden recenzent osočil Glasera a Straussa, že touto prácou vrátili vedeckú sociológiu do čias pred sto rokmi (Lucas 1973: 153).

²³ Charmazová považuje nezasahujúceho autora za upokojujúci, ale falošný mýtus (2006). Glaser a Strauss však takýto obraz výskumníka nepretláčajú. Navyše ich dôraz na písanie poznámok o každom výskumnom kroku možno pri bona fide čítaní *Objavovania* chápať ako upozorňovanie na nutnosť zahrnúť do výskumnej pozornosti aj samotného výskumníka.

²⁴ V *Objavovaní* sa výraz objektivita nevyskytuje a o väčšej objektivnosti výskumníka sa hovorí len v súvislosti s väčšou oddanosťou pozorovanému svetu ako teoretickým koncepciám o ňom.

3. Základné princípy vytvárania podloženej teórie

Táto kapitola je jadrom publikácie a postupne v nej predstavujem základné princípy a zložky GT metodológie ako „výskumného procesu vytvárania teórie z dát“ (Goulding 2006). V úvode približujem chápanie teórie a výskumného procesu v GT metodológii a následne predstavujem základné princípy a súčasti metodológie vytvárania podloženej teórie. Postupne sa budem venovať výskumnému procesu, predmetu výskumu a výskumnej otázke, kódovaniu, teoretickému výberu a hlavnej kategórii, písaniu poznámok, stálemu porovnávaniu, generovaniu teórie a jej integrácii.

Vyjasnenie chápania teórie v metodológii vytvárania podloženej teórie je dôležité. Je totiž predmetom nedorozumení a nedorozumenia znemožňujú docenenie jej významu.

Podobne ako Herbert Blumer, aj Glaser a Strauss pristupujú k sociologickej teórii ako „*k vyvíjajúcej sa entite, a nie ako k dokonalému produktu*“ (Objavovanie: 32).

Blumer nepokladal za užitočné rozvíjať sociálnu teóriu bez spojenia s empirickým výskumom. V empirických vedách ako sociológia má teória podľa neho hodnotu len potiaľ, pokiaľ vytvára *analytické schémy skúmaného empirického sveta*. Naviazanie teórie na výskum sociálnej reality je dôležité a zásadné. Môžeme si totiž všimnúť, že časť výhrad, ktoré filozofi a metodológovia vedy adresujú teóriám a teoretickým pojmom spoločenských vied, vychádza z logiky, ktorá celkom odhliada od osobitostí predmetu ich skúmania.

Glaser a Strauss viacerými odkazmi nadväzujú na Blumerovu štúdiu o pojmoch v sociológii a psychológii. Pojmy sú podľa Blumera základnými a jedinými prostriedkami ustanovenia spojenia medzi teóriou a empirickými dátami: „Jasné pojmy umožňujú posunúť teoretické tvrdenia do tesných a samoopravujúcich vzťahov s empirickým svetom.“ Väčšine sociologických pojmov však chýba potrebná jasnosť. To však nie je nutne dôkazom nezrelosti našej disciplíny, ale skôr dôsledkom toho, že „*charakteristickou črtou sociálneho sveta či svetov je rozmanitosť a existencia vo forme procesu a to neumožňuje presne a s konečnou určitosťou pomenovať vlastnosti určitej triedy objektov*“ (1968: 146). Blumer nezavrhne úsilie o precizovanie pojmov, no argumentuje, že sociologické pojmy sú v základe *scitlivujúcimi* nástrojmi. Pri narábaní s empirickým prípadom nie je podľa neho zmysluplné ohraničiť naše uvažovanie tým, čo je pokryté abstraktnými referenciami na už vytvorený pojem s fixnými charakteristikami, teda na definičný pojem (Blumer 1968: 148, Alijevová 1985: 196).

Pristupovanie k sociologickým pojmom ako k definičným, podriadenie sa abstraktnej schéme môže viesť k tomu, že prehliadneme osobitný a jedinečný charakter empirického prípadu. Ak chceme jedinečnosť a rozmanitosť sociálneho sveta rešpektovať, tvrdí Blumer, potrebujeme pracovať s pojmami ako

so schémami, ktoré nás „vedú“, scitlivujú a vyladujú na poznávaciu úlohu poskytováním „náповeđí a návrhov“. Blumer bol presvedčený, že aj scitlivujúce pojmy možno testovať, vylepšovať a modifikovať starostlivým štúdiom ďalších empirických prípadov. Ak sa zistí, že relevantné črty týchto prípadov nie sú adekvátne pokryté tým, čo pojem naznačuje, stávajú sa prostriedkom na jeho revíziu. Opatrné a hlbavé skúmanie udalostí v našom prirodzenom sociálnom svete je prostriedkom na zosúladenie scitlivujúcich pojmov s tým, čo skúmanie odhaľuje. „Povedané stručne, nie je nič ezoterické alebo neobvyklé na oprave a zdokonaľovaní scitlivujúcich pojmov vo svetle tvrdošijných empirických zistení“ (1968: 149-150).

Blumer upozorňuje aj na riziko, ktoré sa objavuje, ak sa uspokojíme s virohodnosťou scitlivujúcich pojmov, rezignujeme na ich preskúmavanie a obmedzíme ich používanie len na usporiadanie a zaradovanie empirických prípadov. Takéto riziko je podľa neho dôsledkom neprimeranej alebo lenivej práce. Tvrdí, že nedostatočné skúmanie a slabé teoretické vysvetlenie idú zvyčajne ruka v ruku (c. d.: 151).

Blumerovo zaradenie väčšiny sociologických pojmov medzi scitlivujúce pojmy má veľkú dôležitosť pre prácu s teóriou v kvalitatívnom výskume a osobitne aj pre docenenie prínosu GT metodológie. Pomáha pristupovať k už vytvoreným teoretickým pojmom ako k orientujúcim a povzbudzujúcim hľadanie nových „obsahov“, a nie ako k fixným a predpisujúcim len určité (doteraz používané) indikátory ich vlastností či dimenzií. S takto uvažujúcim prístupom k sociologickým pojmom, dokumentovaným v písaní poznámok (o písaní analytických poznámok – memo pozri časť 3.5 tejto kapitoly), nie je podľa mňa dôvod odkladať štúdium sociologických teórií, ani keď sa v kvalitatívnom výskume hlásime k metodológii vytvárania podloženej teórie.

To, čo ponúka metodológia vytvárania podloženej teórie, rozhodne nie je lenivá výskumná práca. Postupy, ktoré Glaser a Strauss navrhovali, dotahujú viaceré Blumerove naznačenia do konkrétnejšej praktickej a uskutočniteľnej podoby. Časť metodologických princípov vytvárania podloženej teórie sa v priebehu dekád stala integrovanou súčasťou ďalších stratégií kvalitatívneho výskumu. Zo spomínaných a v ďalších častiach tejto kapitoly rozoberaných princípov je to najmä kódovanie – triedenie materiálu a písanie poznámok (memos) zamerané na systematické zaznamenávanie analytických operácií. Obe tieto operácie prispievajú k transparentnosti postupov kvalitatívneho výskumu a tým aj k jeho uznaniu ako legitímnej formy výskumu. Charmazová a Thornberg však konštatujú, že postupom času sa v praxi mnohých výskumníkov GT metodológia zredukovala na tieto operácie a zásada systematického vytvárania zovšeobecnení na základe materiálu získaného z prvej ruky sa dostala do úzadia (2020). Aj preto je potrebné pripomínať výskumný proces podľa metodológie vytvárania podloženej teórie pokiaľ možno v celostnosti. A práve to je obsahom nasledujúcich častí tejto kapitoly.

3.1. Výskumný proces – celostné predstavenie

GT metodológia od výskumníkov vyžaduje inú organizáciu výskumného procesu, než k akej sú obvykle vedení počas sociologickej prípravy. Vtedy si najčastejšie osvojujú lineárny postup začínajúci sa štúdiom literatúry o zvolenej téme skúmania a vypracovaním teoretického rámca, nasleduje jeho operacionalizácia, zber údajov a ich analýza a záverečnou etapou je teoretická interpretácia zistení. Menej častá je cesta „v protismere“, teda postup od zbierania dát k ich rozboru a teoretickým záverom. Táto indukčná cesta je však tiež lineárna. Kľúčovou črtou výskumného procesu v GT metodológii je práve jeho nelineárny, cyklický, interaktívny a iteratívny charakter. Túto charakteristiku v premietnutí do výskumnej praxe Bryman stručne vystihol takto: „GT metodológia vyžaduje, aby výskumníci „kombinovali rozhodovanie o vzorke, zber dát a analýzu dát a aby ich nepokladali za oddelené stupne v lineárnom procese skúmania“ (2012: 18).

Nelineárnosť výskumného procesu a opakovanie jednotlivých výskumných krokov/operácií sú zásadne dôležité pre ambíciu umožniť generovanie zo- všeobecnení a ich priebežné vylepšovanie:

Základné je spojenie zbierania údajov, kódovania a analýzy. Generovanie teórie sa spája s chápaním teórie ako procesu a vyžaduje, aby sa tieto tri operácie vykonávali tak súčasne, ako je to len možné. Majú splývať a prelínať sa od začiatku do konca skúmania. Tendencia robiť tieto operácie súčasne je iste prítomná v každom výskume, no mnohé, ak nie väčšina deskriptívnych a verifikačných skúmaní sa zvyčajne jednoznačne zameriava na jednu operáciu a ostatné podceňuje alebo ignoruje. Pevné oddelovanie jednotlivých operácií bráni vytváraniu teórie. Ak má napríklad kódovanie vopred určené pravidlá alebo sa robí rutinne, prípadná nová analytická myšlienka sa zavrhnú a umlčí a s ňou aj generovanie teórie (Objavovanie: 43).

Žiaduce prepojenie výskumných operácií v GT metodológii znázorňuje obrázok č. 1. Výskumník od začiatku výskumného procesu, teda od vstupu do vybraného prostredia, triedi a kóduje²⁵ údaje, porovnáva ich a usiluje sa identifikovať potenciálne analytické témy a predbežné kategórie, ktoré je potrebné rozvíjať prostredníctvom ďalšieho zberu údajov. Vytváranie podloženej teórie skúmanej témy sa síce začína konkrétnymi údajmi a končí sa ich vykreslením vo vysvetľujúcej teórii (Charmaz – Belgrave 2015), no vidíme, že táto výskumná cesta nie je priamočiara.

V kvalitatívnom výskume, a osobitne vo výskume uplatňujúcom GT metodológiu, je zbieranie, generovanie materiálov istý čas extenzívne, no neskôr o zameraní terénneho výskumu – o výbere prostredia pozorovania, osôb a otázok pre rozhovor či o type hľadaných dokumentov – rozhoduje *teoretický výber*, ktorý usmerňuje vynárajúca sa *hlavná kategória vytvárajanej teórie*.

²⁵ Výraz „kóduje“ môže navodzovať predstavu mechanickosti tejto činnosti. V časti 3.3 sa pokúsim ukázať, že je to úplne nesprávna predstava.

Podrobnejšie sa teoretickému výberu, čo je úsporné označenie pre skutočnosť, že dohľadávanie materiálu závisí od predmetovej teórie, ktorú výskumník začína vytvárať v procese výskumu, venujeme v časti 3.5 tejto kapitoly.

Obrázok č. 1: Grafické znázornenie nelineárnej povahy metodológie vytvárania podloženej teórie

Logickou, no nie vždy prítomnou súčasťou metodológie vytvárania podloženej teórie je aj priebežné preverovanie či revízia vynárajúcej sa predmetovej teórie a jej dopĺňanie o ďalšie dimenzie. Umožňuje to návrat k zbieraniu materiálu, ktorý je usmerňovaný teoretickými otázkami – otázkami spojenými s vynárajúcimi sa kategóriami. Požiadavka iteratívnosti, cyklického opakovania zberu²⁶ a analýzy dát v GT metodológii znamená, že po prvom kole zbierania údajov nasleduje analýza dát a po nej ďalšie kolo zbierania údajov vychádzajúce z úvodných zistení – predbežných záverov prvého kola analýzy.

Kolobeh operácií, ktoré sú súčasťou výskumného procesu a znázorňuje ich obrázok č. 1, naznačuje, že (dátovo a analyticky) dobre podložené teoretické formulácie sú výsledkom opakovaného zápasenia s dátami, opakovaného porovnávania, rozvíjania kategórií, teoretického vyberania ďalších prípadov a opakovanej práce na integrovaní teórie. Prehľadnosť schémy vyžaduje vysokú mieru zjednodušenia. Obeťou je vymazanie kontextu výskumného procesu.

²⁶ Výraz „zber údajov“ používam pre jeho úspornosť, aj keď výraz „generovanie údajov“ by bol primeranejší pre väčšinu kvalitatívnej výskumnej práce, najmä tej, ktorá je založená na rozhovoroch s aktérmi skúmaného prostredia či účastníkmi určitého procesu. O generovaní údajov by sme mali hovoriť aj vo vzťahu k dátam z reprezentatívnych dotazníkových zisťovaní, kde respondenti neraz odpovedajú na otázky, nad ktorými sa zamýšľajú prvýkrát (Petrušek 1983, Linek a kol. 2019).

Je preto nutné obrátiť obrázok č. 1 pred interpretáciou, že výskum prebieha v sociálnom vákuu a je možné od sociálneho kontextu odhliadať alebo že ignorovanie sociálneho kontextu výskumného procesu je dokonca príznačné pre GT metodológiu. V tejto publikácii sa podobne ako autori GT metodológie sústreďujem na princípy výskumného procesu a ich aplikovanie. To neznamená slepotu k tomu, že v celom výskumnom procese intervenujú naše minulé skúsenosti a súčasné (vedecké aj mimovedecké) záujmy. „V spojení“ nie sme len s empirickým materiálom a vynárajúcimi sa myšlienkami, ale (viac či menej vedome) aj s očakávaniami grantových agentúr, posudzovateľmi výskumu, a tiež – rovnako viac či menej vedome – môžeme brať ohľad na záujmy účastníkov výskumu a názory kolegov. Reflektovaniu týchto intervenujúcich skutočností sa väčšmi ako autori GT metodológie venovali ich nasledovníci a kritici a reflexívnosť výskumného procesu považovali za jej doplnenie (Charmaz 2005) alebo dokonca za jej prekonanie (Burawoy 1998). V časti 3.6 tejto kapitoly sa pokúsim ukázať, že reflektovanie uvedeného sa dá do GT metodológie hladko začleniť prostredníctvom memo operácie – prostredníctvom sústavného a usporiadaného písania poznámok.

Požiadavka prepájať jednotlivé analytické etapy či „fázy“ výskumného procesu sa však nezriedka prehliada. S výskumom, ktorý má zjavne lineárny charakter, sa stretne aj u autorov, ktorí sa hlásia ku GT metodológii. Obvykle sa však hlásia k jej zjednodušenej, až zdeformovanej podobe, ktorá je zredukovaná na triedenie dát prostredníctvom kódovania.

U pokračovateľov GT metodológie nájdeme konsenzuálne prijímanie nasledujúcich princípov ako hlavných a konštitutívnych pre výskum smerujúci k vytváraniu podloženej teórie:

- *práca na pojmoch namiesto deskriptívnych termínov*, keďže základnou úlohou GT metodológie je analytické vykročenie od dát k pojmom,
 - *teoretický výber* a úsilie o *teoretickú saturáciu*,
 - *písanie poznámok* (o analytických operáciách a teoretických úvahách) *v celom výskumnom procese*,
 - *stále porovnávanie*
- (Strauss – Corbinová 1990/1999, Kleining 1992; Petters 2014, Weed 2017).

3.2. Predmet výskumu a výskumná otázka

Na začiatku tejto časti pripomeňme, že GT metodológia je metodológiou terénneho výskumu, ktorý sa preferenčne zameriava na skúmanie skupinového/združeného života ľudí a *prirodzené* udalosti, procesy a prostredia – prirodzené v tom zmysle, že existujú nezávisle od zámerov výskumníka – a problémy, ktoré v rámci nich ľudia riešia.

Aké metodologické dôsledky vyplývajú z uznania zásadnej dôležitosti a osobitnej oprávnenosti sociálnej interakcie ako procesu, ktorý utvára ľudské konanie? A z jej zneuznania? Herbert Blumer argumentuje, že sociologické a psychologické schémy veľmi často považujú sociálnu interakciu len za prostriedok či prostredie na vyjadrenie alebo zverejnenie ľudského správania, za médium determinantov správania ako statusová pozícia, kultúrne pravidlá (prescriptions), normy či motívy.²⁷ Sociálna interakcia je však interakciou medzi konajúcimi a nie medzi faktormi, ktoré sú im imputované. *Zohľadňovanie konania druhých, vzájomné chápanie rol (roletaking)* je podľa Blumera *nevyhnutnou podmienkou komunikácie a účinnej symbolickej interakcie*²⁸ (1968: 10).

Blumer predstavuje niekoľko základných myšlienok či obrazov, ktoré sú kľúčové pre výskumné zameranie v pragmatistickej a interakcionistickej tradícii. Týkajú sa charakteru ľudských skupín alebo spoločností, sociálnej interakcie, objektov, ľudskej bytosti ako aktéra (actor), ľudského konania a konkrétneho prepojenia konkrétnych línií konania. K empiricky najvýznamnejším východiskovým obrazom patrí predstava, že ľudské skupiny či *spoločnosti existujú v konaní* a vo výskume *musíme na ne nazerať z hľadiska konania*. Podľa Blumera takýto obraz spoločnosti musí byť východiskom (a tiež bodom návratu) akejkoľvek schémy, ktorá si trúfa ľudskú spoločnosť analyzovať empiricky.²⁹

Ďalším empiricky relevantným obrazom pre kvalitatívny výskum s GT metodológiou, osobitne pre chápanie kontextov konania, je, že symbolický interakcionizmus pristupuje k „svetom“, ktoré existujú pre ľudí a ich skupiny, ako k zloženým z „objektov“, ktorých významy sú produktom symbolickej interakcie. Podľa Blumera *objektom je čokoľvek, čo je možné označiť, na čo sa ukazuje alebo odkazuje v interakcii*: oblak, kniha, zákonodarný zbor, bankár, náboženská doktrína, duch a tak ďalej. Z tohto pohľadu objekty nemajú žiadne fixné

²⁷ Sociálna interakcia sa podľa Blumera v týchto koncepciách stáva len fórom, na ktorom sa pohybujú sociologické či psychologické určujúce a podmieňujúce činitele, ktoré spôsobujú dané formy ľudského správania.

²⁸ V tejto Blumerovej téze môžeme čítať pretlmočené vymedzenia spoločenského konania Webera aj Meada.

²⁹ Blumer dodáva, že konceptuálne schémy, ktoré spoločnosť zobrazujú iným spôsobom, sú zvyčajne odvodeninami zo zložitého celku prebiehajúcej činnosti, ktorá konštituuje skupinový život. To platí o dvoch dominantných koncepciách spoločnosti v súčasnej sociológii – o sociológii kultúry a sociológii sociálnej štruktúry.

postavenie v ľudskom živote a ich význam sa udržiava len cez indikovanie a definovanie, ktoré robia ľudia. Ľudia môžu žiť bok po boku, ale pritom žiť v rôznych svetoch. Blumer preto považuje slovo „svet“ za vhodnejšie na označenie prostredia, okolia a textúry vecí, ktoré ľudí obklopujú, ako slovo „prostredie“.

Blumer chápe skupinový život ľudí ako nekončiaci sa proces, v ktorom ľudia formujú, udržiujú a menia objekty svojho sveta, ako im dávajú význam. Tento princíp je pre bežné poznanie samozrejmy a známy,³⁰ no časť sociológie necháva vytváranie a menenie významov objektov, ktoré je súčasťou interakčných procesov, mimo svojej pozornosti. Pritom podľa Blumera aby sme porozumeli konaniu aktéra, potrebujeme poznať, ako on sám definuje svoje možnosti konať. To platí aj pre združené či kolektívne konania (1968: 6-16).

Zameranie výskumu na túto tradíciu a jeho základné predstavy formuloval výstižne aj Howard S. Becker. Spoločenský život, ktorý je predmetom nášho sociologického záujmu, môžeme chápať ako ľudí, ktorí *spoločne robia rôzne veci*. Spoločné „robenie vecí“ neznamena len spoluprácu. Dôsledky má aj nedostatok spolupráce.

Ľudia spolu vytvárajú politické strany, štrajkujú, udržiujú mier, spôsobujú pokles pôrodnosti, dejinné udalosti. Kategória ľudí, ktorí spoločne robia veci, zahŕňa aj ľudí, ktorí určité veci odmietajú, pretože aj odmietnutia sú bytostne sociálne: nečinnosť, trpný odpor, neúčast', napr. v referende, či odchod zo sveta majú sociálne dôsledky. Majú tiež sociálne príčiny a sociálny význam (1998: 10-11).

Táto poznámka je dôležitá. Nečinnosť, mlčanie, vyhýbanie sa hovoreniu o problematických veciach môžu totiž dôležitým spôsobom prispievať k spoločnému „robeniu vecí“ a k stabilite pravidiel súčinnosti a tým aj k stabilite určitých prostredí. Tento typ „príspevkov“ k výslednej podobe „poriadku vecí“ zároveň najľahšie uniká našej pozornosti. Rozpoznanie neprítomného totiž vyžaduje dosť rozsiahle poznanie možných kontextov konania a variability situácií.

Aby sme to zhrnuli: jadrom tradície, z ktorej vychádza kvalitatívne zisťovanie a metodológia vytvárania podloženej teórie, je predstava o procesuálnom charaktere spoločenského života a konštitutívnej úlohe sociálnych interakcií, ktoré utvárajú a menia aj významy „objektov“ sociálnych svetov ľudí.³¹ Zmyslom výskumu v tejto tradícii je „porozumenie interakcii, procesu a sociálnej zmene“

³⁰ Predstavme si album, ktorý sa pre ženu, ktorá cez vojnu prišla o celú rodinu, stal jediným spojením s jej blízkymi a niekdajším životom. Po jej smrti zažltnuté fotografie neznámych osôb skončili v zmesovom odpade, pretože pre správcu domu a robotníkov vypratávajúcich byt nemali žiaden význam.

³¹ Téza, že všetky sociálne javy sú formou, prejavom alebo (zamýšľaným či častejšie nezamýšľaným) dôsledkom ľudskej činnosti, patrí k východiskám väčšiny sociologických teórií. Mnoho relevantných sociologických a filozofických perspektív sa zhoduje v tom, že vysvetliť určitý sociálny jav znamená ukázať ho ako formu, prostriedok a dôsledok činnosti ľudí. Pripomeňme, že pre Durkheima vysvetliť nejaký sociálny jav predpokladalo skúmať, „ako sa jav spája so životnými podmienkami daného druhu – buď ako mechanicky nutný účinok

(Strauss 1987: 6). Vnímavosť k týmto stránkam sociálneho života je dôležitá pri formulácii výskumného zamerania v kvalitatívnom výskume.

Formulovanie výskumnej otázky v GT metodológii

Z nelineárneho charakteru výskumného procesu v GT metodológii vyplýva, že predmet výskumu bude spočiatku určený len rámcovo a predbežne. Plne poznaný bude „až po úspešnom ukončení procesu skúmania“ (Kleining 1982: 233). Úvodné formulovanie výskumnej otázky by sa malo chápať len ako predbežné a malo by nás *len nasmerovať* na určité prostredia, oblasti činnosti či vyhľadávanie dokumentov s určitou témou³² a ponechávať nám dostatok voľnosti na spresňovanie a preformulovanie zacielenia a spôsobu skúmania.

Kvalitatívny výskum, ktorý si kladie za cieľ vytváranie teórie, má mať exploračné ambície. Znamená to, že by mal byť postavený na otázkach týkajúcich sa dôležitých a doteraz nedostatočne objasnených problémov. Aj v záujme zoslabenia závislosti výskumníkov od známych hypotéz Glaser a Strauss v *Objavovaní* odporúčali dbať na to, aby v našom okruhu pôsobenia alebo v prostredí, ktoré budeme skúmať, „*ešte nik nepoložil výskumnú otázku úplne rovnakým spôsobom*“. Voľbu málo preskúmaných oblastí spoločenského života považujú za podporu odvahy výskumníka pokúsiť sa konceptuálne uchopiť vlastné pozorovania skúmaného javu (c. d.: 38).

Plán kvalitatívneho výskumu by mal byť čo najviac otvorený, no „rámcové“ určenie predmetu výskumu a výskumnej otázky musí byť dostatočne jasné. S touto protirečivou požiadavkou sa musíme vyrovnáť nielen preto, že grantové agentúry neocenia návrh výskumného projektu, ktorý predpokladá nejasne cielené pozorovanie vágne určených prostredí. Jasnosť je dôležitá aj pre samotných výskumníkov. Základným pravidlom (a nielen kvalitatívneho) výskumu je, že výskumná otázka, problém, ktorý nás zaujíma, by mala určovať použitú metódu. Odporúčanými metódami zhromažďovania dát, ktoré sa dajú najpružnejšie prispôbiť zmenám výskumného zamerania, sú podľa Hammersleyho najmä pozorovanie (etnografia) a neformálne rozhovory s ľuďmi v nejakom zmysle spojenými s javom, ktorý nás zaujíma (Hammersley 1990).

Aj keď sa etnografia javí pre výskumy, ktoré si kladú za cieľ teoreticky opísať a objasniť určitý sociálny jav, ako najvhodnejšia metóda zbierania informácií, nie je jedinou metódou, ktorá sa v *Objavovaní* spája s vytváraním podloženej teórie. V kapitole o rôznych druhoch kvalitatívnych dát Glaser a Strauss

týchto podmienok, alebo ako prostriedok, ktorý organizmom umožňuje prispôbiť sa im“ (1926: 128).

³² Môže ísť aj o beletriu. Presvedčivo to ukázala Dilbar Alieva, keď sa rozhodla preskúmať, akú potenciu pre porozumenie zmien prežívania chudoby má Dostojevského novela *Biedni ľudia* (pozri Alieva 2015). Inšpirujúci môže byť aj archívny materiál, ako napr. listy reagujúce na určité prelomové spoločenské udalosti, aké obsahuje spomínaná zbierka odpovedí na výzvu *Spoločné poznanie*.

ukazujú, že postupy terénneho a knižničného výskumu (práce s dokumentmi) sú analogické:

Jedným z prvých krokov v teréne je zvoliť si hlavné miesto, kde sa výskumník usadí a z ktorého bude pozorovať prebiehajúcu scénu. To, kde to bude, súvisí s tým, čo očakáva a v čo dúfa, že bude počuť a uvidí; a čím je jeho výskum pokročilejší, tým cielennejšie vyberá toto miesto. Podobne v knižniciach musí ísť k policiam, kde možno nájsť podnetné a vhodné konverzácie a scény. Najprv si tieto police vyberá na základe odhadu a úvodnej hrubej (nevybrúsenej) hypotézy a modlí sa, aby prišla nejaká šťastná náhoda. Napríklad v úvode výskumu americkej sociálnej mobility bolo možné začať pri policiach s príručkami, ako dosiahnuť úspech, a potom sa presunúť k policiam s náboženskými kázňami alebo s knihami o farmárčení. Podobnú taktiku možno použiť pri tematických indexoch a referenčných príručkách k časopiseckým článkom (Objavovanie: 164).

Glaser a Strauss hovoria aj o troch ďalších spoločných postupoch terénneho a knižničného (archívneho) výskumu. Upozorňujú po prvé, že dynamiku sociálneho sveta možno skúmať, teda sledovať určité sekvencie vzájomne spojených udalostí, ako sú napríklad zmeny v nejakej organizácii, nielen pozorovaním, ale aj prostredníctvom knižničných (archívnych) materiálov. Po druhé, terénny aj archívny výskumník zvyčajne potrebujú určiť, kto sa priamo zapája(l) do udalostí, ktoré ich zaujímajú, kto o nich môže niečo vedieť a kto nie. Aj rôzne textové dokumenty a ich autori majú rôznu závažnosť v skúmaných otázkach. Navyše obaja musia zohľadňovať aj to, či „*rôzni informanti s rozdielnymi pozíciami hovoria o tom istom alebo o rôznych objektoch*“. Po tretie, terénni aj knižniční výskumníci sa neraz venujú „stopovaniu“ významu nejakého slova, ktoré sa často používa v skúmanom prostredí. Starostlivá analýza jeho používania môže prispieť k odhaleniu dôležitej činnosti a problému, ktorý sa ňou zvláda či rieši³³ (*Objavovanie*: 165-166).

Rozhodnutia o metóde, postupe a spôsobe vyhľadávania informácie teda podriaďujeme tomu, čo sa nám začína črtáť ako sociálny či sociologický problém. Výskumné postupy môžeme v priebehu kvalitatívneho výskumu aj dopĺňať alebo aj pozmeňovať, keď získavame jasnejšiu predstavu o „obrysoch“ výskumného problému a tým aj o možných deficitoch pôvodne zvoleného výskumného postupu. Vo výskumnom projekte a jeho časovom pláne je nutné s takouto flexibilitou rátať a vopred si v ňom zaistiť (dobré zdôvodniť) možnú zmenu výskumného postupu či postupov.

³³ Ako príklad uvádzajú skúsenosť autorov *Chlapcov v bielom* (Becker et al. 1961), ktorí opisovali, ako ich zasiahol lekármi používaný termín troska (crock) a ako o ňom začali uvažovať ako o možno odhaľujúcom dôležité medicínske pohľady. Podobný zásah často používaným slovom zažil Strauss pri čítaní populárnej literatúry o amerických mestách, v ktorej autori často hovorili o niektorých mestách ako „typicky amerických“ a možno „najamerickejších“. Podnietilo ho to na starostlivú analýzu každého z týchto prívlastkov a ich sprievodných komentárov.

V medzinárodnom projekte 7. rámcového programu EDUMIGROM zameranom na otázky nerovnosti v prístupe k vzdelávaniu mestskej menšinovej mládeže, ktorý sme v Sociologickom ústave riešili v rokoch 2008 – 2011, takáto flexibilita nebola možná. Je však príkladom, že skúsení výskumníci dokážu projekt pripraviť tak, aby navrhované metódy a skúmané prostredia a ich aktéri viac či menej dôsledne pokrývali komplexnosť aktérov, ktorí spolupôsobia pri udržiavaní alebo zmenšovaní nerovností vo vzdelávaní. Základným priestorom skúmania bolo mesto, v ktorom sa realizovali rozhovory so žiakmi, riaditeľmi škôl a triednymi učiteľmi, rodičmi žiakov, vedúcimi školských úradov a odborov sociálnych vecí. Okrem toho sa uskutočnili osobitné fókusové skupiny učiteľov, rodičov a žiakov, pozorovanie v triede, pozorovanie lokalít v meste, kde mládež trávi voľný čas. Predmetom skúmania boli aj štátne vzdelávacie politiky a sociálna ochrana a uskutočnil sa aj dotazníkový prieskum názorov žiakov (s majoritným a minoritným pôvodom) na školu. Takýto rozsah skúmania sa pri obmedzenom čase na realizáciu projektu nedal zvládnuť inak ako na opisnej úrovni. Takmer nutne vyúsťoval do deskripcie, ktorá – parafrázujúc varovanie Davida Silvermana (2005) – povie o všetkom niečo, ale nedokáže už preskúmať súvislosti a posunúť sa k pojmovému uchopeniu skúmaného.³⁴

Výskumné otázky sa obvykle orientujú *na dianie v určitom prostredí a priebeh, dôvody a dôsledky určitých udalostí či procesov*. Procesom je napríklad aj konverzia osoby, jej vyrovnávanie sa so stigmu, postihnutím.

Pre zachovanie logiky, ktorá zabezpečuje emergenciu podloženej teórie vo výskumnom procese, je podľa Glasera (1992) dôležité, aby otázky, ktoré organizujú výskumný proces, boli neutrálne vo význame teoretickej nepredpojatosti. Glaser uvádza nasledujúce dve otázky:

- Čo je hlavnou starosťou/záujmom ľudí v oblasti skúmania a ako sa táto starosť, tento záujem uskutočňujú?
- Akú (teoretickú) kategóriu či akú vlastnosť akej kategórie pozorovaný prípad (incident) indikuje?

Prvá otázka sa priamo dotýka úvodného formulovania výskumného záujmu. Spôsob organizácie a podpory výskumu dnes predpokladá, že hlavná téma výskumu je už nejako definovaná a že je prinajmenej jasná sociálna skupina či organizačné prostredie, v ktorom chceme poznávať starosti a záujmy ľudí. V tej časti otázky, ktorá sa týka „ako“, teda *ako a aké starosti riešia ľudia v tomto prostredí, aké záujmy majú a ako ich naplňajú*, však naša formulácia výskumnej otázky môže a musí ostať široká. Pri dostatočnej otvorenosti výskumného procesu (teda nespútaného prirýchlo konkretizovanou a zafixovanou výskumnou

³⁴ Daňou za povinnosť zmapovať rozsiahle procesy a ich aktérov vyžadovanú projektom bolo, že až do publikovania monografie (Kusá 2016) projekt nemal iné výstupy ako výskumné správy z jeho jednotlivých etáp. Bohatý empirický materiál tak dodnes čaká na adekvátne spracovanie.

otázkou) sa zachová aj možnosť, že skúmanie identifikuje nové sociálne javy alebo ich aspekty.

Druhá otázka podnecuje teoretické uvažovanie o pozorovaných javoch a mobilizuje doterajšie teoretické poznanie výskumníka. Podobne mobilizuje životné skúsenosti výskumníka prvá otázka týkajúca sa starostí a záujmov, ktorými žijú ľudia v určitom prostredí. To sa môže javiť ako rozpor s požiadavkou teoretickej nepredpojatosti. No ako som už viackrát naznačovala, GT metodológia nežiada výskumníka, aby si svoje skúsenosti a poznatky „vygumoval“ z hlavy. To, čo očakáva, je opatrnosť a predčasné neuzatváranie sa pred rôznymi výkladovými možnosťami. Ako si neskôr ukážeme, GT metodológia má v písaní poznámok – memos – nástroj, ako čo najviac reflektovať vplyv týchto poznatkov a skúseností, ktoré sú súčasne základom potrebnej *teoretickej senzitivity* výskumníka.

Obe uvedené otázky by sme si podľa Glasera mali klásť vo všetkých fázach výskumu a pri vykonávaní všetkých výskumných operácií. Hľadanie odpovedí na ne má umožniť objavovanie kategórií a ich vlastností, ktoré uchopujú (vystihujú) a relevantne objasňujú skúmaný problém (1992).

Exploračné otázky

Objavovacie alebo exploračné otázky sú otázky typu „ako“. V kvalitatívnom výskume ich kladieme najmä v jeho počiatočnej fáze, ale nielen v nej. Takéto otázky nabádajú, aby sme boli pozorní ku všetkému, čo sa v prostredí deje, a tiež aby sme v úvodnej časti rozhovoru dali jeho účastníkovi či účastníkom čo najväčší priestor, aby viedli rozhovor alebo usporadúvali svoje rozprávanie podľa svojej vôle.

Zbieranie materiálu sa začína (a určitý čas prebieha) extenzívne. Napríklad vo výskume každodenných podôb inklúzie vo vzdelávaní mali výskumníci počas pozorovania vyučovania a tiež diania počas prestávok a obeda v šiestackých triedach zaznamenávať (písomne), pokiaľ možno všetky prebiehajúce slovné a neslovné interakcie medzi učiteľom a žiakmi, ako aj medzi spolužiakmi. Takéto široké náročné pozorovanie trvalo päť dní.³⁵

V záujme zaistenia dostatku času na teoretické premýšľanie o získaných dátach potrebujeme túto otvorenosť „ku všetkému, čo sa dá vedieť o zvolenej téme, prostredí“ čo najskôr ohraničiť. Výskumnú otázku zužujeme a spresňujeme postupne tak, ako sa formuluje naša *hlavná kategória* (venuujeme sa jej v časti 3.5 tejto kapitoly).

Ohraničovanie skúmania má vonkajšie aj vnútorné dôvody. Vonkajším dôvodom je jednoznačne nutnosť dodržať časový rámec výskumu. Vnútorné dôvody súvisia s možnosťami dôkladne poznávať. Nie je možné, aby ktokoľvek

³⁵ Vzhľadom na organizáciu a podmienky projektu nebolo možné dĺžku pobytu v prostredí predĺžovať. Podarilo sa nám to len v dvoch triedach, v ktorých sme predĺžené pozorovanie zamerali už len na interakcie medzi žiakmi patriacimi k etnickej väčšine a menšine.

v relatívne krátkom čase preskúmal všetky aspekty a súvislosti skúmaného problému a sformuloval teóriu „toho všetkého“. Spresňovanie výskumnej otázky má *zúžiť výskumný problém* na veľkosť, ktorá sa dá vo vymedzenom čase solídne preskúmať. Skúsení výskumníci pripomínajú, že väčší prínos má priblíženie početných stránok a súvislostí „malej témy“ než ukázanie rôznych nespojitých fragmentov, ktoré ilustrujú veľkú tému (Silverman 1994/2005, Becker 1996).

Ohraničeniu výskumnej otázky môže pomôcť vedomie, že k dispozícii máme niekoľko kategórií výskumných otázok a vo výskume je rozumné zamerať sa len na jednu z nich:

- otázky zisťujúce stav,
- otázky týkajúce sa interakcie a procesu,
- otázky zisťujúce jednotky rôznej zložitosti,
- organizačné otázky,
- biografické otázky.

(Podľa Flick 1998; Strauss 1987)

Toto rozdelenie výskumných otázok je analytické. Ide tu skôr o „uhly pohľadu“ ako o „odseparovateľné“ aspekty sociálneho života. Procesuálne hľadisko, záujem o proces je aspektom interakčnej, organizačnej aj biografickej otázky. Aj skúmanie stavu, ak nemá byť len deskripciou rozloženia zdrojov, kompetencií atď., je sotva mysliteľné bez pozornosti k činnostiam a procesom, ktoré tento stav udržujú. Pozornosť k určitej organizačnej jednotke zahŕňa alebo mala by zahŕňať aj interakcie a procesy, ktoré ju prepájajú s organizačnými jednotkami iných úrovní.³⁶ Niektorému uhlu pohľadu je však potrebné dať prednosť. Usporiadanie zoznamu otázok nenaznačuje hierarchiu ich dôležitosti. Výpočet druhov výskumných otázok je osožný najmä tým, že predstavuje možnosti, ako upriamiť analytickú pozornosť a postupne zužovať výskumný záber tak, aby sme za vyčlenený čas mohli priniesť informačne nasýtený a vysvetľujúci obraz skúmaného.

Objavovanie a neskôr Strauss samostatne (1987) i v práci s Corbinovou (1999) uvádzajú príklady zužovania predmetu výskumu, ako aj ďalších analytických úloh, ktoré pochádzajú najmä z výskumov medicínskeho prostredia. V nasledujúcich častiach kapitoly ich nahrádzujem príkladmi z vlastných výskumov alebo výskumov svojich diplomantiek a doktorandiek.

Otázky týkajúce sa interakcie a procesu

Príklad výskumnej otázky zameranej na interakcie a proces je z diplomového výskumu Alžbety Mračkovej. Je to jediný z tu spomínaných výskumov, ktorý sa viazal na nemocničné prostredie. A. Mračková si jeho tému zvolila po tom,

³⁶ Michael Burawoy to presvedčivo zdôvodňuje na príklade vlastného výskumu „zambianizácie“ a v prácach o metóde rozšíreného prípadu (1999).

čo viac ako dva roky pomáhala ako dobrovoľníčka na onkológii. Vďaka dobrovoľníčeniu poznala rôzne opakujúce sa interakcie a situácie, na ktoré by sa v prostredí mohla zamerať, a pre tam pôsobiacich lekárov, zdravotné sestry a hospitalizovaných pacientov bola dôveryhodnou a samozrejmom súčasťou prostredia.

A. Mračková chcela pôvodne skúmať ubúdanie sociálnych kontaktov a jeho prežívanie pacientmi. Všimla si však, že táto vec nepatrí k tým, ktoré hospitalizovaných ľudí trápia. Spozorovala, že pacienti sa často sťažujú, že lekári či sestry im nechcú povedať, aký je ich skutočný zdravotný stav, a počas vizity bola sama svedkom situácie, že pacient nedostal odpoveď na otázku, ako na tom je. Preto sa rozhodla venovať tomu, čo podľa jej pozorovania pacientov na onkológii naozaj ťažilo. Podujala sa zisťovať, ako lekári komunikujú s ťažko chorými pacientmi a podľa čoho sa rozhodujú, kedy, ako a či vôbec majú pacientov informovať. Pretože okrem vizít nemohla byť z etických dôvodov účastníka takýchto interakcií, požiadala lekárov a hlavnú sestru o nahrávaný rozhovor na tému informovania pacientov o (terminálnom) štádiu ich ochorenia. V rozhovore ich požiadala o priblíženie konkrétnych príkladov takýchto situácií a potom sa pýtala, ako – podľa akého správania pacienta (gest, slov a pod.) – rozoznávajú, že vlastne nechce počuť informáciu o blížiacom sa konci. Táto konkrétna otázka vyplynula z úvodného konštatovania lekárov, že pacienti zväčša nie sú na takúto informáciu pripravení. Základná výskumná otázka A. Mračkovej teda znela: *Za akých podmienok a ako sa lekári rozhodujú informovať pacientov, že ich ochorenie je v terminálnom štádiu.* Teoretický rámec, metodológiu a výsledky jej výskumu obsahuje okrem diplomovej práce (2002) aj štúdia, ktorú zverejnil časopis Sociológia (2004).

Biografické otázky

Vo výskume *Sociálna história chudoby*, ktorý bol predstavený v úvode knihy, sme robili biografické rozhovory s tromi generáciami rodín, ktorých členovia mali slabo platenú alebo žiadnu prácu alebo si ju nemohli hľadať pre zlý zdravotný stav. Rozprávania sme „štartovali“ všeobecne formulovanou prosbou rozprávať o najdôležitejších udalostiach ich života, o tom, čo bolo a je dôležité, ako a aké radostné, ale aj smutné veci prežili. Všeobecné zadanie umožnilo (a umožňuje) skúmať napr. hodnotiace – selektívne kritériá rozprávajúcich či to, aké témy, otázky a problémy nastolujú a či a ako sa v prežívaní určitých udalostí odlišujú členovia rôznych generácií rodiny.

Pri čítaní prepisov rozprávání sme si všimli, že členovia staršej a strednej generácie spontánne porovnávali niekdajšie a aktuálne prežívanie a zvládanie nedostatku:

Já neviem, vtedy sa strašne no, chudobno žilo, ale dobre. Velice dobre sa vtedy žilo! Ale chudobno. Nebola tá závisť, bolo vás pomoci, peniaze vyšli, keď aj náhodou, tú stovku som si mohla požiť, alebo dve, a nie dva tri tisíce, štyri tisíce, osem tisíc za

rok, to už neni normálne, a pritom sme neni lajdáci! Môj manžel nevypije ani deci ničoho, iba tú kofolu vypije. Jednu absenciu nemá, keď pôjdete k nemu do roboty, môžete sa opýtať... (Izabela, stredná generácia, rodinná história [ďalej RH] Galanta)

*

Takže to bolo inakšie. Keď si pospomínam, ako dakedy bolo, to bola nezabudnuteľná doba. To mali s nami rodičia času. I na poli robili, a ešte sa mali s nami času i pohrať, i posrandovať, akási taká bola doba – nenáročná. I obliekli sme si hocičo, v zime, tak kde tam, kto mal otepľovačky ako teraz? Tak my v teplákových súpravách sme si jazdili tam, len hľadel človek, čo... obliecť, aby sa šmýkalo, nie? Kto tam hľadel, že treba boty s kožušinou ako dneska? (Júlia, stredná generácia, RH Prešov)

V inej časti rozhovoru Júlia hovorí o svojom detstve v 70. rokoch 20. storočia toto:

Že koľkokrát som videla, že spolužiaci alebo deti takých bohatších rodičov mali cukríky, alebo neviem aké také čokolády a také, a my sme nemali, tak to bolo STRAŠNÉ³⁷, to sme chodili, ako sa povie, do kútka sa zaryli a sme plakali, lebo sme nemali, ale sme rodičom nikdy nevytýkali, že nemáme, no a preto som povedala, že nikdy ja, keď ja budem chodiť hoci aj v teplákoch, aby moje deti mali všetko (tamže).

Takéto spontánne sa objavujúce porovnávanie prežívania núdze v rôznych etapách života (a v rôznych ekonomických režimoch) nás podnietilo k tomu, aby sme analýzu životopisných rozprávání zamerali na *biografické otázky* – na to, ako rozprávači pracujú so svojou minulosťou skúsenosťou a tiež ako im dnešná skúsenosť evokuje – vedie selekciu spomienok na prežitie. Konkrétne: *ako aktuálnu núdznu situáciu vnímajú a hodnotia príslušníci starších generácií rodín* a ako pritom pracujú so svojou biografickou skúsenosťou a ako ju vníma najmladšia generácia dospievajúca v 90. rokoch, pre ktorú boli prekérne pracovné vyhliadky a nízky príjem novou skúsenosťou.³⁸

Predstavený typ biografickej otázky sa viaže na skúmanie, ako rozprávači využívajú prežitú skúsenosť pri hodnotení toho, čo aktuálne prežívajú, a naopak. K inému typu biografickej otázky som sa dopracovala po viacerých analytických pokusoch s Lukášovým životopisným rozprávaním. Lukáša som požiadala o rozhovor po tom, čo sa zapojil do spomínanej ankety *Spoločné poznanie*. Prispel do nej rozsiahlym, 22-stranovým listom. V jeho úvode sa predstavil takto:

³⁷ Veľké písmená označujú zosilnený hlas Júlie.

³⁸ Novou skúsenosťou v tom zmysle, že v novom ekonomickom režime prudko upadol status manuálnej a osobitne nízkokvalifikovanej práce. V 80. rokoch mnohí mladí ľudia, s ktorými sme v tomto a aj ďalších výskumoch robili rozhovor, predčasne ukončili učňovský pomer a zamestnali sa ako nekvalifikovaní v miestnej továrni za veľmi slušnú mzdu, ktorá im dovolila do istej miery viesť samostatný život. V 90. rokoch sa situácia prudko zmenila, nekvalifikovaná manuálna práca prestala byť cenená a žiadaná.

Som 22-ročný obyčajný, jednoduchý pomocný robotník, politicky nie celkom vyhnaný, pretože politické otázky a problémy som vždy považoval za sekundárne, pretože podľa môjho názoru najdôležitejšie sú otázky vzťahujúce sa k problematike rešpektovania ľudských práv a im som vždy venoval všetok svoj záujem a zvedavosť.

Lukáš okrem podrobného opisu, ako prežíval dni od 17. novembra (poslal prepis svojho denníka), písal aj o tom, že ako 15-ročný sa pokúsil zorganizovať štrajk na protest proti zlým ubytovacím podmienkam v stredoškolskom internáte, o tom, že sa niekoľkokrát pokúšal emigrovať a bol za tieto pokusy aj väznený a po predstieraní schizofrénie internovaný na psychiatrii.

Obrázok č. 2: Biografická práca Lukáša so symbolickými zdrojmi

S prosbou o rozhovor Lukáš ihneď súhlasil. No na rozdiel od ostatných účastníkov môjho dizertačného výskumu odmietol rozprávať o svojom živote chronologicky, teda od opisu rodiny, detstva, priateľov, prvých rokov v škole a pod.³⁹ Dal si podmienku, že začne udalosťou, ktorá sa zavŕšila jeho vylúčením zo strednej školy.

³⁹ Môj dizertačný výskum, viac-menej uzavretý na jeseň 1989, sa zameriaval na životopisné rozprávania mladých, vzdelaných a voči vtedajšiemu režimu kriticky naladených ľudí so

S Lukášom som sa stretla niekoľkokrát. Jeho mnohohodinové a neštandardne sa začínajúce rozprávanie preplnené opismi jeho životných peripetií a vzbúr bolo pre mňa na viac ako desať rokov analytickým orieškom. Potrebovala som preto značný čas (a ďalšie štúdium), kým som našla spôsob, ako porozumieť jeho rozprávaniu. Kľúč k jeho rozlúsknutiu som našla až v tretej štúdii, ktorú som tomuto rozprávaniu venovala. Bolo to vďaka lepšie formulovanej biografickej otázke. Inšpiráciou mi bol pojem biografickej práce Anselma Straussa (1995). Strauss ním označoval prehodnocovanie a rekonceptualizáciu životných skúseností, ktorú potrebujú vykonať ľudia, ktorí prešli ťažkými životnými skúškami, aby sa vyrovnali s tým, čo prežili, a aby (znovu) získali a posilnili svoju sebaúctu. V štúdii (Kusá 2007a) približujem, ako Lukáš vďaka symbolickým zdrojom vysielania zahraničného rozhlasu a novozmluvným textom a tiež možno „vďaka“ nácvikom rozprávania o živote, ktoré boli súčasťou terapie v psychiatrickom zariadení, získal určitú bravúru v objasňovaní svojho konania a názorov a najmä dokázal po novom interpretovať jednotlivé konania a situácie tak, že sa mohol oslobodiť od ponižujúcich nálepiek či stigiem, ktoré ho v živote často sprevádzali (pozri obrázok č. 2).

Odbočka – od výskumnej otázky k výskumnej technike: Friedrich Schütze, jeden z nemeckých študentov A. Straussa, v čase prudko rastúcej popularity naratívnych techník skúmania varoval, že naratívny rozhovor sa nehodí na skúmanie všetkých typov sociálnych javov. Zmysluplne ho možno použiť pri témach, o ktorých sa dá rozprávať príbeh, teda tam, kde má sociálny jav aspoň čiastočne *procesuálny charakter prežitého*, a tam, kde je tento procesuálny charakter informantovi zrejмый. Na skúmanie naratívnu formou sa ako nevhodné javia tie udalosti, ktoré obvykle ležia za prahom pozornosti členov daného spoločenstva. Prostredníctvom naratívneho rozhovoru sa napr. nedajú sprostredkovať rutinné postupy pracovného konania, skúmanie organizačných štruktúr, stavov a povahy sociálnych vzťahov v sociálnych kolektivitách a pod. Procesuálne stránky a stavy sociálnych prostredí sa dajú lepšie postihnúť cez zúčastnené alebo etnografické pozorovania, alebo deskriptívne rozhovory (Schütze 1999).

Výskumné otázky o kontexte a organizácii konania

Kvalitatívny výskum sa občas vymedzuje ako výskum zameraný na skúmanie významov, ktoré ľudia pripisujú konaniam, udalostiam či rôznym objektom (široko chápaným v blumerovskej perspektíve), alebo ako skúmanie príbehov, ktoré ľudia o nich rozprávajú. V takomto chápaní sa kvalitatívny výskum zúžuje na rozhovory a analýzu textov rôzneho typu, a ak nie je poučený teóriou

zámerom zistiť, ako si v režime dbajúcom o výchovu k jednotnému svetonázoru zachovali slobodné a kritické uvažovanie. Lukáš bol tiež kriticky uvažujúci, no ako životný solitér nezapadal do rodiacej sa výkladovej schémy, v ktorej hrali dôležitú úlohu „významní druhí“.

diskurzu či intertextuality, často úplne odhliada od (užšie či širšie chápaného) kontextu.

Podľa autorov GT metodológie dobrá podložená teória *má uchopovať tak realitu sociálnych interakcií, ako aj ich štruktúrny kontext* (Objavovanie: 32). Anselm Strauss vo viacerých prácach zdôrazňuje dôležitosť zohľadňovať vo výskume viaceré úrovne kontextu. V spoločnej práci s Corbinovou sa pokúsili tieto úrovne kontextu, ktoré môžu „intervenovať“ do podoby a podmienok skúmaného sociálneho javu, zobrazit' aj graficky (pozri obrázok č. 3, ktorý je prekreslením ich schémy).

Obrázok č. 3: Vrstvy kontextu podľa Straussa a Corbinovej

Kružnice, ktoré na obrázku č. 3 rozhraničujú jednotlivé druhy kontextov konania, môžu vytvárať nepatričnú predstavu o ich priestorovom oddelení. Príklad dizertačného výskumu Kataríny Deákovej, ktorý uvádzam ďalej a na ktorom budem túto schému konkretizovať, názorne ukazuje, ako konanie na určitej organizačnej úrovni ovplyvňujú konania aktérov na iných kontextových rovinách. Prepojenosť kontextov uchopuje inšpiratívnym spôsobom teória aktér – sieť (ANT) francúzskeho sociológa Bruna Latoura. Latour varuje pred predstavou sociálnej oblasti a kontextu ľudského konania ako územia, „priestoru“ či plochy. Tvrdí, že „kontexty prúdia ku skúmanému ‚miestu‘ cez siete... a každé (skúmané) miesto možno vnímať ako bod, v ktorom sa tieto kontexty, sčítavajú a ktorý je nimi, rámcovaný“ (1999: 17-18). Latour tu nabáda, aby sme na sociálno nazerali ako na *pohyblivú, menlivú, cirkulujúcu entitu*.

Takýto pohľad posilňuje jeho dôraz na produktivnosť chápania výrazu socio ako spájania, združovania pri vymedzení predmetu sociológie. Sociológiu nechápe ako vedu o „spoločnosti“, ale ako vedu o spájaní a združovaní.

Vďaka takémuto chápaniu môžeme bez ťažkostí zahrnúť do sociologických analýz akékoľvek objekty a sféry reality, ktoré môžu prispievať ku skúmanej podobe sociálneho javu. Pri takomto chápaní sociálneho nás zacielenie na drobné „lokálne“ prípady neodvádza od skúmania štruktúry sociálneho sveta, ale naopak, „dokonca bližšie k nemu“ (tamže).

Hoci sa štúdie vedené ANT perspektívou so zameraním na globálne používané technológie a procesy môžu zdať odťažité od etnografického ponoru do každodenného života, ich príbuznosť so sociologicky poučenou etnografiou je v tom, že vtahujú kontextové súvislosti do zorného poľa skúmania. Nie je preto zvláštne, že Howard Becker oceňuje Latourove analýzy rozpletajúce či rozpúšťajúce samozrejme brané javy (ako oddelenie prírody od spoločnosti alebo existenciu mikróbov) v zložitých činnostiach a súčinnostiach. Becker považuje metodologické zameranie ANT – teda schopnosť *nazerať na akýkoľvek „objekt“ ako na prejav kolektívnej aktivity, ako výsledok spoločného konania množstva ľudí a inštitúcií* – za typický a dôležitý rys skutočného sociologického myslenia. Takéto sociologické myslenie je však, ako ukazuje na vlastnej skúsenosti, výsledkom dlhého dennodenného tréningu (1998).

Na potrebu všímať si a v skúmaní sociálnych interakcií pojmovo uchopiť spôsoby, akými jednotlivci chápu kontext svojho konania, upozorňuje Garry A. Fine. V štúdii o makrozákladoch mikrosociológie (1991) pripomína, že Durkheim, Weber, Mead, Parsons a Blumer sa vo svojich bádaniach usilovali premosťovať mikro- a makroúrovne sociálneho života. Na rozdiel od klasikov však príliš mnoho sociológov vrátane tých, ktorí sa hlásia k ich nasledovníkom, ignoruje túto dôležitú úlohu (rozmer) sociologickej práce. Fine podobne ako už citovaný Blumer tvrdí, že makrojavy sú súčasťou mikrosвета predovšetkým prostredníctvom toho, ako miestni aktéri vnímajú *obmedzenia* svojho konania. Sú tu však aj účinky vonkajšej sociálnej infraštruktúry, ktoré prekračujú význam, ktorý si o nich môže urobiť jednotlivec.

Obmedzenie a vonkajškovosť (constraint and exteriority) indikujú kontext, ktorý je podľa Fine spevňujúcim podložíom a základným koordinátom individuálneho konania a interakcie. Tento obmedzujúci a (zvonka) daný rámec Fine pomenúva v súlade s blumerovskou tradíciou *tvrdosijná realita*. Fine (1991) rozlišuje päť zložiek tvrdošijnej reality, ktorú konanie zohľadňuje, ráta s ňou, využíva ju či naráža na ňu. Výskumník, ktorý chce porozumieť, ako ľudia konajú a spolupracujú, by ich mal zahrnúť do zorného poľa. Sú to tieto zložky:

- fyzické hranice prostredia konania,
- časové a priestorové účinky,
- inštitucionálne prepojenia,
- tvrdojšia realita tradície „predpisujúcej“ pravidiel konania či uvažovania,
- viera v organizačné prvenstvo (mocenskú prevahu či subjektivitu organizačných celkov).

Uvedené zložky „vonkajškosti“ sú dôležitou súčasťou predmetu výskumu prípadových štúdií organizačného prostredia. Pri iných typoch skúmania môže byť dôležitou „vonkajšou“ okolnosťou vládnucci diskurz a jeho organizujúce idey či „naratívy“ (v určitom prostredí napr. profesionalita, demokratickosť, v inom solidarita, družnosť, v ďalšom výkon a zásluhovosť). Diskurz predstavuje (viac či menej uvedomovaný) kontext, v ktorom chápeme určité konanie a posudzujeme jeho vhodnosť. Diskurz podľa Fina spĺňa durkheimovské definíčné znaky sociálneho javu: obmedzuje a vykonáva vonkajší nátlak (tamže). Takto chápaný kontext konania umožňuje formulovať mnoho výskumných otázok týkajúcich sa predstáv konajúcich v určitom prostredí o pravidlách, možnostiach a obmedzeniach, ktoré tam fungujú.

Michael Burawoy je ďalším autorom, ktorý ponúka inšpiratívne návrhy, ako urobiť kontexty ovplyvňujúce lokálne konanie súčasťou výskumu. V koncepcii metódy rozšíreného prípadu (1991, 1998, 2021), ktorá je podľa môjho názoru plne kompatibilná s GT metodológiou, aj keď ju Burawoy prezentuje ako jej konštruktívne prekonanie, ponúka dobré zdôvodnenie, prečo a ako skúmať kontext. Podľa neho by sme kontext dokonca mali chápať ako *východiskový bod* skúmania (1998: 7). Ak kontext (a jeho „dialóg“ s lokálnym konaním) vyzdvihneme ako základ skúmania, nutne sa predmetom skúmania stanú aj *účinky moci* pochádzajúcej z vonkajšieho prostredia. V terénnom výskume je často zrejmé, že uskutočnené rozhovory nemožno izolovať od politických, sociálnych a ekonomických kontextov, v rámci ktorých sa uskutočnili. Vonkajší kontext a jeho činitele však výskumník etnograf nedokáže priamo pozorovať, no podľa Burawoya má o nich uvažovať ako o podmienkach existencie lokálneho, na ktoré sa zameriava výskum. Jeho riešenie navrhované v textoch venovaných metóde rozšíreného prípadu však nie je jednoduché. Na to, aby výskumník mohol identifikovať sociálne procesy, ktoré spoluutvárajú možnosti konania v etnografickej lokalite, musí využívať existujúce výskumné a teoretické poznatky a poznatky, ktoré sa získavajú „pozitívnymi metódami“ (Burawoy medzi pozitívne metódy zaraďuje štatistiky, prácu s existujúcimi právnymi predpismi rôznej záväznosti, záznamy z pôsobenia kontrolných inštitúcií atď.).

Príklad výskumu kontextov konania

Ako som už avizovala, príkladom výskumu zameraného na organizáciu a kontextové súvislosti môže byť prebiehajúci dizertačný výskum Kataríny Deákovej. Jeho tému *Politika inkluzívneho vzdelávania v decentralizovanom*

školskom systéme ukotvuje podtitul *Prípadová štúdia dvoch miest*. Téma je široká a široká bola aj jej úvodná výskumná otázka: Ako sa vytvárajú organizačné podmienky pre inklúziu menšinových detí do hlavného prúdu vzdelávania? Ako sa riešia situácie, keď inkluzívnosť vzdelávania v meste nie je dostatočná? Akým prekážkam samospráva prípadne čelí pri uplatňovaní vyhlášok a smerníc ministerstva školstva?

Široký výskumný záber bolo potrebné zúžiť v čase a aj z hľadiska štruktúrnych úrovní. K. Deáková sa rozhodla ohraničiť výskum rokom 2015, keď Európska komisia začala proti Slovenskej republike konanie za porušovanie smernice o rasovej diskriminácii pre nadmerné zaradovanie rómskych žiakov do špeciálnych škôl a vláda SR schválila novelu školského zákona, ktorá striktne zakazovala zaradovanie žiakov, ktorých znevýhodnenie vyplýva výlučne zo sociálne znevýhodneného prostredia, do špeciálnej školy či špeciálnej triedy bežnej základnej školy. Ďalšími dôležitými udalosťami daného roku bol historicky prvý rozsudok Okresného súdu v Prešove vo veci segregácie rómskych žiakov na Základnej škole v Šarišských Michaľanoch a rozsudok Okresného súdu v Bratislave o prijatí dievčatka s Downovým syndrómom do bežnej školy a zaviazaní školy vytvoriť prostredie pre inkluzívne vzdelávanie. Tieto udalosti naštartovali v základnom školstve viaceré úsilie o zmeny.

Prípadové štúdie museli zohľadňovať širší kontext základného školstva a jeho charakter, osobitne jeho medzinárodne nadpriemernú stratifikáciu (OECD 2015). Je to aj dôsledok toho, že právo rodičov vybrať školu pre dieťa aj mimo tej, do ktorej obvodu podľa bydliska patrí, využívajú najmä rodičia s úplným stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním, kým deti z ekonomicky slabších rodín navštevujú obvykle školu, ktorá je najbližšie ich bydlisku.

Súčasná platnosť zákazu segregácie (od roku 2017) a práva rodičov vybrať pre svoje deti „čo najlepšiu školu“ vytvára v školstve zložitú situáciu. Tá si priam žiadala položiť otázku, ako sa so zákazom segregácie a s tlakom záujmových skupín rodičov vyrovnával zriaďovateľ základných škôl v mestách s rómskou menšinou, v ktorých boli pred rokom 2015 (a často sú aj dnes) menšinoví žiaci sústredení v jednej či dvoch školách.

Kontext inkluzívnosti vzdelávania má teda mnoho vrstiev. O materiálnych, personálnych a organizačných podmienkach (pravidlách, del'be kompetencií) toho, čo môžeme pozorovať v konkrétnej triede, nerozhodujú len učitelia, ale aj vedenie škôl, rodičia žiakov, zriaďovateľ a legislatívne rámce (zákony, smernice, vyhlášky, finančné podmienky), ktoré stanovuje ministerstvo školstva a centrálna vláda. Po úvahe sa K. Deáková rozhodla zamerať na možnosti a podporu inkluzívnosti vzdelávania, o ktorej rozhoduje zriaďovateľ škôl. Ním je v oboch mestách pre väčšinu škôl samospráva. Výskum politiky inkluzívneho vzdelávania tak zúžila len na *jednu organizačnú úroveň*. Bola dobre zorientovaná v školskej politike a vedela, že dôležitou kompetenciou samosprávy, ktorá môže byť využitá na podporu inkluzívnosti alebo minimálne desegregácie

vzdelávania, je stanovenie školských obvodov⁴⁰ a tiež rušenie škôl, ktoré navštevujú takmer výlučne deti s menšinovým pôvodom (netýka sa to škôl s menšinovým vyučovacím jazykom). Využitím týchto právomocí môžu samosprávy zaistiť, že sa deti patriace k etnickej menšine nebudú sústreďovať len v jednej mestskej škole.

Výskum K. Deákovej ukazuje, že skúmanie značne členitej organizačnej úrovne zriaďovateľa (okrem rokovania mestského zastupiteľstva sú tu činné ďalšie organizačné orgány, ktoré sa zúčastňujú na príprave rozhodnutia, ako práca komisií, výborov, stretnutia s občanmi, interpelácie poslancov) *nutne musí zohľadňovať interakciu orgánov tejto úrovne*; sú vo viac či menej sústavnej interakcii *s jej mikro- a makrokontextami*, ako sú zhromaždenia a petície občanov, riaditelia a rady škôl, médiá na jednej strane a na druhej strane štátna školská inšpekcia, legislatíva a rozpočtové rozhodnutia pripravené na centrálnej úrovni.

Tabuľka č. 2: Interakcie miestnej samosprávy s mikro a makro kontextami pri stanovovaní školských obvodov

⁴⁰ Becker k takémuto tréningu viedol aj svojich študentov, ktorým dával úlohy tohto druhu (pozri 1998: 216-217).

Makroprostredie intervenuje a spoluutvára možnosti samosprávy legislatívou a predpismi (regulačnými zásahmi, distribúciou zdrojov a pod.), mikroprostredie zas vyjadrovaním vôle občanov (petíciami a interpeláciami občanov, hlasovaním vo voľbách). Preskúmanie všetkých týchto interakcií je podmienkou, aby sme porozumeli rozhodnutiam zriaďovateľa v otázke školských obvodov. Príklad zamerania dizertačného výskumu K. Deákovej, ktorý sa inšpiruje aj spomínanou metódou rozšíreného prípadu, dobre ilustruje mnohohrstvovosť kontextu, ktorý intervenuje (vytvára podmienky, možnosti a obmedzenia) do činnosti lokálnych aktérov a jeho preskúmanie je dôležité pre objasnenie toho, čo sa deje na lokálnej úrovni (pozri tabuľka č. 2).

GT metodológia teda nabáda výskumníka, aby bol pozorný k „umiestneniu“ individuálnych a kolektívnych skúseností v širších sociálnych štruktúrach a následne aby sa aj vo vytváraných teóriách predmetu skúmania usiloval zlepšiť porozumenie toho, ako tieto štruktúry pôsobia na možnosti a spôsoby konania. Toto usmernenie GT metodológie oceňujú početní autori vrátane časti jej kritikov či reformátorov (napr. Charmaz 2005, Clarke 2003, 2004; Maines 2000, 2003). Vďaka senzitivnosti k mnohorakému kontextu konania tak GT metodológia umožňuje výskumníkovi, aby prekročil čisto deskriptívnu úroveň skúmania a zároveň mu dovoľuje zostať ukotvený v konkrétnych empirických svetoch.

3.3. Kategorizovanie – kódovanie dát

Kódovanie je v sociologickom žargóne označením pre triedenie a zaraďovanie objektov. To je druh bežnej činnosti vyskytujúcej sa azda vo všetkých oblastiach ľudskej aktivity. Spravidla nie je cieľom sám osebe, ale je predpokladom nejakej ďalšej činnosti. Tak je to (tak by to malo byť) aj v kvalitatívnej analýze a osobitne vo výskume, ktorý sa hlási k metodológii vytvárania podloženej teórie.

Kódovanie sa zvyčajne najčastejšie spája s GT metodológiou. Toto spojenie je natoľko silné, že viedlo k rozšírenej predstave, že ak kódujeme, ak nejakým spôsobom označujeme a triedime zozbieraný materiál, vykonávame takú analytickú činnosť, že vo výskumnej správe, článku či dizertačnej práci môžeme plným právom uvádzať, že sme postupovali v súlade s GT metodológiou. Takéto deformované chápanie GT metodológie kritizujú viacerí autori. Uwe Flick a ďalší dokonca naznačujú, že vynikajúca technická podpora, ktorú poskytujú kvalitatívne počítačové softvéry, prispela skôr k zhoršeniu analytickej úrovne prác, ktoré sa zašitiťujú GT metodológiou (Have 1999, Flick 2018).

V samotnom *Objavovaní* však nenájdeme samostatnú kapitolu venovanú kódovaniu. Autori sa mu venujú najmä v tretej a piatej kapitole. Pripomínam opäť, že zbieranie dát, kódovanie a analýza sa v GT metodológii považujú za spojenú operáciu. Podľa Glasera a Straussa generovanie teórie vyžaduje, aby sa tieto tri operácie vykonávali tak súčasne, ako je to len možné, a v tejto súčinnosti ich aj predstavujú.

Termíny *kód*, *kategória*, *pojmová kategória* sa v *Objavovaní* do určitej miery používajú synonymne a v neskorších dielach oboch autorov sa ich význam mierne posúva. Viazanie významu abstraktnejších termínov na kontext použitia vyvoláva niekedy ťažkosti a je predmetom kritiky (z domácich pozri Hanzel 2016). Charmazová tvrdí, že časť termínov *Objavovania* je neobratných a prispieva „k príliš zložitej architektúre analytických operácií, ktorá zatemňuje skúsenosť“ (2000: 525). Napriek tomu si myslím, že tieto termíny sú užitočné. Napríklad synonymné používanie výrazov *kód* a *pojmová kategória* nepriamo nabáda pristupovať ku kódovaniu uvažlivejšie a chápať ho ako prácu na pojmoch budúcej predmetovej teórie.

Výraz *pojmová kategória* sa v *Objavovaní* taktiež používa takmer synonymne s výrazom *pojmem*. V záujme väčšej jasnosti budem tu preto nasledovať rozlíšenie, ktoré podáva uznávaný metodológ Charles Ragin. Ragin rozlišuje kategóriu a pojem takto: kategória je termín používaný sociálnymi výskumníkmi na označenie súboru empirických javov (alebo prípadov), ktoré sú určitým spôsobom *pojmovo* spojené. Členovia danej kategórie zvyčajne majú charakteristiky, ktoré sú relevantné pre daný výskum.

Pojem naproti tomu odkazuje na všeobecnú ideu, ktorú možno použiť pre mnoho špecifických prípadov (instances). Sociálni výskumníci používajú abstraktné pojmy ako „nerovnosť“ na rozmanitosť odlišných typov situácií.

Pojmy sa niekedy vytvárajú z faktov (evidence), aby opísali podobnosti, ktoré sú spoločné prípadom v určitej kategórii (osobitne v kvalitatívnom výskume), a potom sa používajú na iné (príbuzné) kategórie prípadov (1994: 184).

Začnime od základného výrazu tejto časti, ktorým je výraz *kód*. Kód sa všeobecne chápe ako „nálepka“, ktorá označuje časti materiálu (textu, zvukového či obrazového záznamu) s podobným významom a zoskupuje ich či slovami Straussa a Corbinovej *zhŕšťuje* do menších jednotiek. Časti či „prípady“ zaradené do tej istej jednotky sú do nej zaradené preto, že sme rozpoznali nejakú ich spoločnú vlastnosť alebo súvislosť s témou. Priradením *kódu* vytvárame *kategórie*. Kód vyjadruje túto vlastnosť alebo súvislosť, je (najprv predbežným) pokusom o ich pojmové uchopenie.

Výskumníci kodovali kvalitatívne dáta dávno pred publikovaním *Objavovania*. Glaser a Strauss sa v ňom kriticky vyjadrujú o dvoch najrozšírenejších stratégiách kódovania: o kódovaní podľa kódovacej schémy pripravenej pred terénnym výskumom, ktorého cieľom je verifikácia teoretickej hypotézy, a kódovaní už zozbieraného materiálu, ktorého cieľom je materiál len roztriediť a opísať. Aj keď v jednom prípade ide o hypoteticko-deduktívny a v druhom o induktívny postup analýzy, teda o jej odlišné smerovania, oba spôsoby kódovania vychádzali z *lineárnej organizácie výskumu*. Práve táto lineárnosť podľa Glasera a Straussa spôsobuje, že ani jeden z týchto spôsobov kódovania nevedie ku generovaniu (predmetovej) teórie⁴¹.

Jeden z hlavných rozdielov v prístupe ku kódovaniu, ktorý prináša GT metológia, spočíva v *nelineárnosti tohto procesu*, v mnohokrát opakovanom (cikcak) pohybe od materiálu/prípadu k jeho pojmovému uchopeniu a späť a tiež v dôraze na *sústavné porovnávanie*. To má byť cestou, ako sa posunúť za opis zozbieraného materiálu k teoretickému uvažovaniu o ňom. Strauss (1987), inšpirovaný kapitolou o kódovaní v Glaserovej *Teoretickej senzitivite* (1978), sa tento proces pokúsil vizualizovať v modeli *pojmem – indikátor*. Tento model považuje za základnú inštrukciu na pojmové kódovanie súboru empirických indikátorov.⁴²

⁴¹ Rozdeleniu teórie na predmetovú (substantive) a formálnu (formal) a operácie kódovania na predmetové a teoretické v *Objavovaní* sa budem venovať v časti 3.3.2 a v časti 3.6.

⁴² Jazyk tejto kapitoly mnohí autori pokladajú za dôkaz „induktivizmu“ GT metodológie a jej realistických predpokladov (pozri Burawoy 1999, Hanzel 2016). Tu sa ho však pre jeho zrozumiteľnosť budeme držať.

Obrázok č. 4: Model generovania pojmu prostredníctvom porovnávania indikátorov

© Strauss 1987: 25

Čísla na obrázku č. 4 zastupujú empirické prípady či „ukazovatele“. Obojsmerné šípky medzi nimi majú ilustrovať, že model je založený na metóde *sústavného porovnávania* prípadov či ukazovateľov (viac v časti 3.6). Ukazovateľmi sú naše dáta, teda primárne sú to pozorované „akty správania a udalosti alebo opisované v dokumentoch a slovami interviewovaných osôb. Tieto údaje sú indikátormi pojmu, ktorý z nich analytik odvodí najskôr provizórne a potom s väčšou a väčšou istotou“ (tamže).

Ako predstupeň pojmu, ktorý bude možno súčasťou teórie (ak ho v priebehu výskumu nezavrhneme alebo radikálne nepreformulujeme), má podobu jedno- či viacslovného pomenovania. Výskumník toto pomenovanie vytvára na základe starostlivého posúdenia obsahu príslušného úseku textu⁴³ a jeho porovnávania s prípadmi, ktoré sa mu zdajú v niečom podobné. Cieľom opakovaného zdôrazňovania porovnávania je varovať pred občas náhlivým čítaním prepisov a iných dokumentov, ktoré ako keby viedla snaha prejsť čo najrýchlejšie celý dokument a priradiť k jednotlivým pasážam čo najviac „kódov“, zatriedujúcich prvoplánovo vnímaný obsah príslušnej pasáže. Zaradovanie ukážok do určitej triedy – kategórie by sa malo diať na základe preskúmania podobností, rozdielov či miery konzistencie významu porovnávaného. Zistená základná podobnosť sa potom stáva *kódovanou kategóriou* alebo *pojmovým kódom*. Tým sa porovnávanie nekončí. „Nasleduje porovnávanie vytvoreného pojmového kódu s ďalšími indikátormi (dátami) a kód vybrusujeme, aby sa čo najlepšie hodil k dátam. To pokračuje až dovtedy, kým nie sú kódy – pojmy saturované a neprinášajú nič nové“ (Strauss 1987: tamže).

Znalosť formálnych charakteristík kódovania v kvalitatívnom výskume môže byť v určitom ohľade užitočná, no samotnému procesu kódovania až tak veľmi nepomôže. Pre plodnejšiu prácu s touto procedúrou je dôležité, ako nás upozorňuje Blumer, najmä jasnejšie si uvedomovať, čo je predmetom skúmania

⁴³ Pre zjednodušenie budem ďalej hovoriť o texte, aj keď vďaka kvalitatívnym softvérom dnes môžeme kódovať aj obrázky a audio- a videozáznamy.

spoločenskej vedy a *ako naša predstava o skúmanom jave súvisí s kódovaním* (Blumer 1969: 50).

Pomenovanie, ktoré sa stane kódom použitým na identifikáciu témy a za-
triedovanie, môže pochádzať z viacerých zdrojov. Kód môže byť vyvedený aj
z určitej teoretickej predstavy o schéme ľudského konania a môže byť plo-
dom výnimočnej predstavivosti (1969: 128). Využívať môžeme aj predstavi-
vosť iných. Glaser a Strauss ako dôležitý úvodný zdroj kategórií odporúčajú
beletriu:

*Pri skúmaní predstáv o sociálnej mobilite v Amerike napríklad romány môžu byť
neuveriteľne plodným zdrojom kategórií pre mobilitu. Často výskumník už pred vý-
skumom pozná niekoľko takýchto noviel a rýchlo potom nájde aj ďalšie.... (Aj tu)
od samého začiatku treba začať s komparatívnou metódou. Myslieť treba na re-
gionálnych autorov, románopiscov rôznej národnosti, románopiscov rôznych gene-
rácií, tých, ktorí sa prisťahovali alebo emigrovali z Ameriky... Treba tiež uvažovať
o románopischoch, ktorí portrétovali vidiecky život, a tých, ktorí písali o mestskom
živote, tých, ktorí sa zaujímali o príbehy mužov, a tých, ktorí sa zaujímali o ženy.
(...) Presnosť pozorovaní románopisca nás nezaujíma, jeho knihu používame len na
stimulovanie generovania kategórií... Ako zdroj kategórií môžu byť užitočné aj listy,
denníky, novinové články a rôznorodá literatúra faktu (Objavovanie: 169-170).*

Kódy budeme možno upravovať a vybrusovať ešte dlho. Práca s nimi je
dôležitá, no rovnako dôležité je to, čo je nimi označené a na čo upriamujeme
pozornosť. Výber toho, čo sa rozhodneme kódom označiť, by mal vychádzať
z našej postupne sa vyjasňujúcej predstavy o jave, ktorý skúmame. V ďalšej
časti si ukážeme, že klamlivé chápanie *procedúry otvoreného kódovania* ako
označkovania „všetkého, čo tam je“ nás môže dostať dočasne alebo aj nadlho
do slepej uličky. Stáva sa to začínajúcim výskumníkom a osobitne tým, ktorí za-
čnú pracovať s materiálom skôr mechanicky a nemyslia na to, že z ich kódov by
sa mala stať konceptuálna sieť budúcej predmetovej teórie skúmaného javu.

Dôležité je preto opakovať a pripomínať, že kódovanie v kvalitatívnom
výskume, a osobitne v GT metodológii, má byť *konceptuálnou, pojmotvornou*
činnosťou. Kódovanie nie je ľubovoľné značkovanie. Pri rozhodovaní, či a ako
označiť odsek textu, by sme mali uvažovať o tomto označení ako o pomenova-
ní javu ľudského konania alebo ako o pomenovaní aspektu konania či inej veci,
čo s konaním súvisí ako jeho podmienka, prejav či dôsledok.

Kódovanie je proces *analytického čítania textu*, v ktorom sa zameriavame na
hľadanie a určovanie predpokladov a dimenzií skúmaného javu, jeho vzťahov
k iným javom či dôsledkov ich existencie pre jeho aktuálnu podobu. Ďalšími
úlohami kódovania je potom zhromaždenie príkladov týchto javov a ich ana-
lyzovanie tak, aby sme našli spoločné črty, rozdiely, vzory a štruktúry (Strauss
1987).

Pri uvažovaní o vykonávanom kódovaní, ktoré zaznamenávame v prísluš-
ných poznámkach k jednotlivým kódom či v samostatných *memo* (viac pozri

v časti 3.5), je potrebné uvedomovať si jeho triediacu, ale aj pojmotvornú úlohu. Ak nie v úvodnej, otvorenej časti kódovania, tak pri operáciách revízie, prehodnocovania (premenúvania, spájania či rozbiejania) kódov je potrebné rozlišovať medzi kódom, ktorý označuje určitý komplexnejší jav a bude našou *hlavnou kategóriou*, a kódmi, ktoré označujú vlastnosti, stránky či „dimenzie“ tejto kategórie.

Najzákladnejším (a vcelku jasným) pravidlom, ako sa posúvať *k pojmovému uchopeniu skúmaného javu*, je veľmi pozorne čítať text/počúvať záznam najprv ako celok, pre celkovú predstavu, a potom ešte raz pomaly. Odporúčané čítanie „riadok po riadku“ by malo byť spojené so súbežným uvažovaním o charakteristikách a súvislostiach konkrétnej pasáže. Predstava o sociálnom svete, z ktorej vyrastá GT metodológia, orientuje analytickú pozornosť na konanie a interakcie, ktoré sú základom existencie, trvania či zmeny akéhokoľvek sociálneho javu, a na ich podmienky a dôsledky.

Práce Straussa a Corbinovej a učebnice predstavujúce GT metodológiu alebo kvalitatívny výskum⁴⁴ uvádzajú tri typy kódovania. Niekedy ich predstavujú ako nasledujúce po sebe tak, ako napredujeme vo formulovaní a cizelovaní pojmových kategórií.

Tabuľka č. 3: Druhy kódovania a ich vzťahy

Predmetové (substantive) kódovanie	Otvorené (v <i>Objavovaní explicit</i> , u Straussa <i>open</i>) kódovanie (v tom aj in vivo kódy)
	Osové (<i>axial</i>) kódovanie
Teoretické kódovanie	Selektívne kódovanie

Úvodné je *otvorené* kódovanie. Jeho cieľom je odhaliť, pokiaľ možno všetky potencie materiálu vo vzťahu k zvolenej téme, prípadne objaviť novú tému, ktorá sa javí sociologicky nosnejšia a pre dané prostredie významnejšia ako tá, s ktorou sme začali skúmanie. Nasleduje⁴⁵ *osové (axial)* kódovanie, ktoré sa zameriava na kódovanie všetkého, čo súvisí s vynárajúcou sa hlavnou pojmovou kategóriou, a na špecifikáciu týchto vzťahov (či ide o podmienky, dôsledky, aspekty). *Selektívne* kódovanie nastupuje v momente, keď sa pokúšame formulovať predmetovú teóriu (teóriu o predmete nášho skúmania) a zameriavame sa na súvislosti hlavnej pojmovej kategórie tejto teórie s ďalšími kategóriami. V *Objavovaní* sa rozlišuje medzi predmetovým a teoretickým kódovaním.

⁴⁴ K dispozícii (v angličtine a nemčine) je množstvo prác, ktoré proces kódovania objasňujú v praxi, teda na ukážkach výskumných materiálov. Spomeniem aspoň Straussa (1987) či Saldanu (2016). Aj práce českých kolegov (Hájek 2014, Hendl 2016) môžu do istej miery nahradiť chýbajúce zaúčanie sa do tejto zručnosti pod vedením skúsenejšieho kolegu.

⁴⁵ Neskôr však uvedieme, že podľa Straussa sa osové kódovanie praktikuje už v rámci otvoreného kódovania, keďže je štýlom analytického uvažovania o združenom ľudskom konaní.

Jednotlivé druhy kódovania si ešte podrobnejšie predstavíme v nasledujúcich častiach. Ich následnosť a prekrývanie zobrazuje tabuľka č. 3.

3.3.1. *Otvorené, selektívne a osové kódovanie*

Keď som pred rokmi viedla kurz kvalitatívnych metód, myslela som, že študentov bude baviť nácvik *otvoreného kódovania* a ocenia voľné, nespútané cvičenie „všímať si všetko“. Skúsenosť z takejto slobody bola však zväčša rozpačitá. Bolo to najmä vtedy, ak študenti pracovali s materiálom, ktorého kontext poznali nedostatočne alebo nevedeli zaznamenané konanie porovnať a prepojiť s vlastnou skúsenosťou.

Začínajúci výskumníci môžu mať obavy, že budú materiál kategorizovať chybné. Tieto obavy by malo aspoň sčasti rozptýliť vedomie, že kódovanie nie je jednorazovou procedúrou. GT metodológia predpokladá, že kategorizovanie možno v budúcnosti revidovať a upraviť tak, ako bude postupovať porozumenie skúmanému javu a jeho konceptualizácia.

Otvorené kódovanie – otváranie všetkých možností textu – je často pomerne únavné. Kategorizovanie priveľkého množstva drobných úkazov môže rozbiť pozorované na nespojité fragmenty a zastierať zmysel tejto činnosti. Preto by aj podľa autorov *Objavovania* otvorené kódovanie nemalo trvať príliš dlho a už pri treťom objavení a kódovaní podobnej veci/javu by sme mali začať s ich porovnávaním (s. 107). Príliš dlhý čas venovaný zhromažďovaniu materiálu, jeho kódovaniu a triedeniu, ak nevstúpi dôležitý spúšťač analytického myslenia, ktorým je porovnávanie, vedie k rutinizácii a brzdí teoretické uvažovanie. Bez porovnávania (nielen kódovaných empirických prípadov/ukážok, ale aj existujúcich teórií, s ktorými má zmysel viesť dialóg) analýza často vyústi buď do odmietnutia vybranej teórie, alebo sa zmení na jej ilustrovanie. Je to aj dôsledok vyčerpania sa triedením a kategorizovaním a následnej časovej tiesne, ktorá nám berie možnosť teoreticky uvažovať.

Už sme hovorili, že to, čo v rámci *otvoreného kódovania* odkryjeme ako dôležité, hodné sledovania, nemusí súvisieť len s pôvodným zameraním nášho skúmania. Môže to byť výsledkom toho, že sme od počiatku pozorní k tomu, ako a čím žijú, čo riešia a o čo sa usilujú ľudia v prostredí, ktoré sme pozorovali alebo čo odznelo počas rozhovorov s nimi.

Otvorenosť a selektívna pozornosť. Aj keď sa snažíme byť pri skúmaní materiálov, čítaní prepisov, študovaní obrázkov čo najotvorenejší k obsiahnutým možnostiam, potrebné je súčasne myslieť na to, že pozornosť má sklon selektovať a táto selektívnosť vychádza z našej viac či menej uvedomovanej „štruktúry relevancií“, teda toho, čo sme si ako dôležité navykli všímať na konaní, jeho podmienkach a interakciách druhých.

Naša biografická skúsenosť a doterajšie poznanie sú dôležitou analytickou podporou. Zároveň nás môžu, ak sú nereflektované, zväzovať a znižovať schopnosť všímať si niektoré veci. Tieto návyky myslenia a sklony pozornosti je preto potrebné reflektovať tak pozorne, ako sa len dá, a priebežne zaznamenávať túto reflexiu v *analytických poznámkach memo*.⁴⁶

Hľadaniu nových tém počas otvoreného kódovania textu teda pomáha, ak máme určitú predstavu o celku (kontexte, organizačnom či historickom), o ktorom vypovedá dosiaľ zozbieraný materiál. Bez týchto kontextových poznatkov, ako aj bez uvedomovania si, že sociálne javy majú interakčnú a procesúlnu povahu, je tu riziko, že kódovanie môže sklznúť do evidencie rôznych navzájom nesúvisiacich tém. Otázka však je, či sme sociologicky trénovaní na to, aby sme sociálne javy takto chápali a analyticky rozpúšťali. Ak ide o archívny materiál (ako je napr. už spomínaný korpus *Spoločné poznanie*) či dokumenty viažuce sa na určitý proces (napríklad stanovovanie školských obvodov v meste s etnickou menšinou), je dôležité zoznámiť sa ešte pred začiatkom otvoreného kódovania s tým, kedy a za akých okolností a pre akého adresáta sa dokumenty vytvárali a *akej reťaze konaní* sú asi súčasťou.

Kódovanie nasledujúcej ukážky rozprávania z projektu *Sociálna história chudoby* (tabuľka č. 4) je príkladom nesprávne pochopeného kódovania ako značkovania „všetkého, čo tam je“. Ivan (I), muž strednej generácie, odpovedá na otázku výskumníčky (V), od čoho podľa neho závisí úspech. Vpravo sú kódy, ktorými študentka označila jednotlivé pasáže. Kurzívou sú moje pripomienky a návrhy kódov:

⁴⁶ Zakladatelia GT metodológie boli často kritizovaní práve pre nedostatok reflektovania vplyvu výskumníka na výskumný proces a charakter generovaných dát. Základnou črtou mnohých vylepšení či „prekonaní“ GT metodológie je práve dopracovanie tejto reflektujúcej dimenzie. Pozri napr. Burawoy (1991, 1999).

Tabuľka č. 4: Otvorené kódovanie – príklad cvičenia

V: Od čoho podľa vás závisí, že niekto je dnes úspešný?

I: „Od šťastia, od charakteru, od povahy, akú má, od peňazí, koľko má. Dneska neni tajomstvo, keď chcete niekde ísť robiť, tak musíte zaplatiť. Chcel som ísť napríklad do Dann Touru, do Ball Tansu, Nové Záluhy, bol som aj tam vlastne, mi povedali 50 000, aby som položil, a 1,5 mesiaca odrobiť zadarmo!! Tak to sú už podmienky skoro smiešne!“ (ironický smiech)

- *irónia /*
- *krivda /*
- *nespravodlivosť*
- *neúspech*
- *podmienky zamestnania sa v súkromnej dopravnej firme*
- *chápanie úspechu ako uspenie pri získaní zamestnania*

V: Tak to z akého dôvodu ste tam mali položiť skoro 50 000?

V: „Tak tých 50 000 možno malo byť ako nie úplatok, ale to malo byť niečo také ako záruka za škody, ktoré by som spôsobil, že keby sa niečo stalo, aby oni mali z čoho zobrať. A tie peniaze by ste po pol roku dostali späť, ak by ste odišiel. Ale vyplatím si lekára, psychotesť, vlastne som si aj porobil, a teraz spravia zmluvu na tri mesiace a po troch mesiacoch vlastne ja sa môžem ísť pást a u nich tých 50 000 by zostalo. Nie? Alebo keď nie, tak za tých tri mesiace by som dostal zaplatené len za 1,5 mesiaca. Lebo mali tie podmienky, že 1,5 mesiaca zadarmo. A kto ide robiť, ten potrebuje peniaze. Nie za 1,5 mesiaca! Alebo 50 000 druhému dať! Tak keby mal voľakto 50 000, tak nepotrebuje ísť robiť! Tak si nájde inakšiu robotu alebo možnosti!“

- *korupcia*
- *podmienky zamestnania sa v súkromnej dopravnej firme*

Všimnime si, že kódy, ktoré študentka použila, označujú buď emócie, ktoré rozprávač dával podľa nej najavo (irónia), alebo vyjadrujú jej hodnotenia situácie rozprávača pri hľadaní práce (nespravodlivosť, krivda, korupcia). Takéto čítanie je iste možné, ale otázka je, či je účelné. Nie je jasné, akú výskumnú tému či problém by mohli signalizovať jej kódy. Rozprávač pritom hovorí o konkrétnej situácii a požiadavkách, ktorými firma podmieňovala získanie zamestnania (zloženie kaucie a odpracovanie polovice skúšobnej lehoty zadarmo), a to priam ponúka využiť Straussom odporúčanú schému kódovania, ktorá zohľadňuje charakter, podmienky a dôsledky ľudskej činnosti a súčinnosti a vyjadruje rešpekt k problémom, ktoré ľudia prežívajú.

Mnou navrhnutý kód *podmienky zamestnania sa v súkromnej firme* vychádzal zo Straussovej schémy. Je to značne všeobecný kód a môže byť použitý na označenie opisov situácií a prežívaných problémov s hľadaním zamestnania. Takéto opisy môžu byť časté v korpuse rozprávania, ktoré sme zaznamenali v čase transformácie štátnych podnikov na súkromné firmy a pomerne vysokej miery nezamestnanosti. Zhodne kódované ukážky môžeme potom medzi sebou porovnávať a na základe porovnávania napríklad vytvoriť typológiu podmienok zamestnania sa podľa miery ich splniteľnosti pre ľudí z domácností bez

finančných úspor či iných pravidelných príjmov. Táto typológia môže podporiť aj uvažovanie o nerovných štartoch po páde komunistického režimu a rozpade štátom organizovanej ekonomiky (a nasmerovať ďalšie skúmanie).

V uvedenej ukážke z rozprávania si tiež môžeme všimnúť, že Ivan označuje podmienky požadované firmou za smiešne. Jeho smiech bol, tak ako postrehla kódujúca študentka, ironický. Smiechom však zvyčajne nereagujeme na nespravodlivosť. Ivan ani v ďalšej časti rozprávania tieto požiadavky neoznačil ako nespravodlivé. Ak porovnáme výšku požadovanej zábezpeky s výškou minimálnej mzdy v roku, v ktorom rozprávanie vzniklo (bolo to menej ako 2 500 korún), vieme Ivanov smiech prečítať ako smiech nad absurdne vysokou sumou, sumou, vďaka ktorej – ak by ju mal – by získal väčšiu slobodu rozhodovať sa a viac možností. Ivanov smiech nad preňho absurdnou podmienkou nás tak môže doviesť k ďalšej sociologicky nie nevýznamnej téme (ku skúmaniu podmienok prežívania slobody).

Kódovanie nie je nahradzovaním slov rozprávačov a miestnych aktérov ich synonymami a odbornejšími výrazmi. Mali by sme však byť pozorní k obrazným formuláciám účastníkov. Metafory, ktoré použili, môžu upozorňovať na dôležitý jav v danom prostredí. Takéto formulácie je možné využiť ako takzvané *in vivo kódy* (Miles – Huberman 1984, Strauss 1987, Strauss – Corbinová 1999).⁴⁷

Dobрым príkladom *in vivo* kódu môže byť kód *prevracanie kabátov*. Tento obraz použili viacerí odpovedajúci na výzvu *Spoločné poznanie* (1990). Pri čítaní ich listov sme sa zamerali aj na otázku, ako pisatelia v čase, keď prezident Havel zdôrazňoval princíp posudzovať riadiacich pracovníkov len podľa odbornosti a morálnych kvalít a nerobiť čistky podľa straníckej príslušnosti a zároveň silneli požiadavky urýchľovať očistu spoločnosti od „starých štruktúr“, opisujú personálne premeny na svojich pracoviskách a ako sami kategorizujú/rozdeľujú ľudí. Všimli sme si, že viacerí pisatelia používajú výraz *obracanie kabátov* a že ho použili buď pri opise konaní niektorých aktérov zapojených do procesov demokratizácie, alebo ako označenie taktiky, ktorej sa oni alebo ich blízki mienili vyhnúť, alebo ako nálepku, ktorou mohlo byť označené ich správanie. Tento výraz sa teda stal naším *in vivo* kódom. Celkovo sme ním označili 80 pasáží listov vrátane takých, ktoré na označenie názorového obratu nepoužili tento obraz – pozri tabuľku č. 5, ukážka vľavo (Kusá – Orišková 2019).

⁴⁷ Počítačové programy ponúkajú *in vivo* kódy ako osobitnú kategóriu kódovania. Ak si všimneme, že viacerí rozprávači používajú osobitný slovný zvrät alebo spomínajú jednu konkrétnu postavu, udalosť či spoločenskú inštitúciu, tento slovný zvrät, konkrétne mená či názvy sa stanú typom *in vivo* kódu. Ale pozor, to, že ide o slová samotných aktérov, je len jedna stránka *in vivo* kódu. Tá druhá a pre Straussa rovnako podstatná črta *in vivo* kódu je, že by mal označovať správanie či procesy, ktoré objasňujú analytikovi, ako aktéri riešia alebo zvládajú svoje základné problémy (Strauss 1987: 33).

Tabuľka č. 5: Príklady ukážok kódovaných in vivo kódom *prevracanie kabátov*

<p>V našom podniku Smrečina Pukanec sa naši páni snažili brániť proti VPN, strhávali letáčky, ktoré vyzývali zamestnancov na dialóg, na zhromažďovania zamestnancov. No po čase, keď už aj v televízii ukazovali veľa podnikov, ktoré už tiež začínali zakladať VPN, tak aj naši páni v podniku tak urobili. Ale viete, oni už predom po horúcej porade zvolili svojich zástupcov do VPN, podľa starého systému to bol ten samý prvý dialóg. Ešte stále verili tomu starému režimu, lebo robili len škodu tejto spoločnosti a zato boli veľmi dobre platení. (...) Potom si všetci tí popripínali trikolóru VPN na kabát a funguje to nové po starom. (list č. 6)</p>	<p>Ako prvá zo závodu som vystúpila zo strany, čo som už dlhšie chcela urobiť, ale nechcelo sa mi ťahať sa po výboroch a pohovoroch (možno mi to neuveríte). Nech je to prezliekanie kabáta či chameleónstvo, ja sa tak cítim oveľa slobodnejšia. Teraz viem, že už nikdy nevstúpim do žiadnej strany ani spolku. (list č. 92)</p>	<p>Viem, že si bol nútený prijať prácu, ktorá zďaleka nezodpovedá Tvojej odbornosti a skúsenostiam, ale aj tú si zastaneš čestne a poctivo napriek mnohým posmievačom, ktorí si hrdo hovoria VPN či OF. Preto ešte raz odpusť, že Ti nemôžem pomôcť inak ako úprimnými slovami, že som na Teba hrdá práve dnes, keď neprezliekaš kabát, neprehral si doterajší boj ako skorumpovaný. (list č. 71, písaný ako list otcovi)</p>
---	--	---

Ukážky v tabuľke č. 5 sú označené rovnakým kódom, no opisujú nerovnaké situácie. Môžeme vidieť, že pisatelia metaforu *prevracanie kabátov* používali na označovanie prechodu aktérov z roly adaptovanej na pomery komunistického režimu do roly performujúcej lojalitu voči novým demokratickým pomedrom. Opis tejto tranzície má silno moralizujúcu povahu. Často (teraz mám na mysli spomenutých 80 pasáží označených týmto kódom) sa týka dilem okolo posudzovania, či a čo vypovedá členstvo v komunistickej strane a vzdanie sa tohto členstva o charaktere človeka a čo môže alebo nemôže slúžiť ako ukazovateľ morálnych a odborných kvalít človeka, ktorého bližšie nepoznáme. Pre pisateľov to boli dôležité otázky a téma kategorizovania ľudí a posudzovania morálneho charakteru by sa aj preto mohla stať témou samostatnej analýzy.

Počas otvoreného kódovania nás premýšľanie o takto kódovaných ukážkach môže viesť viacerými smermi. Môžeme sa zamerať na charakteristiky statusového prechodu, ktorý pisatelia označujú touto metaforou, môžeme sa zamerať na prekážky tejto tranzície alebo na morálne problémy, ktoré plodí. Môžeme sa tiež pýtať na *účelnosť* spomínania tohto javu v súvislosti s predstavovaním vlastnej či blízkej osoby.

Postup založený na starostlivom čítaní a kódovaní – zatriedňovaní častí materiálu je už na jednej strane analýzou, ak nezabúdame, že kódy majú byť zárodkom pojmov budúcej teórie, no na druhej strane len jej predprípravou, pretože analýza sa v GT metodológii naplno rozbieha až pri uplatňovaní porovnávaní. V tejto predpríprave nám môže byť veľmi nápomocný niektorý z kvalitatívnych softvérov. Zaisťuje, aby sme mohli zatriedené objekty (časti textu, fotografie, audio- či videozáznamu) rýchlo dohľadať, osobitne s nimi pracovať,

no zároveň udržiava spojenie zatriedených objektov s pôvodným kontextom. Umožňuje tiež, aby sme mali prehľad o pasážach, ktoré indikujú viacero stránok skúmaného javu alebo sa v nich prekrýva viacero javov, a aby naše poznámky a teoretické úvahy, či už k samotným kódom, alebo k označeným ukážkam, boli spojené s materiálom, no zároveň od neho jasne odčlenené. Toto a ešte mnohé ďalšie možnosti softvérov značne pomáhajú, aby naša práca s dátami bola korektná a transparentná. Žiadny softvér nám však nepomôže s tým základným – s formuláciou kategórie (druh, význam, vlastnosť, kvalita), na ktorú „ukazuje“ určitý úsek záznamu pozorovania, rozhovoru či dokumentu.

Osové a selektívne kódovanie

Ako už vieme, GT metodológia bola vytvorená na výskum ľudskej súčinnosti a problémov, ktoré ľudia v tejto súčinnosti alebo touto súčinnosťou riešia. Pri kódovaní sa preto logicky venuje pozornosť najmä *podmienkam existencie* javu, ktorý je témou nášho výskumu, *konaniam aktérov a ich interakciám*, ktoré s týmto javom súvisia, vytvárajú ho či sú ním nejako dotknuté, a *dôsledkom ich činnosti/súčinnosti*. Vymenované oblasti zvýšenej pozornosti pri kódovaní sú súčasťou odporúčanej schémy *osového (axial) kódovania*.

Strauss nepokladá *osové kódovanie* za osobitnú etapu kódovania. Podľa neho je základnou súčasťou otvoreného kódovania, hoci sa nemusí objavovať hneď pri analýze materiálov z prvých dní skúmania v určitom prostredí. Osové kódovanie pozostáva „z intenzívnej analýzy kategórie [skúmaného javu, pozn. zk] v čase a podľa položiek kódovacej paradigmy (podmienky, konanie, interakcie, stratégie, dôsledky), ktorej výsledkom je kumulovanie poznatkov o vzťahoch medzi kategóriou a ostatnými kategóriami a subkategóriami“ (1987: 32). Osovým toto kódovanie Strauss nazýva preto, že sa sleduje „os“ jednej kategórie v čase. Osové kódovanie je teda kódovaním dynamiky konania v kontexte, a preto je vhodné najmä pre materiál z výskumu, ktorý sleduje priebeh určitého javu dostatočne dlhý čas.⁴⁸

Pisatelia listov na výzvu *Spoločné poznanie* približovali svoje skúsenosti a dojmy z veľmi dynamického obdobia. Mnohí referovali *o vývoji správania* ľudí vo svojom okolí či *o vývoji vlastných názorov*. To umožňuje procesualný pohľad a adekvátne využitie osového kódovania pri identifikovaní konania, jeho podmienok a prekážok.

Pasáže, ktoré sme kodovali ako *obracanie kabátov*, sme zaradovali spravidla aj do všeobecnejšej kategórie *kategorizovanie – triedenie ľudí*. Takto sme kodovali viac ako 150 pasáží. Ukážky v tabuľke č. 6 vyberáme z tejto kategórie. Zmieňovanie sa o *straníckej príslušnosti* iných osôb alebo samotného pisateľa a riešenie otázok súvisiacich s *odbornosťou a čestnosťou* aktérov, ktoré môžeme v nasledujúcich ukážkach vidieť, bolo v tejto kategórii ukážok veľmi časté.

⁴⁸ Takéto výskumné zameranie sa málokedy spomína pri predstavovaní osového (axiálneho) kódovania. Pozri napr. Martin Hájek (2014).

Tabuľka č. 6: Príklady viacnásobného osového kódovania textu

Ukážka	Osové kódovanie	Poznámka
Ako člen KSS som tej demokracie tiež moc nepoznal. Za kritické pripomienky k ne-správnostiam praxe stranického vedenia v r. 1984 som bol postihnutý prvý raz, po odvolaní a proteste proti postupu druhý raz. Teraz čakám, že príde aj na mňa, že v rámci hľadania skompromitovaných komunistov ma postihne pokroková vlna vytvorenej VPN v rámci hľadania demokracie a učenia sa demokracii. Nepáči sa mi hľadanie a náhodné označovanie, obviňovanie mnohých poctivých ľudí v radoch členov KSS ako skompromitovaných. Nepáči sa mi, že úlohu tribúnov spravodlivosti, demokracie a hlasu ľudu v mnohých prípadoch (vidím to na pracovisku, meste i okrese) prevzali ľudia, ktorí žili bez zodpovednosti, v ústraní, mnohí sa k ničomu nevyjadrovali, boli bez ambícií, mnohí sa prevážali v tuzexových autách... (list č. 19)	<p><i>Demokratická participácia za komunizmu</i> – aktivity (kritika) – dôsledky (trestanie)</p> <p><i>Demokratizácia po novembri</i> <i>Kategorizovanie a triedenie ľudí</i> (paušalizovanie – členstvo v KSČ ako indikátor)</p> <p><i>Demokratická participácia</i> – podmienky (odbornosť) – podmienky (skúsenosť)</p>	<p><i>Skúsenosť s kritickým angažovaním ako alternatíva k triedeniu ľudí podľa členstva v KSČ</i></p> <p><i>Nezastávanie riadiacej funkcie ako indikátor života bez zodpovednosti?</i></p>
Som vo VPN. Je to ťažké. Bolo ťažké získať ľudí. Každý by chcel zmeny a nápravy zo dňa na deň. To sa predsa nedá. Za seba hovorím, že neviem naisto, či ľuďom okolo mňa, teda vo VPN, nejde len o osobné pozície a následnú manipuláciu s okolím. Ťažko prijímam, že sa priatelia (niektorí) a istá časť rodiny odo mňa odvracia len preto, že predseda KSČ a tajomník MNV v jednej osobe je z rodiny. Teda už tým, že som vo VPN, som proti nemu. To hovoria oni. (...) Môžem v tejto situácii prejavovať nejakú odvahu? Môžeme z VPN? Ved' oni, totalita, majú na dedinách a nielen na nich, ešte stále (vo väčšine) prevahu... Ja osobne som stratila pár ľudí, ktorých som mala rada a o ktorých som si myslela, že ich objektivita je nad osobnou pozíciou. (list č. 160)	<p><i>Demokratická participácia</i> – očakávania – stratégie</p> <p><i>Tribúni demokracie</i> – kompromitovanie</p> <p><i>Demokratická participácia</i> – aktivity – podmienky (prekážky) – dôsledky (straty blízkych priateľov)</p>	<p><i>Skúsenosť s angažovaním sa vo VPN vo vidieckom prostredí</i></p> <p><i>Prekážky plynúce (a) z nejasných cieľov osobného angažovania sa a (b) z prekryvania statusov</i></p>

Selektívne kódovanie

Selektívne kódovanie je kódovanie, ktoré sa systematicky zameriava na hlavnú kategóriu. Ďalšie kódy sú v tomto kódovaní podriadené hlavnej kategórii a majú voči nej služobnú funkciu. „*Kódovať selektívne znamená, že analytik obmedzí kódovanie len na kódy, ktoré sa spájajú s hlavnou kategóriou dostatočne významným spôsobom, aby mohli byť neskôr použité v jednoduchej a úspornej (parsimonious) teórii*“ (Strauss 1987: 33).

Na rozdiel od osového kódovania, ktoré môže byť súčasťou otvoreného kódovania, selektívne kódovanie prichádza v čase, keď sa už výskumník rozhodne, ktorá z kategórií bude hlavná v jeho ďalšom skúmaní a bude predstavovať jadro budúcej predmetovej teórie.

Vo výskume školskej inklúzie sme pri analýze záznamov pozorovania v triedach identifikovali *udržiavanie pozornosti žiakov* ako jednu z kľúčových úloh, ktoré učitelia riešia počas vyučovania. Táto úloha sa stala jednou z hlavných kategórií (viac o hlavnej kategórii nájdete v časti 3.4 tejto kapitoly). Tabuľka č. 7 uvádza v ľavom stĺpci niekoľko ukážok zaradených do kategórie *udržiavanie pozornosti žiakov*. V pravom stĺpci sú uvedené kódy, ktoré identifikujú a špecifikujú činnosti, ktorými učitelia udržiavajú pozornosť žiakov, podmienky a prípadne bariéry ich úsilia.

Viaceré špecifické kódy uvedené v tabuľke č. 7 sme sformulovali až počas porovnávania ukážok zaradených do hlavnej kategórie. Až ich porovnávanie nám pomohlo uvidieť, že určité aktivity učiteľa, ktoré sú prítomné v ukážkach sústredenia žiakov na výučbu, chýbajú v ukážkach, ktoré dokumentujú rozvrat pozornosti žiakov. Takouto aktivitou bolo napríklad prechádzanie sa medzi lavicami a pristavovanie sa pri nich. V zaznamenaných situáciách rozruchu a chaosu učiteľ zväčša zotrval pri katedre a tabuli a neraz bol pri slovných výzvach a prosbách o zachovanie ticha otočený čelom k tabuli a chrbtom k žiakom.

Pri každom type kódovania je dôležité udržiavať skeptický postoj. Nie v tom zmysle, že by sme nemali vlastné myšlienky, návrhy či ponúkajúce sa objasnenia „vpustiť“ do analytického procesu. Takéto chápanie by protirečilo poslaniu GT metodológie povzbudzovať výskumníkov k tvorivosti, objavovaniu a odvaha formulovať teoretické vysvetlenia. Bolo by aj proti požiadavke starostlivo monitorovať a reflektovať vklad osobných presvedčení a skúseností výskumníka, ktorou dopĺňa GT metodológiu v jej konštruktivistickej verzii Kathy Charmazová. Čo teda Strauss a ďalší GT metodológovia rozumejú pod skeptickým postojom? Podľa týchto autorov skeptický postoj v analytickej praxi znamená, že teoretické vysvetlenia, kategórie, hypotézy a odpovede, ktoré sa nám núkajú v literatúre či v údajoch, máme považovať len za predbežné a rešpektovať, že ich musíme v ďalšom cykle skúmania vystaviť porovnaniu s údajmi a kontrole podľa údajov.

Tabuľka č. 7: Príklad selektívneho kódovania – kategória udržiavanie pozornosti žiakov a špecifické kódy

Ukážky zaradené do kategórie (výber)	Kódy spájajúce sa s hlavnou kategóriou (činnosti, podmienky)
<p>Na tabuli vzniká schéma vzťahov v Aténach v spolupráci s deťmi. Deti sledujú učebnicu a zároveň si robia poznámky. Stále je v triede plné sústredenie, a aj keď im nie je udelené slovo po prihlásení sa, sú vypočuté. (P2 : 132)</p>	<p><i>Vizualizácia látky</i></p> <p><i>Spolupráca so žiakmi</i></p>
<p>Biológia. Zhrnutie bezstavovcov. Gusto marí snahu U upútať žiakov, vyrušuje a komentuje. U zreve: „Už dosť!!!“ Gusto sa ospravedlňuje: „Som v zlom stave.“ U: „Zaujímavé – či si v dobrom alebo zlom stave, stále vyrušuješ!“ U ďalej vykladá a niekoľkokrát robí pšššš. Gusto stále ruší, Franka mu kontruje, pozerá sa naňho namiesto na U. Čítajú z učebnice. Jurko číta. U: „Franka, prečítaj ešte raz.“ Franka nedáva pozor: „ČO?“ U ju zorientuje. Nasťa leží na lavici. U sa snaží komunikovať so žiakmi, namáha hlasivky. Tri až päť detí vyrušuje. Gusto stále komentuje výklad. V triede je strašný krik. U: „Dovolíte mi učiť?“ Gusto opakovane odvráva. (P2: 329–332)</p>	<p><i>Opakovanie látky</i></p> <p><i>Zapájanie žiakov do čítania z učebníc</i></p> <p><i>Nerešpektovanie učiteľa</i></p> <p><i>Učiteľ slovne a gestami žiada žiakov o pozornosť</i></p> <p><i>Učiteľ stupňuje hlasitosť výkladu</i></p> <p><i>Pohyb učiteľa po triede? (informácia chýba)</i></p>
<p>Žiaci precvičujú zaokrúhľovanie desatinných čísiel a ďalšie operácie v počítačovej miestnosti. Pracujú s interaktívnym programom, ktorý žiaka nahlas a nadšene chváli za každý správny úkon. Po každej správnej odpovedi pribudne dielik zábavného obrázka, ktorý sa skompletizuje po dokončení cvičenia. Každý žiak pracuje sám. Všetci robia cvičenie, neobjavuje sa bavenie jedného s druhým či iné aktivity na PC. Niektorí majú zvuk vypnutý. Sú to tí, ktorí dobre ovládajú látku a riešia príklady rýchlejšie ako ostatní. (P5: 212)</p>	<p><i>Individuálny dohľad prostredníctvom technológie</i></p> <p><i>Povzbudzovanie žiakov počítačovým programom</i></p>
<p>Zemepis, preberajú sa Tichomorské ostrovy. U hovoril o testovaní atómovej bomby. Objavilo sa mnoho otázok. Martina: „Ako si mohli byť istí, že tam dookola nie je žiadny človek?“ U: „To bolo pod kontrolou, no aj tak to malo negatívne dôsledky. Chcel som vám ukázať, aké je to územie obrovské, že si tam trúfli robiť takéto pokusy.“ Lili chce vedieť, načo bolo dobré robiť taký pokus. U hovorí o rizikách nenávisti vo svete. U sa pýta na jadrové elektrárne u nás. Hovorí, že v Černobyli je doteraz radiácia, nesmie sa chytať tráva, listy. Vysvetľuje, čo je rádioaktívne žiarenie. Kolin sa pýta na rádioaktívne žiarenie dnes v Océánii. U: „Sú tam krásne a bezpečné miesta a aj zlé a neprístupné.“ Deti sa pýtajú na rôzne veci okolo radiácie. Najviac otázok dáva Lili. U hovorí, aby si zapisovali. (P17: 115)</p>	<p><i>Spojenie vyučovanej témy s existenčne a emočne významnou udalosťou (príbeh)</i></p> <p><i>(vizualizácia látky – na pozadí bez zvuku bežalo video s jadrovými skúškami v Tichomorí)</i></p> <p><i>Umožnenie žiakom, aby kládli otázky a usmerňovali výklad</i></p>

Skeptický postoj k teoretickým pojmom, ktoré nachádzame v literatúre, vyplýva z už spomínaného Blumerovho odporúčania pristupovať k existujúcim sociologickým pojmom nie ako ku konečným, definičným konceptualizáciám, ale ako ku scitlivujúcim. Tento opatrný prístup zohľadňuje fakt, že väčšina sociologických pojmov je závislá od kontextu svojho vzniku a nemusí byť úplne vhodná pre situáciu, ktorú skúmame my (porov. Blumer 1969, Strauss – Corbinová 1999).

3.3.2. *Predmetové a teoretické kódovanie*

V *Objavovaní* autori objasňujú len dve kategórie kódovania, predmetové (substantive) a teoretické kódovanie. Ich účel a vzťah medzi nimi Glaser neskôr formuluje takto:

Predmetové kódy konceptualizujú empirický materiál z oblasti, ktorú skúmame. Teoretické kódy konceptualizujú to, ako sa predmetové kódy navzájom spájajú do hypotéz, ktoré majú byť integrované do teórie (Glaser 1978: 55).

Predmetové kódovanie je v kvalitatívnom výskume najčastejšie. Súvisí to s tým, že veľká časť kvalitatívneho výskumu si kladie deskriptívne ciele. Dobrá deskripcia procesuálne skúmaného javu však nie je malý cieľ.⁴⁹ Predmetové kódovanie je cestou objavovania súvislostí medzi (interakčnými) procedúrami, podmienkami a dôsledkami podieľajúcimi sa na pretrvávajúcom javu, ktorý nás zaujíma. Základná kódovacia schéma predmetového kódovania je teda identická s tou, ktorú sme predstavili ako základ osového kódovania.

Predmetové kódovanie je cestou k vytváraniu *predmetovej teórie* (teoretického vysvetlenia predmetu skúmania). Prostredníctvom pojmov a artikulovaných vzťahov medzi nimi predmetová teória objasňuje, čo sa v pozorovanom svete deje a ako sa to deje. Plní tým explanačnú funkciu.

Predmetové kódy teda označujú kategóriu javu či jeho vlastnosti. Podľa Straussa ich identifikujeme ľahšie, ak pri údajoch (pasáži textu) kladieme otázku: „Čoho je toto príkladom?“, respektíve „O čom svedčí tento príklad?“ Ak sa nám viaceré pasáže textu javia v niečom podobné (vďaka tomu, že veľmi skoro začneme s porovnávaním), no zatiaľ to „niečo“ nedokážeme pomenovať alebo to pomenujeme len provizórne, cestou k určeniu vhodnej kategórie pre túto triedu javov je pokračovať v ich porovnávaní a sústavnom premýšľaní nad ich spoločnými a rozdielnymi stránkami (Strauss 1987: 272).

Rozmýšľanie nad prípadmi, ktoré sme predbežne zaradili do jednej kategórie, a nad podobnosťami a rozdielmi medzi nimi je cestou k formulovaniu predmetových kódov. Porovnávanie má veľkú dôležitosť aj pri ich

⁴⁹ Tu je vhodné pripomenúť Geertzov pojem *hustá deskripcia* (2000), ktorý sa obsahom blíži chápaniu predmetovej teórie (pozri časť 3.6 tejto kapitoly).

revízií a spresňovaní. Aj to ukazuje, že porovnávanie sprevádza všetky cykly výskumného procesu.

Príklady špecifických predmetových kódov sú z výskumu vzdelávacej inklúzie, ktorý sa opiera o pozorovania v triede. V ľavom stĺpci tabuľky č. 8 uvádzame predmetové kódy označujúce formy činností, ktoré pedagógovia iniciovali v triedach. Konkrétne prípady označené určitým kódom pozostávali z rozmanitých sekvencií interakcií a mali veľmi rozmanitý priebeh. Všetky tieto formy sme zaradili do všeobecnej kategórie *formy výchovy k spolupráci*.

Postup triedenia a analýzy tu nebol lineárnou cestou od identifikovania špecifických predmetových kódov k formulovaniu všeobecnejšej (hlavnej) kategórie predmetu skúmania. Najprv nás zaujalo úsilie učiteľky matematiky primäť všetkých žiakov na matematike pracovať vo dvojiciach. Bolo vytrvalé, ale v prípade jednej dvojice, ktorej členom bol chlapec s určitým zdravotným znevýhodnením, spolupráca sústavne kolabovala. Učiteľka si túto dvojicu pozornejšie všímala a opakovane napomínala toho, kto spoluprácu narúšal. Uvedomili sme si náročnosť tejto stránky pedagogickej práce a jej dôležitosť pre inkluzívnu atmosféru v triede, či pre klímu „prijatia“. Výchovu detí k spolupráci sme preto vyzdvihli ako dôležitú stránku školskej inklúzie. Tento krok – „ustanovenie“ výchovy k spolupráci za jednu z hlavných kategórií skúmania – nás následne viedol k tomu, aby sme vyhľadávali ďalšie formy pedagogického pôsobenia, ktoré sú výchovou k spolupráci.⁵⁰

Tabuľka č. 8: Špecifické predmetové kódy a hlavná kategória

Špecifické predmetové kódy	Hlavná kategória
Riešenie úloh v skupinkách (etická výchova, jazyky)	Formy výchovy k spolupráci
Inscenovanie balád a konverzačných scénok (jazyky)	
Riešenie úloh vo dvojiciach v lavici (matematika, geografia)	
Kolektívne športy – vedenie žiakov k prihrávaniu	
Skupinové súťaže (jazyky, geografia)	

⁵⁰ Pokračujúce uvažovanie nad konkrétnymi prípadmi nám, samozrejme, ukázalo, že žiada na z organizačných foriem výchovy k spolupráci nie je dostatočná na to, aby sa spolupráca vydarila, a že aj v tejto organizačnej forme môže dochádzať a bez sústavnejšej intervencie učiteľa aj dochádza k vyčleňovaniu niektorých detí. O tomto probléme pozri Kusá (2016).

Teoretické kódovanie je výsledkom teoretického premýšľania o všeobecnejšej triede (konaní), do ktorej patria javy zobrazené/zdokumentované v pasážach textu označených určitým predmetovým kódom. Teoretické kódovanie je prácou na teoretických pojmoch a tým aj základom vytvárania formálnej teórie podloženej dátami. Posun k teoretickému kódovaniu je podľa autorov GT metodológie možný len vtedy, ak procesy a interakcie, ktoré sú predmetom nášho záujmu, skúmame a porovnávame v diverzifikovaných prostrediach. Sústavné porovnávanie má aj tu veľkú dôležitosť. Pokročenie v analýze predpokladá kladenie otázok typu

- Čo majú spoločné javy označené týmito predmetovými kódmi?
- Čím sa tento jav (a s ním spojený kód) javí, do akej všeobecnejšej triedy patrí?

Teoretický kód je potom údajmi podloženou pojmovou odpoveďou na tieto otázky. Hlavná kategória *formy výchovy k spolupráci* v príklade uvedenom v tabuľke č. 8 je takýmto teoretickým kódom.

Príklad teoretického kódovania, presnejšie príklad práce na formulovaní teoretických pojmov preberám z inšpiratívnej štúdie (2003), v ktorej sa Howard Becker venuje Goffmanovmu pojmovému majstrovstvu v štúdiu o totálnej inštitúcii (Asylums 1961). Aj keď nie je známe, ako Erving Goffman spracúval svoje pozorovania a množstvo literárnych a mediálnych zdrojov, jeho texty ukazujú, že sústavné porovnávanie patrilo k jeho kľúčovým analytickým postupom. Goffman porovnával príklady konaní a interakcií, ktoré prebiehali vo veľmi rôznorodých prostrediach, ale riešili podobné problémy. Ako vieme, v *Azyloch* skúma prostredie psychiatrickej liečebne, teda prostredie s mimoriadne asymetrickými mocenskými vzťahmi. Pri teoretickej konceptualizácii diania v takýchto prostrediach je rizikom čerpať z morálne zaťažených termínov, ktoré používajú ľudia, ktorí „vládnu“ nad týmto teritóriom. Takéto termíny vtiahajú sociológov do moralizujúcich debát a takmer znemožňujú, aby sa vyhli perspektívam, ktoré sa s nimi spájajú v tomto prostredí alebo v debatách o tomto prostredí.

Veľmi dôležitou súčasťou Goffmanovho analytického majstrovstva podľa Beckera bolo, že sa cielene vyhýbal kategóriám, ktorými sa konvenčne označovali javy v skúmaných prostrediach. Goffman pri utváraní teoretických pojmov pozorne zohľadňoval, že sociálny svet je už interpretovaný a spoločenský vedci nikdy nepoznávajú určité prostredie prví a nemôžu jeho vlastnosti pomenovať podľa ľubovôle. Každá téma, o ktorej píšeme, je súčasťou skúseností mnohých ľudí. Kategórie prevzaté z bežného jazyka nie sú neutrálne, ale často vyjadrujú hľadisko a situáciu určitých skupín, ktoré ich používali. Spolu s týmito kategóriami získavame aj určité postoje a perspektívy, ktoré implikujú.

Becker upozorňuje, že Goffman našiel pre túto situáciu lingvistické riešenie. Špecifický jazyk v *Azyloch* si azda povšimne každý čitateľ, no nemusí si uvedomiť jeho účel. Goffman opisuje a analyzuje organizované sociálne postupy

uzavierania (uväzňovania) a degradovania pacientov psychiatrických liečební, ktoré sú veľmi zahanbujúce, no napriek ich odpudzujúcej povahe nikdy nepoužíva hodnotiaci jazyk. Otvorene neodsudzuje postupy, ktoré nás jeho deskripcie nútia odsudzovať, a vyhýba sa používaniu prídavných mien a prísloviek, ktoré prezrádzajú negatívne hodnotenie. Jeho pojmoslovie sa rovnako hodí na opis mraveniska, včelieho úľa, ako aj kasární, psychiatrických liečební a ďalších druhov sociálnych inštitúcií, ktoré narábajú s ľuďmi spôsobom, že ich život pripomína život hmyzích spoločenstiev: žijú rozčlenení do nepružného a ponížujúceho kastového systému bez ohľadu na svoje city a želania.

Becker uvádza viacero príkladov, ako sa Goffman pri používaní jazyka vyhýba doň zabudovaným hodnotiacim súdom. Napríklad pri opise systému spravovania totálnej inštitúcie namiesto výrazu *nadvláda* používa výraz *echelón*. Výraz *echelón* nemá bezprostredné negatívne konotácie, pretože sa bežne na tento účel nepoužíva. Aj vďaka jeho neutrálnosti (vo význame „niekto dáva príkazy niekomu“) a neutrálnosti ďalších termínov⁵¹ mohol Goffman oveľa ľahšie nachádzať príklady z rôznorodých oblastí a formulovať všeobecnú (formálnu) teóriu totálnej inštitúcie.

Goffmanove originálne teoretické pojmy vyhovujú požiadavkám pôvodnej GT metodológie neodvodzovania pojmov z existujúcich teórií. Už vieme, že Strauss a Glaser sa neskôr pomerne ostro rozchádzali v otázke, či a v akej fáze vytvárania teórie podloženej dátami môžeme do analytickej práce zapájať existujúce teoretické poznanie. Stanovisko Anselma Straussa, ktorý pripúšťal teoretické inšpirácie už pri formulovaní výskumného zámeru, je mi osobne bližšie. Podobne ako on však nenamietam ani voči Glaserovej striktnej požiadavke, že *teoretické pojmy a myšlienky z literatúry*, ktoré sa viažu na predmetné pole skúmania, *si musia svoj vstup do podloženej teórie zaslúžiť* – práve tak, ako si ho musia *zaslúžiť* aj emergentné teoretické kódy, teda kódy sformulované na základe analýzy zhromaždeného materiálu.

Zaslúžiť si v tomto kontexte znamená, že sa musia osvedčiť pri kódovaní (triedení) materiálu, nimi kódované ukážky musia prejsť procedúrou stáleho porovnávania a musia byť schopné teoreticky usmerňovať ďalšie zbieranie materiálu. Znamená to tiež, že v poznámkach (memo) musia byť rozobrané ich dimenzie, vlastnosti, väzby na iné pojmy atď. Už existujúci teoretický pojem musí mať vo výskume jasný význam a musí byť v súlade s údajmi, predmetovými kódmi a pojmi (Thornberg 2012).

⁵¹ Ďalšími príkladmi neutrálneho jazyka, ktoré Goffman použil na opis záležitostí vzbudzujúcich negatívne emócie, sú pojmy ako *vyvlastnenie z roly* – na opísanie toho, ako sa novým pacientom či väzňom bráni, aby boli tým, čím boli vo svete, ktorý dovtedy obývali či výstroj identity (*identity kid*) označujúci veci, ktoré ľudia bežne nosia so sebou, dotvárajú nimi svoju identitu a naznačujú ich prostredníctvom, kto sú, ale ktoré sú im ako pacientom a väzňom odopreté.

Blumerovské chápanie teoretických pojmov ako pojmov, ktoré scitlivujú a vyladujú schopnosť všímať si rôzne aspekty sociálnych javov, otvára dvere vťahovaniu teoretického poznania do výskumnej práce. Príkladom takéhoto scitlivujúceho využívania teoretických pojmov môže byť práca s pojmami Honnethovej teórie uznania (2004), o ktorú sa vo svojom doktorskom dizertačnom výskume opiera Dominika Orišková (2020). D. Orišková pracuje s materiálom životopisných rozprávání/rodinných histórií z korpusu *Sociálna história chudoby*. Na tomto materiáli skúma aj formy uznania láskou a priateľstvom, ktoré Honneth považuje za určujúce pre prežívanie osobnej dôstojnosti v oblasti primárnych vzťahov.

Životopisné rozprávanie, a zvlášť také, ktoré ponúka plastické opisy prežitých interakčných situácií, umožňuje skúmať uznanie láskou *ako interakciu* a pýtať sa na jeho podmienky a podoby. Uznanie láskou sa v Oriškovej výskume používa ako *scitlivujúci teoretický kód*, ktorý priamo nevstupuje do analýzy, ale „usmerňuje analytickú pozornosť“.

*

V tabuľke č. 9 sú ukážky z rozprávania Júlie (33 rokov, stredná generácia, RH Prešov). Už prvé zoznámenie s jej rozprávaním napovedalo, že bude vhodné osobitne analyzovať pasáže, v ktorých rozpráva o interakciách medzi súrodencami. Pozorné čítanie a porovnávanie interakcií so súrodencami, o ktorých sa Júlia zmieňuje ako o prejavoch lásky, záležania na druhom a pod., ukázalo, že majú rozmanitejšiu podobu, ako sme si mysleli. Rozprávanie ukazuje aj ich premieňanie či dynamiku v čase. Tá môže, ako Júlia naznačuje, súvisieť s nerovnakou ekonomickou úspešnosťou súrodencov a ďalšími javmi, ktoré sú dôležité pre prežívanie dôstojnosti.⁵² Môžeme tiež vidieť, ako sa rozprávanie o prejavoch lásky medzi súrodencami prepája s morálnymi témami.

V uvedených ukážkach si môžeme všimnúť, že pre Júliu sa láska činne prejavuje a rozpoznáva v starostlivosti o druhého, v myslení na jeho potreby a v ich uprednostňovaní pred vlastnými potrebami, v jeho obrane či delení sa s ním. Pre tieto *ukazovatele* činných prejavov súrodeneckej lásky sme vytvorili predmetové kódy (delenie sa, materiálna pomoc, dávanie prednosti, obrana). Kódy zohľadňujú to, čo sama Júlia považuje za dôležité, čím sa trápi a o čo sa strachuje, aby sa to časom nestratilo aj zo života jej dcér. Je teda zjavné, že scitlivujúce využitie Honnethovho pojmu nespôsobuje analytickú slepotu k veciam, ktoré sú pre skúmaných ľudí dôležité.

⁵² V koncepcii Amartyu Sena (1993), ktorá je ďalším teoretickým východiskom výskumu D. Oriškovej, sú to rozmanité schopnosti a spôsobilosti (capabilities), vďaka ktorým môže človek slobodne utvárať svoj život. V ľavom stĺpci tabuľky č. 9 je ukážka, v ktorej Júlia rozpráva o stredoškolských časoch, keď zažívala takúto spôsobilosť. Vďaka získanej odbornosti a štipendiu si dokázala bez pomoci iných šiť oblečenie a zároveň materiálne pomáhať mladším súrodencom.

Tabuľka č. 9: Ukážky kódované predmetovým kódom súrodenecká láska – prejavy

<p>Ja som napríklad brata, o štyri roky je mladší, žeby ani chodiť nemusel, na rukách nosila. Ja som bola osemročná, on mal štyri roky a ja som bola slabunká ku nemu. On taký veľký chlapina. Narodil sa 5 a polkilový, bol chlap veľký a ja som ho na rukách nosila, že by sa neunavil.</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>Ked' som sa ja chcela obliecť, som si to musela vyučiť, vyštudovať [Júlia dostávala na strednej škole prospechové štipendium], aby som dostala nejakú korunku. A i to, koľkokrát som tak, že som si vyrobila všetko vlastnými rukami a som nekupovala pre seba, ale pre sestru alebo pre brata. Že už čo mu bolo treba, čo mi napísal, chcem toto, chcem hento? som ja ostala na boku a som im kúpila radšej, lebo tak sme boli (vedenť), že sa treba deliť.</p>	<p>Ked' sa sestra vydala, tak my sme jej pomáhali, my sme jej chodili zemiaky, bo ona bývala v meste, tak sme jej to sami nosili, na svojom aute vozili, sme jej DÁVALI, že on (manžel) ešte od SVOJEJ mamy, od svokry, nosil i čerešne, uhorky, VŠETKO sme jej nosili, my sme ŽILI podľa tej lásky. Až kým sa brat neoženil. Brat sa stal milionár, teraz je VEĽKÝ rozdiel, lebo my sme CHUDÁCI, my sme nedokázali nič a on DOKÁZAL. A teraz robia väčšie rozdiely. Dakedy tak NEBOLO, hej, žeby až TAK STRAŠNE, že by sa robili tie rozdiely.</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p>Ked' sme boli chudobní, hej, keď nás tá psota združovala, ešte sme boli. Ja som sa i bila za svojho brata, takisto za sestru, to, dobre bolo.</p>	<p>Nás vždy učili, že kto ti pomôže, keď nie svojo vlastné? Len musíte pri sebe držať a... Sme boli chudobní, ale ozaj, tak sme pri sebe, no držali. Preto ja dnes tiež svojim deťom vŕšujem, že musia pri sebe držať, musia sa mať rady, nezávidieť si, pomôcť si, v každej chvíli, už to poznajú ako Desatoro, že aby sa navzájom mali rady, aj keď sa raz vydajú, aby sa navštevovali a aby sa mali navzájom rady, ony, ale aj ich deti (s plačom). Aby, proste si NIKDY nezávideli, no (plač). Že keď trebárs jedna bude mať viac, lebo môže sa vydať jedna za lepšieho boháča, druhá za menšieho, hej? NIKDY žeby si, keď ty máš viac? Budeš mať viac? DAJ tej druhej, chudobnejšej (s plačom). U nás to tak neni, u nás ešte na tú chudobnú ešte viac nakladú, a preto ja NECHCEM, aby to bolo tak v ich rodinách. Tá najstaršia má 13 rokov, tá 10, tá 6, zatiaľ vidím medzi nimi TAKÚ lásku, ako si prajem, no. Uvidíme, ako potom, keď ich život rozdelí.</p>
--	---	--

Ak porovnáme ukážky, v ktorých Júlia hovorí o svojich prejavoch lásky k súrodencom v detstve a o vzťahoch v dospelosti, nabáda nás to vidieť ich ako príklady nenapĺňania *princípu reciprocity* – rovnováhy medzi tým, čo Júlia súrodencom kedysi *dala*, a čo teraz ako dospelá od nich *dostáva*. Citové sklamanie zo zneuznania, ktoré Júlia počas rozprávania dávala najavo, signalizuje, že morálny princíp reciprocity bude dôležitý pre *prežívanie trvajúceho uznania*

láskou. Reciprocita je všeobecnou pojmovou kategóriou, ktorou môžeme rozšíriť a zosťiť analýzu vďaka už získanému teoretickému poznaniu.⁵³

Nie je vylúčené, že ak bude rozbor rozprávání zo spomínaného korpusu *Sociálna história chudoby* pokračovať a rešpektovať pritom princípy GT metodológie, tak sa okrem základnej kategorizácie foriem uznania láskou dopracuje aj k predmetovej teórii, ktorá bude objasňovať podoby a súvislosti premien súrodeneckej lásky po prechode do dospelosti.

⁵³ Zapojenie už existujúceho teoretického pojmu do analýzy sa má uskutočniť „s plným vedomím“ a jeho súvislosti sa majú reflektovať a zaznamenať v analytických poznámkach – memo.

3.4. Hlavná kategória a teoretický výber

Proces výskumu v GT metodológii má cyklickú povahu. Prelínanie zhromažďovania či generovania materiálu s jeho teoretickou analýzou vedie k tomu, že zbieranie materiálu sa postupne stáva zameranejšie, cielenejšie. Toto väčšie zameranie sa odvíja od toho, ako sme pokročili v určení a formulovaní teoretických otázok a s nimi súvisiacich pojmových kategórií. Cielenejší výber (prostredí pozorovania, osôb, s ktorými chceme robiť rozhovor, súvisiacich dokumentov atď.) usmerňuje formujúci sa hlavný pojem našej teoretickej otázky, teda jazykom GT metodológie, naša *hlavná kategória*. Takýto výber sa nazýva *teoretický výber*. Názov úsporne označuje to, že ďalšie dohľadávanie materiálu závisí od potrieb predmetovej teórie, ktorú výskumník vytvára. Teoretický výber je výber vedený *teoretickými otázkami a potrebami*, ktoré sa pred výskumníkom vynárajú.

Hlavná kategória

Hlavná (pojmová) kategória je možný hlavný pojem vynárajúceho sa teoretického uchopenia skúmaného javu. Jej formulovanie je spravidla výsledkom detailnej a časovo náročnej práce a do značnej miery závisí od schopnosti výskumníka identifikovať *vlastnosti a súvislosti* sociálneho javu, ktorý označuje. Pojmová kategória zastrešuje a spája (alebo bude zastrešovať a spájať) kódy – kategórie, ktoré označujú jeho „dimenzie a vlastnosti“, teda konkrétne interakcie, stratégie či podmienky, ktoré s týmto javom súvisia.⁵⁴ Jej vznik sa však môže viazať aj na jediný prípad. Jeho starostlivé preskúmanie a určenie jeho hlavnej charakteristiky môže viesť k hypotéze, že napr. určitý spôsob toho, „ako ľudia robia veci v určitých podmienkach“, môže byť všeobecnejším vzorom či pravidlom.

Príklad na formovanie hlavnej kategórie je opäť z výskumu *Sociálna história chudoby*. Pri čítaní životopisného rozprávania Izabely (stredná generácia) nás zaujala zmienka o činnostiach otca, ktoré mali za cieľ zabezpečiť rodine bývanie v rodinnom dome, a o súvislostiach tohto úsilia s jej prospechom v škole. Pasáž sa časovo vzťahuje na začiatok šesťdesiatych rokov 20. storočia:

Mala som asi sedem rokov, keď sme sa presťahovali späť na Dlhú. Otec bol zamestnaný ako robotník na Váhu a po práci chodil s nami družstevné polia obrábať, tak pomocou toho si choval hydinu a prasce a z toho postavil, ťažko-horko sám robil dom... Po škole som sa neišla učiť, lebo som sa učiť nechcela. Nie že som sa nevedela... mala

⁵⁴ Softvérové programy ako Atlas.ti ponúkajú funkciu „rodina kódov“. Názvom tejto rodiny by mala byť práve pojmová kategória. Použitie tejto funkcie však neznamená, že sme na ceste k pojmovému uchopeniu sociálneho javu. Môžeme ju využiť len na združovanie menších kategórií do všeobecnejšej kategórie, napr. do strešnej kategórie *sociálna ochrana* môžeme začleniť čiastkovejšie témy, ako pomoc v núdzi, detské prídavky, podpora v nezamestnanosti, invalidný dôchodok, sirotské. Takéto triedenie má svoj význam, ale nepovedie ku generovaniu teórie podľa GT metodológie.

som povedzme tie trojky, padla občas aj tá štvorka – no šak som sa nemala kedy učiť, lebo tak to povieť, otec došiel z roboty, no a otec na to nepozíral, že brat bol mladší odo mňa o tri roky – motyku do ruky a pome do chotára! (Izabela, RH Galanta)

V tomto výskume sme hľadali odpoveď na otázku, prečo deti rodičov patriacich do robotníckej triedy nevyužili predpokladane preferovanú pozíciu v minulom režime a ďalej sa nevzdelávali. No možno aj bez tejto rámcovej otázky môžeme v rozprávaní o veľkom pracovnom nasadení Izabelinho otca a dennom režime detí rozpoznať osobitný vzor rodinnej ekonomiky, ktorý bol nutný na získavanie prostriedkov na stavbu domu, no mohol prispieť k reprodukcii nižšieho vzdelania. Vidíme, že v domácnosti bez úspor sa stavbe podriaďuje život jej členov, a ako ukazuje Izabelin prospech, aj ich budúce možnosti. Významné súvislosti a dôsledky svojpomocného stavania rodinného domu signalizovali, že by sme z neho mohli urobiť hlavnú predmetovú kategóriu. Rozhodnutie spraviť zo svojpomocného stavania rodinného domu hlavnú kategóriu potom orientovalo ďalšie čítanie životopisných rozprávání a vyhľadávanie pasáží, v ktorých sa hovorilo o zaobstarávaní bývania, a neskôr aj zhromažďovanie a analýzu ďalších materiálov, ktoré sa týkali vývoja bytovej politiky na Slovensku a jeho dôsledkov.⁵⁵

V terminológii GT metodológie teda pojmovú kategóriu chápeme ako kód abstraktnejšej úrovne a či ako hierarchicky vyšší kód. K jeho formulovaniu môžeme síce dospieť aj vďaka jednému pôsobivému prípadu, akým bolo napr. Izabelino rozprávanie o detstve, no zdá sa, že hlavná kategória je častejšie výsledkom (stáleho) porovnávania a zoskupovania kódov (pozri aj Friedlander 2000). Týmto spôsobom sme postupovali pri analýze záznamov z pozorovania vyučovania, ktoré sa vykonávalo vo výskume školskej inklúzie. Záznamy obsahovali množstvo situácií, v ktorých učitelia riešia nepozornosť žiakov alebo sa jej usilujú predchádzať. Jednu takú situáciu približovala ukážka z hodiny biológie, ktorú uvádzam v tabuľke č. 7. Takéto situácie sme súčasne kodovali viacerými kódmi – zatriedňovali do viacerých kategórií, keďže sme si v nich všimali aktivity žiakov, rôzne druhy reakcií učiteľov, interakčné podmienky⁵⁶ a ich dôsledky. Porovnávanie týchto kódov viedlo k záveru, že sa všetky týkajú *udržiavania pozornosti žiakov k preberanej látke* a že toto udržiavanie pozornosti sa v záznamoch pozorovania objavuje ako základná súčasť práce učiteľa. Na udržiavanie pozornosti žiakov sme sa preto začali pozerat' ako na jednu z hlavných kategórií objasňovania procesu vzdelávania. V ďalšom čítaní a analýze

⁵⁵ Inšpiratívne prečítanie Izabelinej ukážky bolo možné aj vďaka uvažovaniu o spoločenskej situácii, v ktorej sa takmer úplne obmedzila verejná bytová výstavba a vtedajší politický diskurz stále častejšie zdôrazňoval bývanie ako vec súkromnej starosti a zodpovednosti. O pokuse prepojiť skúmanie životopisných rozprávání, štatistických dát a politických dokumentov pozri Kusá (2011).

⁵⁶ Napr. pohyb učiteľa po triede alebo jeho zotrvávanie za katedrou, či písanie na tabuľu chrbtom k žiakom.

zápisov z pozorovania v triedach sme si potom pozorne všímali najmä situácie, v ktorých učitelia čelia alebo predchádzajú nepozornosti žiakov.

Glaser a Strauss v *Objavovaní* pripomínajú, že pri generovaní teórie nerozhodujú presné dôkazy ani druh dôkazov a ani konkrétne množstvo sledovaných prípadov. Každá kategória si však musí zaslúžiť účasť v generovanej teórii aj svojím zasadením v dátach a nielen tým, že nás k nej nasmerovali naše sociologické znalosti alebo sme ju vyvodili z našich hypotéz (s. 25).⁵⁷

Aj keď je hlavná pojmová kategória abstraktnejšie formulovaná, jej podloženie dátami, t. j. rozmanitými príkladmi, ktoré ukazujú vlastnosti a súvislosti ňou označovaného sociálneho javu/procesu, zostáva naďalej dôležité. Úlohou hlavnej kategórie je v prvom rade orientovať ďalší výskumný proces, a nie štruktúrovať výklad výsledkov nášho skúmania. Hlavná kategória je „osou“ osového aj selektívneho kódovania pri opätovnom preskúmaní už zozbieraného alebo nového materiálu. Toto opätovné preskúmanie má aj kontrolný, či ak chcete, verifikačný aspekt: jeho súčasťou je *neignorovať prípady*, ktoré sa ku kódom prepojeným s hlavnou kategóriou „nehodia“. Nie je ľahké naučiť sa byť pozorný k paradoxom a nepravidelnostiam. Pozornosť k „nehodiacemu sa“ však, ako pripomínajú autori *Objavovania*, môže pomôcť revidovať a lepšie formulovať naše pojmové kategórie a opísať vzťahy medzi nimi (c. d.: 68, Strauss 1987).

Pripomeňme, že v *Objavovaní* a tiež v ďalších Straussových prácach sa ako príklad hlavnej kategórie uvádza pojem *opatrovateľskej starostlivosti o umierajúcich*, ktorý Strauss sformuloval spolu s Glaserom. Opatrovateľskú starostlivosť charakterizujú dve kategórie konaní. Prvou je *zachovávanie profesionálneho pokoja*, druhou *vnímanie (miery) sociálnej straty*. Do prvej kategórie zaradili postupy, akými zdravotné sestry zakrývajú citové rozrušenie a dosahujú zdanie pokoja, ktoré je potrebné pre ich dôveryhodnosť v očiach pacientov, ich príbuzných, ako aj nadriadených. Do druhej kategórie zaradili uvažovanie a postupy, na základe ktorých opatrojúce osoby prijímali rozhodnutia, či pacient má alebo nemá byť oživovaný.

Uvediem dva ďalšie príklady identifikovania dimenzií (vlastností, aspektov) hlavnej kategórie. Prvým sú prejavy súrodeneckej lásky, ktorá je jednou z možných hlavných predmetových kategórií dizertačného výskumu D. Oriškovej. V ukážkach v tabuľke č. 9 Júlia spomína činnosti ako vzájomné pomáhanie, zohľadňovanie potrieb druhého v rozhodovaní či uprednostňovanie potrieb druhého. Iste to nie sú *všetky aspekty či vlastnosti*, ktoré charakterizujú súrodeneckú lásku chápanú ako proces. Pri porovnávaní ukážok si môžeme všimnúť, že pre Júliu je dôležitá *stálosť* súrodeneckej lásky, jej pretrvanie v čase aj

⁵⁷ Aj jeden prípad môže indikovať všeobecnú pojmovú kategóriu alebo vlastnosť a niekoľko ďalších prípadov môže podporovať takúto indikáciu (Objavovanie: 30). Takéto citácie sa ľahko stanú korisťou kritikov a dôvodom obviňovania GT metodológie z induktivismu. Vytrhávajú viet z kontextov sa síce dá dobre použiť na hanobenie iných, ale bráni porozumeniu a poučeniu sa.

napriek meniacej sa situácii a odlišnému sociálno-ekonomickému postaveniu súrodencov. Vidíme, že je to princíp, ktorý sa snaží vštepovať dcéram („*opakujem im to ako Desatoro*“), no obáva sa dôsledku prípadných budúcich rozdielov v ich sociálnom postavení. Júlia sa domnieva, že rovnaké sociálne postavenie vzťahy medzi súrodencami posilňuje („*psota nás združovala*“; „*peniaze menia charakter*“). Pokračujúce čítanie a porovnávanie ukážok, v ktorých rozprávači hovoria o vzťahoch medzi súrodencami, môže pomôcť odhaliť ďalšie dimenzie či vlastnosti lásky, ako aj podmienky, ktoré prispievajú k jej stálosti alebo k jej miznutiu.

Druhým príkladom hlavnej kategórie je *práca učiteľa na inkluzívnom vzdelávaní*. Tejto kategórii sme sa začali venovať ešte v projekte EDUMIGROM, no jej dimenzie sme rozpracovali až v projekte *Sociálna inklúzia v škole z perspektívy sociológie každodennosti*, v ktorom základným empirickým postupom bolo celodenné pozorovanie v triedach. Vďaka možnosti sledovať každodennú prácu učiteľov sme postupne identifikovali dva súbory činností, ktoré sa javili ako kľúčové pre začleňovanie detí. Prvým už spomínaným súborom boli činnosti učiteľa zamerané na *podporu a udržiavanie pozornosti žiakov k preberanej látke*. Niektoré činnosti tohto druhu (alebo ich absenciu) sme už ilustrovali v ukážkach v tabuľke č. 7. Aktivity učiteľov zamerané na udržiavanie všetkých žiakov sú, samozrejme, omnoho rozmanitejšie a rozmanité sú aj *prekážky*, ktoré bránia ich snahám alebo ich výrazne brzdia. K identifikovaným prekážkam patrí napríklad materinský jazyk odlišný od jazyka vzdelávania a neprispôsobenie spôsobu výučby tejto okolnosti, chýbajúci asistenti učiteľa a väčšia podpora individuálnej práce so žiakom (viac pozri Kusá 2016).

Druhú identifikovanú dimenziu inkluzívnej práce pedagóga tvoria činnosti zamerané na *podporu priateľského, prijímajúceho, začleňujúceho správania a spolupráce detí*. K takýmto činnostiam patrilo napríklad organizovanie sedenia žiakov a pravidelné zmeny zasadacieho poriadku, zadávanie úloh pre dvojice či väčšie skupinky, vedenie zdatnejších žiakov k pomoci žiakom, ktorí potrebujú asistenciu, či intervencia učiteľa do interakcie žiakov, ak dochádzalo k odmietaniu, odstrkávaniu alebo slovnému ponížovaniu niektorých detí. Záznamy pozorovania však ukazujú, že pedagogické činnosti tohto druhu boli oveľa zriedkavejšie a naopak, interakčné „odstrkávanie“ detí, ktoré sa niečím viditeľne líšili (farbou pokožky, zdravotným hendikepom, oblečením), bolo rozšírené a vo väčšine tried prebiehalo bez intervencie pedagóga.

Zároveň sme zaznamenali veľmi málo intervencií pedagógov do vzťahov medzi deťmi vrátane veľmi málo reakcií na vylučujúce správanie, ktoré prebiehalo priamo pred ich očami. Odhaleniu toho, že v pozorovaných interakciách niečo chýba, určite pomáha východiskový teoretický alebo etický rámec, ktorý ovplyvňuje našu schopnosť rozpoznávať neprítomné. Myslím si však, že v nasledujúcej pasáži deficit inkluzívnej podpory identifikuje aj neškolený pozorovateľ.

Výtvarná výchova zastupovaná školskou psychologičkou. Žiaci robia aktivitu Dobrá trieda. Sú rozdelení do skupín a v skupine majú spolu uvažovať, aká je dobrá trieda. Lenka (rómske dievčatko s telesným postihnutím) je v skupine s Vladkom a Katkou. Vladko nechce spolupracovať s Lenkou. S Katkou si otočili stoličky dopredu a nezapájajú ju. Lenka sedí za nimi. U presúva Lenku k nim dopredu, hovorí, že si má zobrať stoličku a sadnúť si k nim. Všetky skupinky pracujú. Vladko stále nechce Lenku pustiť so stoličkou k sebe, tak len stojí vedľa neho. Psychologička si už túto skupinku nevšíma (P14:254).

Počas analýzy sa nám môže zdať dôležitých niekoľko kategórií a bude ťažké určiť, ktorá je „najhlavnejšia“. To je bežná situácia a mala by nás skôr tešiť ako paralyzovať. Ak skúmame zložitejší sociálny jav, na uchopenie jeho charakteristik a procesuálneho prepojenia s inými javmi nevyhnutne potrebujeme viacero pojmov. V takej situácii by sme mali pristúpiť k uvažlivému rozvrhnutiu poradia analytických úloh a budúcich publikačných výstupov.

Aj vo výskume školskej inklúzie sme pracovali s viacerými hlavnými kategóriami. Napr. už spomínaná kategória *inkluzívna práca učiteľa* viedla analýzu zameranú na komunikáciu učiteľa so žiakmi. Osou analýzy interakcií žiakov s „viditeľne inou“ (farbou pleti, zdravotným stavom či oblečením, desiatou a pod.) spolužiačkou alebo spolužiakom sa stala pojmová kategória *prijatie* (chápaná procesuálne). Pri rozbere štruktúrnych a organizačných podmienok inkluzívneho vzdelávania sme tiež pracovali s niekoľkými predmetovými kódmi či kategóriami.

Môže sa stať, že výskumník si nezvolí hlavnú kategóriu primerane materiálu, ktorý má alebo môže mať k dispozícii. Takúto situáciu prezrádza nedostatok empirických príkladov, ktoré ukazujú vlastnosti hlavnej kategórie, jej podmienky a väzby na iné témy. Nevhodný výber hlavnej kategórie potom „ústi do radu voľne prepojených a nedostatočne rozvinutých pojmov, ale nie do teórie“ (Objavovanie: 71). Je možné takejto situácii predísť? Cestou, ktorú odporúča GT metodológia, je včasné zapojenie teoretického uvažovania do vyhľadávania empirického materiálu a do porovnávania zhromaždených príkladov. To pomôže nájsť pojmovú kategóriu či kategórie, ktoré lepšie konceptualizujú zozbieraný materiál a ktoré tento materiál zase plastickejšie ilustrujú.

Teoretický výber

Už samotný termín *teoretický výber* naznačuje, že rozhodnutie zbierať určitý druh materiálu v určitých prostrediach bude viesť teoretická otázka, ktorej jadrom je hlavná pojmová kategória. Na formulovaní hlavnej pojmovej kategórie a teoretickej otázky, ktorá ju obsahuje, veľmi záleží. Pripomeňme znovu, že hlavná kategória a výskumná otázka by sa mali týkať ľudskej činnosti vykonávanej v interakcii či s ohľadom na iné osoby a podmienky, ktoré majú pre konajúcich konkrétne významy.

Chápanie rozdielov medzi teoretickým výberom a štatistickým výberom je dôležité a má závažné dôsledky pre časový plán a rozvrhnutie výskumu a v neposlednom rade aj pre jeho dôveryhodnosť. Kým úlohou štatistického výberu je určiť presné rozdelenie populácie podľa kategórií používaných na deskripciu a verifikáciu, *„cieľom teoretického výberu je objaviť teoretické kategórie a ich vlastnosti a navrhovať ich prepojenie v teórii, ktorá vymedzuje ich vzájomné vzťahy“* (c. d.: 62).

Podľa autorov *Objavovania* ani teoretický výber nie je jednorazovým aktom:

Ten, kto dáta aktívne vyhľadáva, musí ich aj nepretržite analyzovať, aby videl, kam ho vedie ďalšia teoretická otázka. Sústavne musí rozvažovať, kde je alebo naopak, nie je pravdepodobné, že prebiehajúce udalosti budú preňho teoreticky relevantné. V záujme pozorovania teoreticky predpokladaného diania výskumník musí byť pripravený aj slovné alebo konaním zasiahnuť do udalostí, aby videl, čo sa stane (c. d.: 58-59).

Teoretickému výberu v terénnych výskumoch zvyčajne predchádza súbežné čítanie viacerých dokumentov, rozhovory v podobe otvorených a časovo neobmedzených konverzácií a pozorovanie, ktoré ešte nie je systematické. Glaser a Strauss odporúčajú k teoretickému výberu pristupovať až vtedy, keď rozhovory a pozorovanie začne usmerňovať vynárajúca sa teória a výskumník sa môže priamo pýtať na veci súvisiace s formulovanou hlavnou predmetovou kategóriou. Jeho konkrétne otázky môžu byť zodpovedané dosť rýchlo, preto sa čas rozhovorov skrakuje. Zvyšuje sa však ich počet, keďže výskumník sa teraz pýta mnohých ľudí v odlišných pozíciách, z odlišných skupín na tú istú vec či veci. Hoci sa čas väčšiny rozhovorov skrakuje, výskumník musí rátať s tým, že sa môže vynoriť nová kategória; tá si potom vyžiada predĺženie rozhovorov a dlhšie pozorovanie v prostredí niektorých skupín. Znamená to, že aj v etape teoretického výberu je časový odhad pokračovania v zhromažďovaní materiálu zložitý. Či sa výskumníkova pozornosť sústreďí na určitú udalosť, alebo na pozorovanie určitého prostredia v priebehu času, *aj po teoretickom výbere nasledujú početné rozhovory bez jasnej predstavy, kedy sa ich sled ukončí* (c. d.: 75-76).

Teoretický výber možno chápať aj ako výber perspektívy, ktorá bude z pozorovanej reality alebo z materiálu, ktorý je možné zhromažďovať, vykrajovať len určitý dátový rez (slice of data). Autori *Objavovania* upozorňujú, že

v teoretickom výbere žiadny typ údajov o kategórii ani technika zberu údajov nie sú zaručene vhodné či nevyhnutné. Rôzne druhy údajov poskytujú analytikovi rôzne pohľady alebo výhodné body, z ktorých môže porozumieť pojmovej kategórii [skúmanému javu, zk] a rozvíjať jej stránky či vlastnosti. Sociológ môže používať prioritne jednu techniku zberu údajov, no teoretický výber podporuje mnohostranné preskúvanie a nasycovanie (hlavnej) kategórie (c. d.: 65).

S vytvorením predstavy o tom, kedy je vhodné ukončiť proces zhromažďovania materiálu, nám pomáha kritérium teoretickej saturácie. Objasneniu tohto termínu sa budem venovať neskôr. Teraz ešte ostanem pri uvedených citáciách, pretože naznačujú značnú časovú náročnosť GT metodológie. To môže vyvolávať obavy, že pri dnešnej organizácii a pravidlách výskumu si luxus takéhoto postupu s úvodnou extenzívnou etapou zhromažďovania materiálu nemôžeme dovoliť. Vytváranie formálnej teórie je tak skôr osobný výskumný plán, ktorý presahuje obvyklé troj- či štvorročné projektové cykly.

Osobitosťou rozširovania vzorky skúmania v GT metodológii je, že neuvažujeme ani tak o výbere z populácie jednotlivcov, ale o výbere z *možnej „variability situácií“*, ktoré prichádzajú do úvahy ako zdroje, podmienky alebo dôsledky sociálneho javu, ktorý nás zaujíma (Stinchcombe 1980). Takéto zameranie výberu je naozaj náročné a vyžaduje veľa teoretického uvažovania aj praktických znalostí. O celku „populácie“ relevantných sociálnych situácií, z ktorých by sme mali robiť výber, nemáme podľa Michaela Burawoya obvykle žiadnu predstavu, a preto postupujeme skôr metódou pokus – omyl (1998: 12).

Počas teoretického výberu prípadov na skúmanie (ďalších lokácií na pozorovanie, osôb na rozhovory, druhu materiálu na preštudovanie) výskumníci stoja pred dilemou, či sa majú usilovať o ich čo najväčšiu rôznosť (podľa jedného alebo viacerých znakov) a tým si zaistiť určitú kontrolu ich súvislosti s pozorovanými odlišnosťami, alebo sa majú zamerať na čo najpodobnejšie prípady. V tabuľke č. 10, ktorá je modifikáciou tabuľky publikovanej v *Objavovaní* (s. 58), uvádzam príklady teoretických výberov z dvoch výskumov. Výber v projekte školskej inklúzie sa podriaďoval výskumnej otázke, ako prebieha inklúzia vo vzdelávaní v sociálne alebo etnicky zmiešaných školských triedach. Preto požadoval zahrnúť do pozorovania výhradne triedy, ktoré mali zmiešané žiacke kolektívy. Išlo teda o zámerný výber prípadov, ktoré boli „čo najpodobnejšie“ v charakteristike kolektívu, ktorá bola pre výskum zásadne dôležitá.

V druhom teoretickom výbere, ktorý sme použili vo výskume chápania sociálnej spravodlivosti realizovanom formou fókusových skupín, sme sa, naopak, usilovali maximalizovať rozdiely v ich zložení.

Výber zameraný na zahrnutie čo najodlišnejších prípadov nie je neobvyklý. Výber prípadov do vzorky často vedie požiadavka maximalizovať rôznosť prostredí, v ktorých prebiehal určitý proces alebo sa riešila určitá organizačná dilema, rôznosť skúseností obyvateľov určitého prostredia, účastníkov nejakej udalosti či procesu, ktorí ich pozorovali a prežívali z rozdielných pozícií (Dey 1999: 30). Rozhodovanie o vzorke tu má podobu logickej analýzy možných variantov podmienok, v ktorých by mohol skúmaný sociálny jav prebiehať, a záujmu o poznávanie (a overenie) jeho podôb v meniacich sa situáciách. O takúto logickú analýzu sa opieral aj Erving Goffman (1961) pri už spomínanej práci na teórii totálnej inštitúcie, keď zahrnul do analýzy podmienok jej fungovania

také rozmanité prostredia, ako sú psychiatrické liečebne, kláštory, mraveniská či koncentračné tábory.

Tabuľka č. 10: Teoretický výber a dôsledky minimalizovania a maximalizovania rozdielov porovnávaných skupín na generovanie teórie

Údaje týkajúce sa hlavnej kategórie		
Rozdiely medzi skupinami vo výbere	Podobné	Rozdielne
minimalizované Príklad: V projekte školskej inklúzie sme triedy na pozorovanie vyberali tak, aby sa podobali prítomnosťou detí, ktoré časť spolužiakov vníma ako líšiace sa výzorom, oblečením, správaním či zdravotným stavom.	<i>Maximum podobnosti v dátach vedie k</i> (1) overeniu užitočnosti hlavnej kategórie; (2) generovaniu jej základných vlastností; (3) ustanoveniu podmienok, ktoré možno využívať na predikciu.	Pozorovanie základných rozdielov v podobách predmetovej kategórie a hypotézy o súvislostiach týchto rozdielov
maximalizované Príklad: Výskum chápania sociálnej spravodlivosti prebiehal v ôsmich fókusových skupinách zostavených tak, aby sa odlišovali buď vekovou kategóriou účastníkov, alebo výškou ich vzdelania.	Pozorovanie základných uniformít veľkého rozsahu	Maximalizovanie rôznorodosti v dátach urýchl'uje (1) rozvíjanie početných vlastností kategórií; (2) integrovanie kategórií a vlastností; (3) vymedzenie rozsahu teórie.

© Objavovanie: 58.

Obidva výskumy, ktoré uvádzam v tabuľke č. 10 ako príklady odlišných stratégií výberu, priniesli zistenia o podobnosti skúmaného javu. Zaznamenali sme aj rozdiely a rôznorodosť v pozorovaniach, tie však zatiaľ neviedli k natoľko rozpracovaným kategóriám, aby sme ich tu mohli predstaviť.

*

Autori *Objavovania* ponúkajú príklad teoretického výberu, ktorý uplatnili pri skúmaní dodnes vplyvnej, inšpiratívne rozpracovanej pojmovej kategórie *statusového prechodu*. Vytváranie tejto teórie považujú za doposiaľ metodologicky najčistejší príklad generovania podloženej formálnej teórie.⁵⁸ Ich náhľad, že umieranie možno pojmovo uchopiť a porozumieť ako neplánovaný statusový prechod, sa neskôr stal podnetom na prácu na formálnej teórii. V priebehu

⁵⁸ Tému, teóriu statusových prechodov neskôr rozpracovali Glaser a Strauss (1971).

skúmania sa vynorili viaceré nové dimenzie pojmu. Strauss s Glaserom si všimli, že aj umieranie v nemocnici má momenty značne regulované aj značne neregulované. Medzi regulované momenty patrí, že lekár v určitom bode prechodu musí členovi rodiny oznámiť úmrtie. Typicky menej regulovaná je otázka, kedy (ak vôbec) lekár oznámi pacientovi, že umiera. Regulované a neregulované prvky spolu tvoria jednu zo štruktúrnych podmienok vedúcich k odlišným chápaniam tohto prechodu u zúčastnených strán. Počas práce na formálnej teórii prechodového statusu Glaser a Strauss rozšírili skúmanie o ďalšie prostredia a udalosti, v ktorých dochádza k statusovým prechodom, a čerpali aj z existujúcich sociologických a antropologických výskumov a ich konceptualizácií. Početné etnografické výskumy dospievania a starnutia a sociologické deskripcie organizačných kariér načrtávajú inštitucionalizované sekvencie prechodových statusov, ktoré môžu, ale nemusia byť presne naplánované. Sociálne systémy môžu z taktických dôvodov udržiavať osoby v prechode medzi dvoma statusmi na určité obdobie, ktoré je potrebné, aby sa z nečlena (napr. z regrúta, zamestnanca prijatého na dobu určitú) stal člen (vojak, riadny zamestnanec a pod.). Ďalšou dimenziou statusového prechodu, ktorú Glaser a Strauss identifikovali, je miera jeho regulácie, teda v akom rozsahu je začiatok, tranzícia, ukončenie a informovanie druhých o tomto prechode regulované. Rozdiely medzi uvedenými podmienkami budú podľa autorov vysvetľovať, prečo sa statusové prechody nerovnako spravujú a zvládajú (Objavovanie: 85-86).

Ďalším príkladom statusového prechodu, ktorý autori *Objavovania* uvádzajú, je Goffmanova teória „ochladzovania“ (emócií) poníženej osoby (1952). Aj Goffman vytváral túto teóriu na základe reflexie rôznorodých inštitucionálnych prostredí a situácií, v ktorých dochádza k postupom upokojuvania ponížených osôb v záujme pokračovania interakcie. Jeho postup analýzy však Glaser a Strauss kritizujú. Tvrdia, že preskúmanie jeho štúdie ukazuje, že Goffman sa síce v jej úvode odvoláva na porovnávanie tohto procesu v rôznych skupinách, ale neskôr tieto skupiny systematicky neporovnáva. Porovnávanie podľa nich používa na to, aby priamo pred čitateľom vystavil svoj vlastný uhol pohľadu. Uznávajú však, že Goffman v tejto štúdii ponúkol užitočné nápovede, ako v analýze tohto javu pokračovať ďalej.

Saturácia

Výraz *saturácia* sa v metodológii kvalitatívneho výskumu udomácnil ako široko akceptovaný metodologický princíp. Označuje rozhodujúce kritérium na ukončenie zberu dát a/alebo ich analýzy. Stav saturovania sa najčastejšie považuje za záruku kvalitatívnej prísnosti a náročnosti vykonanej analýzy (Morse 2015: 587). „Stav saturovanosti signalizuje, že ďalší zber dát či ich analýza už nie sú potrebné“ (Saunders et al. 2018).

V článkoch alebo výskumných správach sa stretávame s konštatovaním saturácie, pričom kritériá tohto rozhodnutia nie sú explikované. To naznačuje,

že rozhodnutie o saturácii často vychádza len zo subjektívneho úsudku výskumníka. Pre Hallbergovú je takáto situácia dôvodom označenia saturácie za problematický pojem metodológie podloženej teórie, ktorý výskumníci používajú najmä na posilňovanie metodologického statusu svojej práce (2006). Takéto kritiky však, ako sa zdá, nezmenšujú jeho popularitu u kvalitatívnych výskumníkov.

V *Objavovaní* sa o saturácii hovorí najprv v súvislosti s teoretickým výberom a otázkami, ktoré študenti takmer vždy položia: „Koľko prípadov mám zahrnúť do skúmania?“ a „Ako dlho mám zbierať informácie o jednom prípade?“ Tieto otázky netrápia len študentov. Kladie si ich každý výskumník, ktorý sa usiluje vytvoriť teóriu, ktorá by vysvetľovala čo najviac a najrôznejších prípadov. Glaser a Strauss saturáciu vymedzujú v úzkej väzbe na formovanie hlavnej (predmetovej či teoretickej) pojmovej kategórie:

Kritériom úsudku, že už môžeme zastaviť rozširovanie vzorky rozličných skupín patriacich do nejakej kategórie, je teoretická saturácia tejto kategórie. Saturácia znamená, že sa už nebudú hľadať žiadne dodatočné údaje, pomocou ktorých by sociológ mohol rozvíjať vlastnosti tejto kategórie. Ak výskumník opäť a znovu vidí podobné prípady (instances) a ak sa uistil, že sa opiera o najširšiu možnú paletu či škálu údajov o danej kategórii, potom má empirickú dôveru, že kategória je saturovaná, a prestáva vyhľadávať ďalšie skupiny, ktoré by rozširovali rozmanitosť údajov (c. d.: 61).

V tejto citácii, ale aj v ďalších častiach *Objavovania* Glaser a Strauss hovoria o saturácii prevažne v súvislosti s uspokojovaním teoretických potrieb vytvárania podloženej teórie. Nejde teda o saturáciu v zmysle „hustej deskripcie“ jedného prípadu skúmania. Teoretická saturácia podľa nich vždy vyžaduje skúmanie viacerých skupín a prípadov. Tvrdia, že „*skúmanie jedného prípadu môže viesť k objaveniu niekoľkých základných kategórií budúcej teórie, ale to je len začiatok jej generovania*“ (c. d.: 62).⁵⁹

Pokračovatelia GT tradície sa pri vymedzovaní saturácie zväčša pridŕžajú jej klasického spojenia s rozvojom pojmovej kategórie. Podľa Charmazovej saturovanosť kategórie poznáme podľa toho, že zbieranie ďalších údajov už neprináša *nové teoretické pohľady* či poznatky. O teoretickej saturácii môžeme hovoriť vtedy, ak vieme preukázať, že máme empirické *prípady (ukážky) všetkých dimenzií a vlastností* všetkých kategórií (2006: 113). Corbinová so Straussom pripomínajú, že saturácia sa netýka len vlastností či dimenzií kategórie, ale aj ich variácií a vzťahov medzi kategóriami (Corbin – Strauss 2008).

⁵⁹ V časti o metóde stáleho porovnávania a generovaní teórie uvediem stanovisko Michaela Burawoya (1998), podľa ktorého vyžadovanie preskúmania rôznorodých prípadov/prostredí rovnakej úrovne ako základu vytvárania teórie nevyhnutne vedie k tomu, že sa teoretická práca obmedzí len na konceptualizovanie interakcií na mikroúrovni sociálneho života a zanedbá sa skúmanie ich väzieb na širšie prostredie. Na túto námietku možno odpovedať, že oba prístupy sú legitímnou orientáciou skúmania a legitimitu im nedáva nejaký abstraktný metodologický kánon, ale výskumná/teoretická otázka.

Saturácia v GT metodológii teda nie je momentom, keď sa končí zhromažďovanie dát a *začína sa* analytická a teoretická práca s dátami. Naopak, je momentom, keď *sa završuje* určitá etapa teoretickej práce. Janice Morseová sa dokonca domnieva, že saturáciu dosahujeme, až keď je *hotová základná teoretická stavba*. Saturácia (hlavnej) kategórie nastáva, keď výskumník nadobudne určitú istotu o tejto kategórii a môže sa posunúť k práci na ďalších kategóriách/pojmoch (2007). Nikdy si však nemôžeme byť istí, že sa neobjavia údaje, ktoré ukážu novú dimenziu našej kategórie, ale spochybnia jej identifikované vlastnosti. Preto je vhodné uvedomovať si, že každá teória je len predbežná a že táto predbežnosť je rozšírenou črtou vedeckého skúmania. Dobrá teória je teória, ktorá vysvetľuje najviac za *daných okolností*. Jej platnosť však ohraničuje to, čo aktuálne vieme.

Nasledujúci príklad (čiastočne) saturovanej hlavnej kategórie pochádza z kvalitatívneho výskumu chápania spravodlivej spoločnosti, ktorý bol súčasťou projektu APVV HODYSE a rámcovo sme ho predstavili v úvode publikácie. Už som spomínala, že výskum sa uskutočnil metódou fókusových skupín. Mojm cieľom bolo zistiť, aké predstavy o charakteristikách spravodlivej spoločnosti sú súčasťou bežného uvažovania ľudí a ako ľudia zdôvodňujú svoje názory na určité konkrétne predstavy o spravodlivosti. Osobitne ma zaujímal pozícia jednej predstavy, a to, že spravodlivá spoločnosť by mala každému obyvateľovi garantovať uspokojenie základných potrieb, ako je strava, bývanie, ošatenie, zdravotná starostlivosť a vzdelanie. Túto predstavu nazývam aj sociálny univerzalizmus.⁶⁰

Debatu o spravodlivosti sme v každej z ôsmich fókusových skupín začínali všeobecným požiadaním účastníkov, aby sa s nami podelili o svoje názory na to, aká by spoločnosť mala byť, aby ju mohli považovať za spravodlivú. Na konkrétne charakteristiky spravodlivej spoločnosti, ktoré obsahuje dotazník EVS, sme sa pýtali, až keď účastníci vyčerpali spontánnu debatu o svojich predstavách, respektíve v nadviazaní na to, ak ich niektorý účastník spontánne uviedol.

Ukázalo sa, že tento princíp (princíp sociálneho univerzalizmu) si spontánne vybavili len dvaja účastníci fókusových skupín: z toho raz negatívne, ako polemiku či zdôvodnenie nevhodnosti a nespravodlivosti takéhoto princípu. Citácia zdôvodnenia tohto nesúhlasného stanoviska je uvedená na obrázku č. 5.

⁶⁰ V dotazníkových zisťovaniach výskumu európskych hodnôt EVS pomerne vysoké podiely respondentov uvádzali, že tento princíp je veľmi dôležitý alebo skôr dôležitý. Špecializované prieskumy názorov na sociálnu ochranu však nezaznamenávajú obdobnú univerzálnu prajnosť. Zistenia kvalitatívneho výskumu mohli pomôcť rozhodnúť, či dotazník EVS ponúkanou formuláciou neprivádza na svet podporné postoje alebo sú súčasťou bežného uvažovania, no špecializované prieskumy ich z nejakého dôvodu nedokážu odhaliť.

Obrázok č. 5: (čiastočne) saturované dimenzie kategórie chápanie sociálnej spravodlivosti

Keď sme sa v ostatných fókusových skupinách, v ktorých nik tento princíp nespomenul spontánne, pýtali účastníkov na ich názor na dôležitosť jeho uplatňovania, ich odpovede sa argumentačne/významovo prekrývali so stanoviskom Ivana. Účastníci bez rozdielu vekovej kategórie a výšky dosiahnutého vzdelania uvádzali podobné argumenty. Poukazovali na nevhodnosť či dokonca nespravodlivosť takéhoto princípu. Univerzálne garantovanie uspokojenia základných potrieb všetkým odmietali alebo ho podmieňovali požiadavkou, aby tí, čo majú *dostávať* podporu spoločnosti, sami tiež spoločnosti niečo *dávali*, aby prispievali prácou a tak si pomoc *zaslúžili*. Argumenty v neprospech sociálneho univerzalizmu sa opakovali v podobnej štruktúre, ako vidíme na príklade Ivanovej úvahy. Tieto opakujúce sa pozorovania nás viedli k záveru, že pravidlo reciprocity (rovnováha medzi dostal a dal) je silným kultúrnym morálnym očakávaním a reciprocita zrejme bude dôležitou „dimenziou“ bežného chápania spravodlivosti a že bude aj morálnou podmienkou rozširovania solidarity či spolupatričnosti (Kusá 2017, Kusá – Fučík 2019). Zhromaždený materiál neumožňoval nájsť ďalšie dimenzie či podmienky spravodlivosti. Preto sme usúdili, že chápanie (sociálnej) spravodlivosti ako reciprocity a zásluhovosti je týmto materiálom saturované a že je čas posunúť sa ku skúmaniu ďalších otázok, ktoré sú dôležité pre porozumenie napr. prípustnosti výnimiek z takto chápaných podmienok solidarity. Tieto otázky si však žiadajú zhromažďovanie a analýzu iného druhu materiálu/dát.

Na záver tejto časti sa ešte vrátim k teoretickému výberu. Je totiž potrebné pripomenúť, že zameranie zhromažďovania materiálu tak, aby sme mohli rozvíjať zvolenú pojmovú kategóriu, ktorá sa nám zdá kľúčová na porozumenie pozorovaného sociálneho javu, neznamená, že už budeme ignorovať alebo

vyraďovať prípady, ktoré sa nehodia do preferovanej či vytváranej teórie alebo vysvetľovania. Môže mať zmysel práve takéto prípady vyhľadávať. Adele Clarková a Susan Starová, žiačky Anselma Straussa, pripomínajú jeho pravidlo, že poctivý výskumník sa vystríha toho, aby vyberal a zdôrazňoval len prípady (situácie, interakcie, tvrdenia informantov), ktoré sú relevantné pre jeho teóriu a najlepšie ilustrujú jej tvrdenia (1998). Zásadou autorov metodológie podloženej teórie teda bolo neprivilegovať jednu hypotézu. Ak teda nastane situácia, že sa hromadia „nehodiace sa“ prípady, znamená to, že je čas pokúsiť sa hľadať vhodnejšie kategórie a nové vysvetlenie pozorovaného.

3.5 *Písanie analytických poznámok – memo*

Analytické poznámky (ďalej memo) sú ďalšou procedúrou, ktorá sa v metodologických príručkách nerozlučne spája s metodológiou vytvárania podloženej teórie, ale aj s ďalšími druhmi kvalitatívneho skúmania. Memo ako písomné alebo audio či video zaznamenávanie analytického uvažovania je ich silne odporúčanou súčasťou. Zohľadňujú to dnes všetky softvéry na kvalitatívnu analýzu, ktoré obsahujú funkciu memo a umožňujú vypracovať a pripojiť poznámky k úsekom textu, k jednotlivým kódom či k celým dokumentom, ale aj ďalším analytickým výstupom.

Pre výskum uskutočňovaný podľa GT metodológie však memo nie sú len možnosťou, ale nevyhnutnou súčasťou. Napriek tomu mnohí výskumníci pracujú s touto funkciou len okrajovo, podceňujú ju a nezúročujú ju na ceste k teoretickým formuláciám a záverom. Podľa Clarkeovej a ďalších sa to stáva najväčším nedostatkom väčšiny kvalitatívnych výskumov (Clarke 2005, Birks et al. 2008, Hull 2013).

Glaser a Strauss odporúčali robiť poznámky o hlavných myšlienkach, nápadoch a smeroch skúmania *počas celého výskumného procesu*. Osobitne zdôrazňovali dôležitosť memo ako súčasti *porovnávaní* (c. d.: 105-113), čiže ako ukážeme v nasledujúcej časti tejto kapitoly, v kľúčovom postupe generovania podloženej teórie. Memo sú teda písomné záznamy analýzy (Strauss – Corbin 1990: 197), sú „záznamom nášho abstraktného myslenia o dátach a ich kategóriách“ (Hull c. d.: 15). Alebo ešte inak: sú prerozprávaným záznamom *teoretickej analytickej konverzácie* výskumníka *so sebou samým o údajoch* (Thistoll a kol. 2016).

Prostredníctvom memo si kvalitatívny výskumník vytvára intenzívnejší vzťah k dátam a ich možným významom. Inštitút analytických poznámok ho núti uvažovať o tom, *čo vie* a *ako* – na základe čoho – *to vie*.

Memo teda nie sú obmedzené na jednu fázu výskumu. Zaznamenávanie myšlienok, úvah a reflexií, aj tých, ktoré sa v danej chvíli javia ako nedôležité, by preto malo sprevádzať všetky jeho čiastkové úlohy. Pomáha to jasnejšiemu premýšľaniu o výskumnej téme, je to priestor na artikuláciu predpokladov a osobných pohľadov na oblasť výskumu a uľahčuje rozvíjanie výskumného plánu. Aj zdanlivo málo významné poznámky môžu pomôcť pri interpretácii a neskoršom písaní správy či článku (Manen 2006: 715).

Poznámky však nie sú skladisko, do ktorého zabľúdime až pri písaní článku. Glaser zdôrazňuje význam teoretickej práce s poznámkami. Triedením poznámok podľa neho výskumník získava viaceré dôležité výhody pri práci na formulácii teórie. Analyticky roztriedené poznámky mu vytvárajú mapu opisujúcu „kam smeruje a o čom má ďalej písať“ (Glaser 1978: 116). Teoretické triedenie zlepšuje spojenia medzi pojmovými kategóriami a ich charakteristikami. Uvažovanie o uvažovaní zachytenom v memo je prevenciou pred uviaznutím v deskripcii údajov. Podľa Hulla udržiava konceptuálnu úroveň výskumníkovho

zamerania, pretože vedie k novým memo formulovaným na vyššej (všeobecnejšej) konceptuálnej úrovni, ktoré potom „zhusťujú teóriu“ (2013). Tento postup podľa neho pomáha integrovať literatúru do teórie a môže slúžiť ako základ úvodnej verzie článku alebo dizertácie.

Charmazová a Thornberg (2020) vidia v písaní memo sprostredkujúci krok medzi kódovaním, predbežnou analýzou a písaním prvej verzie článku. Memo môžu zaznamenávať uvažovanie o kódoch, definovať ich vlastnosti či charakteristiky, diskusiu o analytických a metodologických otázkach a, samozrejme, výsledkoch porovnávania častí dát. Pripájanie memo ku kódu v čase, keď sme kód identifikovali a rozvíjali, pomáha zvyšovať presnosť, dôkladnosť a dôveryhodnosť vynárajúcej sa teórie.

Melanie Birksová a jej kolegovia (Birks 2008) ponúkajú dve kategorizácie memo. Prvá kategorizácia rozdeľuje ich funkcie do štyroch kategórií. Pre lepšie zapamätanie si (a najmä využívanie) týchto funkcií ich názvy zvolili tak, aby vytvárali mnemotechnickú pomôcku MEMO.

M – mapovanie výskumných činností

E – extrahovanie významu z údajov⁶¹

M – možnosť dohľadu nad momentálnymi popudmi a účinkami osobnej skúsenosti

O – otvorenie komunikácie

Rozlíšenie týchto štyroch funkcií nie je samoúčelné. Upozorňuje, čo všetko je vo výskumnom procese žiaduce dokumentovať v záujme jeho transparentnosti a posilnenia nášho kritického uvažovania. *Mapovanie*, zaznamenávanie jednotlivých analytických operácií, je zrejme najobvyklejším druhom memo. Výskumníkovi pomáha kontrolovať súlad priebehu výskumu s pôvodným výskumným plánom. Oveľa náročnejšie je zaznamenávanie priebehu a súvislostí interpretovania materiálu, teda to, čo sa v tejto schéme označuje ako *extrahovanie významu*. Zaznamenávanie premýšľania nad tým, ako sme dospeli k určitému porozumeniu pozorovaného, sa nám neraz môže zdať samoúčelné a spomaľujúce výskumný postup. Užitočnosť týchto záznamov oceníme až neskôr.

Memo E o procese interpretovania sa môžu prekrývať s memo M, ktoré majú zaznamenávať momentálne popudy, podnety či nápady a reflektovať ich zdroje. Napríklad náhle vyjasnenie významu pozorovaného javu či „vnuknutie“ riešenia nejakej dimenzie alebo vlastnosti skúmaného javu prichádza vďaka našej doterajšej sociologickej expertíze, kultúrnemu rozhľadu a osobnej skúsenosti. Identifikovanie jeho zdroja posúva dopredu teoretickú prácu. V každom výskume, no osobitne v tom kvalitatívnom, kde sa subjektívnosť výskumníka bežnejšie predpokladá a ťažšie zakrýva, je dôležité uznať, že

⁶¹ Aj autorky používajú výraz *extracting*, ktorý podľa mňa vytvára dosť nevhodný obraz procesu interpretácie, keďže zavádzajúco naznačuje, že významy sú obsiahnuté „priamo“ v údajoch. Je to neprijemná daň za dodržanie tvaru MEMO.

hľadisko výskumníka, jeho perspektíva vytvára v značnom rozsahu kontext bádania. Explikovanie a zaznamenávanie vlastnej perspektívy je bezpečnejšou a produktívnejšou analytickou cestou ako úsilie o jej potlačanie.⁶² Písanie poznámok je preto kontrolným dohľadom nad intervenciou našej perspektívy a zároveň prostriedkom jej plodného využívania. Vďaka poznámkam ju môžeme aj s odstupom času kriticky posúdiť, prehodnotiť alebo potvrdiť jej adekvátnosť. Memo tak zaistujú otvorenosť komunikácie výskumníka so sebou samým, a samozrejme, aj so spolupracovníkmi či posudzovateľmi jeho práce.

V druhej kategorizácii Birksová a kol. rozdeľujú memo na operačné, kódovacie a analytické. *Operačné memo* zaznamenávajú či mapujú kroky, ktoré sme vykonali v jednotlivých etapách výskumu, vrátane zaznamenávania dôvodov na vykonané rozhodnutia a úkony. *Kódovacie poznámky* sa môžu vzťahovať na špecifiká konkrétnych pasáží označených určitým kódom. *Analytické memo* načrtávajú cestu preskúmavania dát na abstraktnejšej úrovni vrátane hypotéz, vzťahov a vysvetlení.

Tabuľka č. 11: Ukážka memo k pasáži z rozprávania ak. mal. E. Bellušovej

Pasáž z rozprávania	Memo študentky	Memo školiteľky
...Stále nové začiatky som robila a stále do niečoho (nového) som išla. Vždy vo vzduchu. A táto odvaha, túto odvahu, myslím, je aj to, čo bratia vždy u mňa hovorili, že som, najviac sa ponášam na rodičov, na otca, že to je tá odvaha nových, stále toho nového, čo tu ešte nebolo.	Nezmierila sa s nejakou nevyhovujúcou životnou situáciou, išla za novými začiatkami, riskovala a bola odvážna, skúšala bez strachu nové veci (čo jej bratia považovali za vlastnosť po otcovi).	<i>Aj táto pasáž ukazuje, že rozprávanie p. Bellušovej nie je (len) deskriptívne (na rozdiel asi od väčšiny zaznamenaných v tomto projekte), že aktívne vytvára kontinuitu vo svojom živote (kontinuita odvahy začínať nové veci) a sama ponúka interpretačné kľúče k svojmu životu. Podobných generalizácií o nasledovaní určitých hodnôt či princípov nájdeme v jej rozprávaní viac.</i>

Najbežnejší druh memo má podobu komentára ku konkrétnej pasáži textu či iného materiálu. Tieto komentáre by mali byť analytické. Znie to jednoducho, ale pokyn napísať analytický komentár je pre študentov bez skúseností s prácou s kvalitatívnym materiálom zvyčajne značne nejasný. Aby splnili zadanie, v poznámke zostručnia alebo inými slovami prerozprávajú zaznamenané

⁶² Potrebu reflektovať pozíciu výskumníka ako základom zvyšovania reflexívnosti sociológie sa po publikovaní *Objavovania* zaoberalo viacero významných sociologických autorít, napr. Pollner (1991), Bourdieu – Wacquant (1996) či Burawoy (1999). Aj keď napr. M. Burawoy považuje reflektujúcu sociológiu za zásadne odlišnú od GT metodológie, zaznamenávanie rôznych druhov memo do tejto metodológie ukazuje podľa mňa ich komplexnosť. Memo, samozrejme, nie sú všeliekom, no môžu aj v takých otázkach, ako je zmiešavanie pozorovania a interpretácie, slúžiť ako dôležitá podpora sebakontroly.

dianie alebo o čom rozpráva účastník výskumu. Príkladom takejto memo je poznámka študentky k pasáži z rozprávania E. Bellušovej v tabuľke č. 11.

Zamyslime sa nad komentármi k rozprávaniu v tejto tabuľke. Prerozprávanie obsahu nás analyticky nikam neposunie. Akokoľvek dômyselné zhrnutie diania nenahradzuje analýzu.⁶³ Komentár k tejto ukážke by mal zohľadňovať jej jedinečnosť alebo naopak, typickosť v celku rozprávania. Ale aj keď celok ešte nepoznáme, príslovky „vždy“ a „stále“ nám signalizujú, že rozprávač tu hovorí o určitom pravidle či vzore konania. V komentári si potom môžeme položiť otázku, či a ako sa tu zdôrazňovaný motív odvahy objavuje v ďalších pasážach životopisného rozprávania, respektíve dať si za úlohu preskúmať situácie alebo témy, kde sa táto hodnota vyzdvihuje.

Pri opätovnej analýze listov – odpovedí na anketu *Spoločné poznanie* (1990) – boli najčastejšími kategóriami memo opäť kódovacie poznámky ku konkrétnym pasážam textu a analytické memo.⁶⁴ V analytických memo som sa snažila uvažovať o používaní kódov kategórií, do ktorých som zatriedovala jednotlivé pasáže. Obrázok č. 6 naznačuje, že tieto memo nemusia byť nevyhnutne štylisticky vybrúsené. Môžu trochu pripomínať sklad úvah a nápadov. Je to dôsledok toho, že analytické memo sa nevytvárali jednorazovo, ale ich obsah sa postupne dopĺňal v procese zatriedovania ďalších ukážok do takto kódovaných kategórií.⁶⁵ S prehľadnosťou a kontrolovaním tohto procesu nám dnes výdatne môžu pomáhať softvéry na analýzu kvalitatívnych dát. Obrázok č. 6 schematicky zobrazuje aj frekventovaný⁶⁶ vzťah medzi pojmovými kategóriami, teda medzi prežívaním radosti a eufórie a jednotou a spolupatričnosťou, ktorú pisatelia zažívali na novembrových námestiach.

⁶³ Pre dobrý prehľad rôznych analytických chýb pozri Antaki et al. (2003).

⁶⁴ Je to aj preto, že mnoho kvalitatívnych výskumov vrátane mojich zotrúva na úrovni deskripcie a kódovanie im slúži najmä na vypracovanie prehľadu tém, ktoré prináša materiál, alebo na preskúmanie vzťahov medzi témami. Ja poznámky najčastejšie využívam na objasňovanie kritérií na použitie určitého kódu.

⁶⁵ Pohľad na predbežné analytické memo k týmto dvom kódom ukazuje nejednotnosť postupu. V memo ku kódu *prežívanie jednoty* sa uvádza, že je protikladom už vytvorenej kategórie *rozdeľovanie, vytváranie hraníc*. Z memo ku kódu *prežívanie eufórie* vyplýva, že táto kategória zastrešuje aj prežívanie vyprchania eufórie, teda stavy, ktoré môžu byť jej protikladom. Ak by analýza pokračovala, ďalšie memo ku kódu by sa malo týkať návrhov, ako kód rozdeliť a ako určiť štádiá procesu prežívania eufórie a podmienky, ktoré viedli pisateľov k prežívaniu jej sily alebo jej konca.

⁶⁶ O tom, aké spojenie tém/javov budeme pokladať za *časté* a tým hodné väčšej analytickej pozornosti, musíme rozhodnúť arbitrárne, ale toto rozhodnutie o pravidle je potrebné zdokumentovať a pravidlo konzistentne používať. Ja som si stanovila pravidlo 10 a viac percent spoločných výskytov. Napríklad zo sto pasáží zaradených do kategórie *eufória, radosť* bola každá piata zaradená aj do kategórie *jednota, spolupatričnosť* a každá desiata do kategórie *odvaha ozvať sa*.

Obrázok č. 6: Predbežné analytické memo ku kódom *jednota, spolupatričnosť* a *eufória, radosť* použitým pri analýze korpusu listov *Spoločné poznanie*

✧ **Prežívanie jednoty, spolupatričnosti**

Kód prežívanie jednoty môže byť „protinožcom“ kódu rozdeľovanie, kategorizovanie ľudí. Takto kódujem aj jednotný postup, konanie, ako v liste 121/RA

Je dôvodom, príčinou

✧ **Eufória, prežívanie radosti**

Takto kódujem aj obrazy ako prebúdžanie sa zo sna a pocity, že „narástli nám krídla“, tiež vyjadrovania citového pohnutia, dojatia, ale aj konštatovania vyprchania eufórie, vytriezvenia.

Počas čítania listov, ktoré odpovedali na anketu *Spoločné poznanie*, ma zaujalo, že časť pisateľov sa pri približovaní svojho prežívania udalostí novembra 89 a následných dvoch mesiacov v spomienkach vracia k roku 1968. Na základe časti prečítaných listov sa mi zdalo, že takéto spomienky môžu mať aj iné funkcie ako reflektovanie spájania roka 1968 a 1989 na transparentoch a tiež časťou rečníkov na tribúnach. Preto som sa rozhodla bližšie preskúmať charakter týchto spomienok, ako aj to, ako pisatelia zdôvodňujú toto spomínanie a ako ho prepájajú s inými témami v liste.

Aby som neprehliadla žiadnu takúto spomienku, vytvorila som tematický kód *rok 1968* a pri ďalšom čítaní listov som ním označovala všetky pasáže, v ktorých pisatelia odkazovali na tento rok alebo na procesy a udalosti, ktoré sa v tom čase udiali. Mnohé z takto kategorizovaných zaradených pasáží boli zároveň zaradené do kategórií *osobná identita*, *komunistická strana*, *Dubček* a do viacerých ďalších kategórií. Porovnávanie kódovacích memo k týmto kategóriám a opätovné uvažovanie nad pasážami, ktoré boli do týchto kategórií súčasne zaradené, prinieslo ďalší posun v analýze. Obrázok č. 7 znázorňuje predbežnú fázu analýzy spomínania na rok 1968. Vidíme na ňom kategórie, ktoré sa vyskytovali často spoločne, aj s kódovacími memo k jednotlivým kategóriám. Odkazy na rok 1968 sa objavujú aj v kódovacích memo iných kategórií. Premýšľanie o súvislostiach medzi rokom 1968 a osobnou identitou nás napokon viedlo k záveru, že v našej schéme chýba veľmi dôležitý pojem pre označenie činností, ktoré spájajú minulosť s určitým hodnotením aktuálne prežívaného diania a, samozrejme, aj s osobnou identitou. Je ním pojem pamätania si, udržiavania pamäti, ktorý sa neskôr stal kľúčový pre ďalšiu analýzu. Na obrázku č. 7 vidíme, že memo k tomuto kódu je najprepracovanejšie a načrtáva smer ďalšieho postupu v analýze. Jej pokračovanie viedlo k identifikovaniu prepojení pamäti s ďalšími témami a k osvetleniu toho, ako pisatelia spôsobom a výberom spomienok čitateľovi približovali to, kým sú a z akej perspektívy vnímajú a hodnotia spoločenské a politické udalosti novembra 1989 a nasledujúcich mesiacov. Dôležitým podnetom na skúmanie a identifikovanie vzťahov kategórie pamätania si a kategórie osobnej identity bola práve memo

poznámka o Dubčekovi ako o postave symbolicky premostujúcej nádeje roka 1968 a novembra 1989. O rozvinutí tejto témy pozri Kusá (2020).

Obrázok č. 7: Predbežné grafické znázornenie prepojenia tém pred zacielením na otázku udržiavania pamäti ako súčasti osobnej identity

Uvedené príklady zrejme nie sú dokonalým a nasledovateľným príkladom toho, ako robiť kódovacie memo či iné poznámky. Ak však čitateľ rozpozná ich nedostatky, znamená to, že je analyticky na dobrej ceste a uvedomuje si význam memo pre napredovanie analýzy a jej posunutie na konceptuálnejšiu úroveň. Podľa Kathy Charmazovej a ďalších (2006) je vecou konkrétneho výskumníka, aby sa rozhodol, aký spôsob zaznamenávania memo mu vyhovuje. Niekomu väčšmi sedí konverzačný spôsob uvažovania a jeho memo môžu mať aj zvukovú podobu. Iní výskumníci uprednostňujú formálnejší záznam svojich myšlienok a analytických krokov.

Formálnejší spôsob poznámok väčšmi vyhovuje pedagógom a posudzovateľom výskumných prác. Memo študentov im slúžia ako kontrola premyslenosti jednotlivých analytických krokov, ako dokumentácia napredovania výskumu a možných zmien jeho zamerania. Asi najpragmatickejším dôvodom, aby sme poctivo viedli záznamy o vykonávaných výskumných krokoch, sú očakávania čitateľov kvalitatívnej štúdie. Súčasťou publikovaných článkov by preto podľa Birksovej a kol. mali vždy byť aj informácie o dôležitých metodologických rozhodnutiach vykonaných v jednotlivých výskumných fázach, o kontexte, ktorý vyvolal zmeny zamerania, o výbere vzorky, zbieraní materiálu či jeho analýze a spôsobe, akým autor dospel k svojim záverom (2008).

3.6. Metóda stáleho porovnávania a vytváranie teórie

Zabudovanie metódy stáleho porovnávania (*constant comparative method*) do výskumného procesu sa považuje za osobitný prínos GT metodológie a za jej hlavnú charakteristiku či princíp (Hallberg 2006, Weed 2016 a ďalší). Odkazy na stále porovnanie sa aj v tejto publikácii objavili už v častiach o teoretickom kódovaní, hlavnej kategórii či písaní poznámok. Prelínanie otázky porovnávania s inými metodologickými otázkami, ktoré môže znejasňovať výklad, naznačuje jej všadeprítomnosť v GT metodológii.

Autori *Objavovania* pokladali stále porovnanie (spolu s cyklickým charakterom výskumného procesu) za základnú odlišnosť GT metodológie od dvoch základných typov analýzy kvalitatívnych dát – od hypoteticko-deduktívneho prístupu zameraného na overovanie vopred sformulovaných hypotéz a od induktívneho prístupu, ktorý sa síce na jednej strane orientuje na generovanie teoretických ideí a hypotéz, ale neoslobodzuje sa od lineárneho chápania výskumu a zámeru overovať generované hypotézy ďalším zbieraním dát.

Cesta ku generovaniu teórie nemôže byť lineárna. Glaser a Strauss varujú pred odkladaním analýzy *až po* ukončení kódovania – triedenia materiálu. Generovanie teórie podloženej dátami podľa nich vyžaduje, „*aby analytik sústavne a opätovne prepracúval a nanovo prepájal svoje teoretické pojmy, a to práve počas opätovného preskúmavania svojho materiálu*“. Prízvukujú, že prepracúvanie analýzy nie je prejav slabosti, ale dobre známa a *normálna* tendencia, ktorá sprevádza celý proces kvalitatívneho výskumu. Tento cyklický model výskumu je však vo výskumnej praxi vytláčaný lineárnym a deduktívnym modelom. Jedným z ťažiskových cieľov *Objavovania* je objasňovať a zdôrazňovať potrebu cielene používať cyklický model výskumu ako výskumnú stratégiu.

Aj pre GT metodológiu je charakteristická starostlivosť o čo najpresnejšiu deskripciu predmetu pozorovania a overovanie predbežných hypotéz. Overovanie je však predmetom pozornosti len v rozsahu, v akom slúži generovaniu teórie, ktorá ho predpokladá.

Metóda stáleho porovnávania prepája kódovanie a analýzu a jej cieľom je generovať teóriu systematickejšie, ako dovoľuje (induktívny) prístup. Táto metóda... sa však úplne nedrží ani (verifikačného) prístupu, pretože ten bráni rozvíjaniu teórie, keďže je určený na predbežné testovanie hypotéz, a nie na ich objavovanie. Metóda stáleho porovnávania sa má používať spolu s teoretickým výberom zbierania nových dát alebo dát už skôr zozbieraných, alebo zhromaždených (Objavovanie: 101-102).

Ako som už viackrát zdôrazňovala, cieľom GT metodológie nie je testovať teórie, ale pokúšať sa vytvárať nové teoretické vysvetlenia.

Komparatívna analýza nie je naším cieľom sama osebe, je mu podriadená. Všetci si prirodzene želáme byť si faktami istí tak, ako sa len dá, a preto ich preverujeme tak často, ako je to len možné. No aj keby niektoré naše dôkazy neboli úplne pevné, nie je

to až také nepríjemné, pretože pri generovaní teórie nevychádzame z konkrétneho faktu, ale z konkrétnej pojmovej kategórie (alebo z pojmu vlastnosti takejto kategórie), ktorá bola vytvorená na základe nejakých faktov. Pojem môže vzniknúť vďaka jednému faktovi⁶⁷, ktorý sa potom stane len jedným z množstva možných rozličných indikátorov tohto pojmu a dáť o tomto pojme. Cieľom komparatívnej analýzy je potom hľadanie takýchto indikátorov (Objavovanie: 23).

Glaser a Strauss pokladajú analytickú indukciu za príliš sústredenú na formulovanie a testovanie kauzálnych hypotéz. Metódu stáleho porovnávania odlišujú od analytickej indukcie takto:

Na rozdiel od analytickej indukcie sa metóda stáleho porovnávania zameriava na generovanie a vierohodné návrhy (ale nie na predbežné testovanie) mnohých kategórií, vlastností a hypotéz o všeobecných problémoch (napr. o distribúcii služieb v závislosti od sociálnej hodnoty klientov). Niektoré z týchto vlastností môžu byť aj príčinami, no na rozdiel od analytickej indukcie si [metóda stáleho porovnávania, pozn. zk] všima aj iné vlastnosti kategórie, ktoré sú podmienkami, dôsledkami, dimenziami, typmi, procesmi atď. V oboch prístupoch by tieto vlastnosti mali byť integrované do teórie. Na rozdiel od analytickej indukcie sa metóda stáleho porovnávania nepokúša určiť univerzálnu platnosť záverov a ani dokázať predpokladané príčiny alebo iné vlastnosti. Metóda stáleho porovnávania na rozdiel od analytickej indukcie preto vyžaduje iba saturáciu údajov – nepotrebuje zohľadňovať všetky dostupné údaje, ani údaje nie sú obmedzené na jeden druh jasne definovaného prípadu (Objavovanie: 104).

Na rozdiel od analytickej indukcie metóda stáleho porovnávania dovoľuje výskumníkovi usilujúcemu sa o generovanie teoretického vysvetlenia použiť v rámci toho istého skúmania rozmanité druhy kvalitatívnych informácií vrátane pozorovaní, rozhovorov, dokumentov, článkov, kníh atď. Ako v inej súvislosti pripomína Jadwiga Šanderová, porovnávať môžeme aj príslovečné, zdravým rozumom z porovnávania vylučované, „hrušky s jablkami“, no musíme mimoriadnu pozornosť venovať výberu kritérií porovnávania (2007: 70-73). Kritériá porovnávania sú analytickými nástrojmi a musia byť reflektované v analytických memo. V GT metodológii sa kritériá odvodzujú od aspektov základnej kategorizačnej schémy (konania, stratégie, interakcie, podmienky, dôsledky).

Stále porovnávanie by teda malo prestupovať všetky fázy výskumného procesu. Robert Thornberg (2012), odkazujúc na metodologické práce Straussa a Corbinovej (1998), zdôrazňuje, že pre výskum určitého prostredia či činnosti formou prípadových štúdií znamená aj to, že by sme už zber/generovanie materiálu mali organizovať tak, aby sme získali viac pohľadov na skúmaný jav či udalosť a aby sa údaje zbierali viacerými spôsobmi.

⁶⁷ A doplníme klasikou, že vďaka intuícii, nápadu, teoretickej inšpirácii výskumníka, ktorý o ňom uvažuje.

Porovnávanie podporené softvérm

Na dôležitosť nelineárneho postupu analýzy by sme nemali zabúdať ani pri používaní softvérov. Kvalitatívne softvéry sú síce navrhnuté tak, aby maximálne uľahčovali porovnávanie a nelineárny postup, ale nedokážu zabrániť sklonu používateľa postupovať lineárne. Vygenerované prehľady pasáží z prepisov pozorovania alebo rozhovorov, ktoré sme označili rovnakým kódom a zaradili do rovnakej kategórie, môžeme pomerne ľahko začať vnímať ako osobitný vyšší stupeň analýzy, z ktorého sa už nevraciam k pôvodnému materiálu. To je, samozrejme, chyba. Pri porovnávaní pasáží zaradených do tej istej kategórie je potrebné myslieť na to, že sú vyňaté z pôvodného kontextu a že návrat k nemu môže byť potrebný pre ich porozumenie a vyhnutie sa nesprávnemu úsudku. Príklad hrozby interpretačného omylu pri obmedzení sa len na prácu so zoznamom rovnako kódovaných pasáží textu je z mojej analýzy listov z korpusu *Spoločné poznanie*. V prehľade pasáží, ktorých spoločnou črtou bolo spomínanie na rok 1968, ma zaujala nasledujúca ukážka:

Ludia v dedine vykupovali po vreciach múku a cukor a ostatné. A čo ja vtedy? Matka u sestry v Čechách a ja na krku ročného brata a v peňaženke stovka. Ľudia hovorili o vojne. Bolo nám z toho nanič. Neskôr sme chodili na hlavnú cestu, otáčali sme smerovky, ničili značky na ceste. Teraz sa mi to zdá hlúpe. Nič sme tým nevyriešili. Môjho spolužiaka čapli a potom sedel, viac o ňom neviem, pretože v 1970 som sa vydala a stratila som všetky kontakty (list č. 183).

Rozprávanie v tejto ukážke pôsobí vecne, neemotívne. Tým sa líšilo od spomínaní na rok 1968 vo väčšine pasáží z tohto prehľadu. Zdalo sa mi, že pisateľka vyjadruje odstup od činov, ktoré by sa iným mohli zdať hrdinské či dojemné. Dokonca ich označuje za „hlúpe“, keďže „nič neriešili“. Dalo sa predpokladať, že vydaj a nová životná rola odstrihli pisateľku nielen od vtedajších kontaktov, ale aj od dejinno-politickej skúsenosti. Zdalo sa mi možné, že pisateľkine skúsenosti z augusta 1968 sú pre ňu nepríjemnou, ale uzavretou životnou kapitolou, ktorá na rozdiel od skúseností iných pisateľov nesúvisí s tým, ako autorka listu prežívala novembrové udalosti roku 1989. Návrat ku kontextu, teda opätovné čítanie listu č. 183, ukázalo nesprávnosť tejto domnienky. Hneď v nasledujúcich vetách autorka píše, ako jej otec ťažko znášal príchod spojeneckých vojsk a „všetkých nás tým nakazil“, o bratovi, ktorý pracoval v Čechách, podpísal Chartu 77 a emigroval, o počúvaní Hlasu Ameriky a Slobodnej Európy:

Všetko sme prežívali, keď zatvorili Havla, Čarnogurského. My sme ich poznali dávno pred revolúciou. A Kryla? To boli cesty, ako sa nám jeho kazety podarilo získať z Rakúska. Nebudem tu o tom písať. Spievali sme si s ním.

Tento príklad ukazuje, aké dôležité je postupovať nelineárne aj počas porovnávania. Návrat k faktom a ich kontextu pomôže zabrzdiť rozvíjanie nepodložených hypotéz o vzťahoch medzi nimi. A niekedy nás môže posunúť aj k ďalšej téme a otázke hodnej skúmania. V tomto prípade to bola otázka,

ako boli spomienky na rok 1968, na Dubčekove časy, na nevítaný vpád vojsk Varšavskej zmluvy a pod. vlastne udržiavané po viac ako 20 rokov, keď politiky bola prípustná len normalizačná verzia výkladu a príklon ľudí k tejto verzii bol posilňovaný rôznymi školeniami a kontrolovaný cez vyhlásenia v osobných dotazníkoch či rôzne druhy previerok.⁶⁸

Porovnávanie je základom prebúdzania predstavivosti a *teoretickej citlivosti*.⁶⁹ Porovnávame, aby sme „prelomili predpoklady“ a odkryli špecifické stránky javu, ktorý nás zaujíma. Porovnávanie môže odblokovať našu tvorivosť a pomôcť nám zostaviť zoznam dimenzií a vlastností pojmu, ktorý chceme preskúmať. Strauss a Corbinová sú presvedčení, že pre úspech porovnávania je dôležité, aby výskumník čerpal z osobných a odborných poznatkov a tiež z literatúry (2008). V práci, ktorá bola preložená do češtiny, uvádzajú rôzne príklady, ako odblokovať predstavivosť, pretože to potrebujeme pri nachádzaní základných vlastností alebo spoločných dimenzií určitého javu. Na príklade porovnávania práce kulturistu a huslistu s nástrojom pomerne zábavne ilustrujú Glaserovu radu „*porovnávať to, čo sa zdá neporovnateľné, pretože to pomáha vzniknúť množstvu použiteľných ideí*“ (Glaser 1978: 42).

Porovnávanie vzdialených javov neslúži len na odblokovanie analytického myslenia. V úvode tejto časti sme o stálom porovnávaní hovorili ako o hlavnom princípe GT metodológie. Stále porovnávanie je v *Objavovaní* predstavené ako špecifická cesta ku generovaniu predmetovej aj formálnej teórie, pretože umožňuje vykročiť teoreticky za konkrétne prostredie a konkrétny predmet skúmania.

V časti venovanej kódovaniu sme predstavili odlišnosti medzi predmetovým a teoretickým kódovaním. Tieto odlišnosti predznamovali odlišnosti medzi predmetovou teóriou a formálnou teóriou. Predmetovú teóriu autori *Objavovania* charakterizujú ako teóriu, ktorú vytvárame pre *vybranú empirickú oblasť* sociologického skúmania, akou je napr. starostlivosť o umierajúcich pacientov či rasové vzťahy na pracovisku. Vytváranie predmetovej teórie podľa Glasera a Straussa nevyžaduje, aby sociológ „prešiel celú oblasť, celé predmetné pole“ alebo aby pracoval „so všetkými faktami zo vzorky generovanej na základe starostlivo vedeného náhodného výberu“. Nie je to potrebné preto, že prácou sociológa nie je poskytovať dokonalý opis určitej oblasti. „*Jedinečnou úlohou, vlastnou len sociológom, je rozvíjať teóriu, ktorá objasňuje väčšinu relevantného správania v danej oblasti*“ (c. d.: 30).

Formálna teória pokrýva rôzne predmetné oblasti. Je vytváraná pre formálnu alebo *pojmovú oblasť sociologického skúmania*, takú, ako je výskum stigmatizácie, deviantného správania, formálnej organizácie, socializácie, sociálnej mobility či kongruentnosti statusu. Úlohou formálnej teórie a jej pojmov je

⁶⁸ Táto výskumná otázka sa stala dominantnou v štúdií Kusá (2020).

⁶⁹ Chápanie teoretickej citlivosti u Glasera a Straussa približujem v záverečnej kapitole tejto knihy.

sformulovať a objasniť *všeobecnejšie* vzory reťazenia konaní, ktoré presahujú prítomnú a pozorovateľnú interakciu a môžu objasňovať dianie vo viacerých prostrediach. Jej generovanie predpokladá, že *sa vykonáva komparatívna analýza veľkého počtu starostlivo vybraných rozdielnych druhov predmetných prípadov, ktoré spadajú do formálnej oblasti, bez ich vzťahovania na ktorúkoľvek predmetnú oblasť* (Objavovanie: 33). Medzi uvádzanými príkladmi formálnej teórie sú Goffmanove výskumy totálnej inštitúcie či jeho teória stigmy, ich vlastná teória statusových prechodov a viaceré teórie socializácie.

Tabuľka č. 12: Vzťahy medzi terminológiou *Objavovania* a zaužívaným rozdelením druhov teórií

Empiricky založené teórie		Normatívne koncepcie
Predmetová teória	Formálna teória	Veľká teória
Teórie stredného rozsahu		

Predmetová a formálna teória sa odlišujú mierou všeobecnosti. Ich spoločnou črtou je, že sú empiricky podloženými teóriami. Tabuľka č. 12 stručne vyjadruje názor autorov *Objavovania*, že predmetovú teóriu nemožno stotožňovať s teóriou stredného rozsahu: k tomuto typu teórie patrí podľa nich aj väčšina formálnych teórií. Formálnu teóriu, ktorá je generovaná a podložená dátami, nemožno, ako dôrazne upozorňujú, zamieňať s takzvanou veľkou teóriou. Veľké teórie, ako napr. Parsonsova teória systémových funkčných imperatívov, nie sú podložené dátami, ale majú normatívnu povahu – vyjadrujú „malo by sa“ sociálneho života (*Objavovanie*: 34 – 35).

Pri generovaní pojmov predmetovej, ale aj formálnej teórie by sme nemali strácať zreteľ z toho, že ide o pojmy sociologickej teórie, teda pojmy týkajúce sa sociálnych procesov, čiže procesov, o ktorých „hybnosť“ sa pričiňujú a udržiavajú ju interagujúce ľudské bytosti, ktoré zohľadňujú podmienky svojho konania. Pojmové kategórie, osobitne tie, ktoré vytvárajú formálnu teóriu, by

... na jednej strane nemali byť príliš abstraktné, aby nestratili svoj scitlivujúci aspekt. Na druhej strane však musia byť dostatočne abstraktné, aby sa utváraná teória mohla stať všeobecným sprievodcom v multipodmienkových a neustále sa meniacich každodenných situáciách. Prostredníctvom všeobecnejšej úrovne svojich pojmov sa sociológ usiluje dať svojej teórii dostatočnú pružnosť, aby mohla urobiť zrozumiteľnou širokú rozmanitosť meniacich sa situácií. Dostatočná pružnosť je dôležitá aj preto, aby teóriu bolo možné pohotovo, doslova na mieste preformulovať, ak jej aplikovanie nefunguje (*Objavovanie*: 242).

Stále porovnávanie je teda cestou, ako vytvárať pojmy všeobecnejšej úrovne, ktoré dokážu objasňovať konanie a interakcie ľudských bytostí v rozmanitých situáciách. Už viackrát vyzdvihovaný Erving Goffman bol a je majstrom takýchto komparácií. Howard Becker v spomínanej štúdii objasňujúcej vplyv Goffmanovej teórie totálnej inštitúcie aj v oblasti psychiatrie (2003) ukazuje,

že Goffman svoju teóriu vytvoril vďaka odvážnemu porovnávaniu každodenného fungovania prostredí, ktoré sa bežnému uvažovaniu javia ako protikladné či nezlučiteľné. Práve vďaka tomu mohol odhaliť a pomenovať spoločné organizačné črty týchto prostredí a praktiky ich obyvateľov všeobecnejšími, starostlivo zvolenými a emocionálne nezafarbenými pojmovými kategóriami.⁷⁰ Neskôr ukážem, že autori *Objavovania* mali výhrady ku Goffmanovmu prístupu k vytváraní formálnej teórie a nepovažovali ho za dostatočne spĺňajúci rigorózne požiadavky generovania podloženej formálnej teórie.

Hľadanie spoločných črt v prostrediach a javoch, ktoré sa bežne (alebo konvenčne) považujú za úplne odlišné, teda prospieva generovaniu teórie. Zdôrazňuje to aj Helen Heathová (2006), ktorá v tejto súvislosti postrehla, že formulovaniu teórie, ktorá by mohla dôveryhodne a relevantne vysvetľovať dôležité sociálne javy, môže brániť pomerne rozšírená tendencia zameriavať sa v pozorovaní a zbieraní materiálov prevažne na rozdiely medzi prípadmi.⁷¹ Gerhard Kleining, ktorý rozvíjal GT metodológiu s ambíciou integrovať do nej prvky dialektiky, upozorňuje, že hľadanie spoločných prvkov by malo byť prvým výskumným cieľom, pretože štruktúru predmetu výskumu nachádzame „odhaľovaním spoločných prvkov či usporadúvajúcich dichotómií“.

V poradí druhým pohybom skúmania by malo byť preskúmavanie rozdielov v predmete výskumu a hľadanie protikladov (1982: 237-239).⁷² Je to dôležité upozornenie, aj keď trochu zahalené filozofickým jazykom. Iste si vieme predstaviť organizáciu, ktorú charakterizuje *zápas o moc*, ale tento zápas ju neničí, pretože obe strany ju potrebujú ako arénu svojej existencie. V parlamentnom systéme, v športovej lige, ale aj v iných prostrediach môžu dichotómie, protiklady a opozície byť štruktúrujúcimi charakteristickými prvkami tohto prostredia.

⁷⁰ Becker tu upozorňuje, že na rozdiel od mnohých sociálno-psychologických vysvetľovaní sociálnych interakcií, ktoré sa opierajú o pojmy motívov, si Goffman v tomto, ale aj vo väčšine ďalších výskumov kladie výskumné otázky týkajúce sa *organizácie pretrvávajúcej ľudskej súčinnosti*. V *Azyloch* je to otázka, ako je možné zaistiť bezpečnosť a spoluprácu veľkého počtu ľudí v obmedzenom priestore a s malým počtom dozorujúceho personálu. Javy, ktoré poburujú morálne svedomie, na rozdiel od iných prístupov neopisuje ako dôsledok zlých úmyslov či vôle jednotlivcov, ale ako dôsledok špecifickej konfigurácie podmienok, ktoré si vyžadujú určité druhy správania. Tento typ objasňovania interakcií personálu s pacientmi podľa Beckera umožňoval, že Goffmanovo vysvetlenie prijímala aj psychiatrická obec.

⁷¹ Po páde železnej opony mnoho sociológov pracovalo s hypotézou, že mentalita ľudí v spoločnostiach komunistického režimu sa viac či menej zásadne líši od mentality ľudí žijúcich v demokratických režimoch. Výskumy sa zaoberali takmer výhradne na hľadanie potvrdení týchto rozdielov.

⁷² Kleining publikoval takmer výlučne v nemčine. Jeho metodológiu približuje Laurence Cox (1994) v rozsiahlej anglickej písanej štúdii, z ktorej čerpám.

Generovanie teórie je v metodológii vytvárania podloženej teórie procesom, ktorý podobne ako metóda stáleho porovnávania prestupuje všetkými fázami či vzájomne interagujúcimi zložkami výskumného cyklu. Na viacerých miestach *Objavovania* Glaser a Strauss metódu stáleho porovnávania priamo stotožňujú s metódou generovania podloženej teórie. Generovanie podloženej teórie prostredníctvom stáleho porovnávania predstavujú ako pozostávajúce zo štyroch etáp či stupňov: (1) porovnávanie príkladov (incidents) hodiacich sa do každej kategórie, (2) prepojenie/integrovanie kategórií a ich vlastností, (3) ohraničenie teórie a (4) písanie konkrétnej teórie. Tento proces však nie je, ako podčiarkujú, lineárny a aj po pokročení a posunutí sa do ďalšieho štádia predchádzajúce stupne zostávajú v činnosti (a v interakcii), kým sa analýza neukončí.

Obrázok č. 8: Fázy generovania predmetovej podloženej teórie

V tejto časti sa pohybuje na pomerne abstraktnej úrovni uvažovania o generovaní teórie. Je dôležité, aby sme sa pritom neodpútali od osobitostí predmetu spoločenskovedného skúmania a tým aj od osobitostí sociologickej teórie. Pripomeňme si preto, že pojmové kategórie sa podľa autorov GT metodológie majú týkať sociálnych procesov ako procesov vytváraných interakciami a konaniami ľudských bytostí, ktoré sú uvážlivé a prebiehajú v konkrétnych a nimi reflektovaných podmienkach a majú konkrétne dôsledky. Takéto chápanie „stavebných kameňov“ vytváraného teoretického vysvetlenia je podľa mňa kompatibilné s kritériom dobrej sociologickej teórie tak, ako ho sformuloval napríklad Pierre Bourdieu. Podľa neho by sa teória a bádanie mali usilovať integrovať do jedného explanačného modelu *rozbor skúseností sociálnych aktérov a rozbor objektívnych štruktúr*, ktoré umožňujú isté druhy skúseností (1988: 782).

S týmto pohľadom na charakter a poslanie sociologickej teórie sa teraz pozrime podrobnejšie na Glaserov a Straussov náčrt jej generovania, ktorý je schematicky znázornený v obrázku č. 8.

1. Porovnávanie prípadov hodiacich sa do každej kategórie:

Prvým krokom vytvárania teórie je podľa Glasera a Straussa kódovanie/zatriedovanie udalostí/javov či incidentov do kategórií. Každý incident by mal výskumník zatriedovať do toľkých kategórií, ako je to len možné, respektíve rozumné. Kódované incidenty porovnávame už počas kódovania. Novo kódovaný incident porovnávame s predchádzajúcimi javmi v tej istej a odlišných skupinách zaradených do tej istej kategórie.

Ukážky kódovaných pasáží v tabuľke č. 13 sú zaradené do dvoch rovnakých kategórií: *kategorizovanie ľudí* a *komunistická strana, členstvo*, no ich rozdielne zameranie bije do očí. Kým ukážka z listu č. 23 opisuje pomerne komplexnú situáciu počas demokratizačných procesov v riadení pracoviska a približuje rôzne typy stratégií riadiacich pracovníkov, ktoré sa nedajú jednoznačne kategorizovať podľa členstva v komunistickej strane či podľa nerovnakej odbornosti, pisateľka listu č. 230 pracuje s jednoduchou binárnou kategorizáciou *čestní pracujúci ľudia* verzus *komunisti mariaci pokojný život*. Toto porovnanie nás viedlo k domnienke, že ukážky približujúce demokratizačné procesy na konkrétnom pracovisku či v obci (a kódované/zaradené do kategórie *lokálna úroveň*) budú pravdepodobne opisovať lokálne procesy a kategorizovať ich aktérov plastickejšie a mnohoúrovňovejšie a ponúknu podnetnejší analytický materiál ako ukážky, ktoré nepatria do tejto kategórie.⁷³

Podľa autorov *Objavovania* ak sa porovnávaníu udalostí/javov/incidentov naozaj sústavne venujeme a svoje závery a nápady zaznamenávame v memo poznámkach, začneme veľmi skoro generovať teoretické vlastnosti kategórie:

Analytik začína rozmyšľať o celej škále typov či o celom kontinuu kategórie, o jej dimenziách, podmienkach, za ktorých je (tento jav) zdôraznený alebo minimalizovaný, o jeho hlavných dôsledkoch, jeho vzťahoch k iným kategóriám a jej iných vlastnostiach (s. 106).

Pri skúmaní podmienok, za akých sa aktéri uchylujú k používaniu binárneho kategorizovania komunistov a nekomunistov a prisudzovaniu im protikladných morálnych identít (minimálne, pokiaľ ide o pracovitosť, odbornosť a čestnosť), sme sa nutne museli posunúť aj k štúdiu historických dokumentov o období november 1989 až január 1990 a analýz súdobého politického diskurzu. Tie nám ukázali, že v danom období existovali dva súperiace politické diskurzy, ktoré sa líšili dôrazom na rýchlosť demokratizačného procesu a využívaním binárneho morálneho triedenia ľudí podľa straníckej príslušnosti alebo odporom k takémuto triedeniu (pozri Kusá 2019).

⁷³ Ďalšie skúmanie a porovnávanie však ukázalo, že zameranie sa na lokálnu úroveň demokratizačných zmien nie je zárukou toho, že sa pisateľka či pisateľ vyhnú binárnym hodnotiacim priblíženiam prežívaného diania. Samotný akt zapojenia sa do ankety a napísania listu s určitým obsahom sme postupne začali považovať za veľmi relevantný pre identitu a sebaúctu pisateľa a skúmanie sme zamerali aj na to, akú úlohu v procese ich posilňovania či obhajoby môže mať obsah listu a to, ako sa nám (t. j. Slovenskej sociologickej spoločnosti) predstavil. Pozri viac v Kusá (2019, 2020).

Tabuľka č. 13: Viacnásobné kódovanie a porovnávanie incidentov počas kódovania

Dokument	Kódy
V ústave, kde pracujem, už prebiehajú mnohé zmeny, pracovné kolektívy si už vynútili odvolanie niektorých svojich šéfov. Zatiaľ však, podľa môjho názoru, všetkých oprávnene. Dostali to, čo si zaslúžili. Tí, ktorí ovládali všetkých a všetko, odhadli situáciu a prezieravo sami odstúpili a samozrejme, aj medzi prvými vystúpili z KSČ. Šedé eminencie sa stiahli do úzadia a čakajú na nových riaditeľov, aby im zasa mohli „radiť“ z pozadia. Odborne málo fundovaní sa boja, že ich mladší a schopnejší vytlačia z postov. Napätie v kruhoch vedúcich pracovníkov nahľadáva spánok mnohým, horšie je však to, že niektorí veľmi schopní a progresívni sa dajú znechutiť niekoľkými krikľúňmi, ktorí ich nespravodlivo napádajú hlavne preto, že od nich vyžadovali dôkladnú prácu, a preto sa cítia dotknutí a nepremyslene sa pokúšajú o rezignáciu (list č. 23).	<i>Lokálna úroveň</i> <i>Demokratizačné procesy</i> <i>Kategorizovanie ľudí</i> <i>Komunistická strana, členstvo</i> <i>Čestnosť, morálna integrita</i> <i>Odbornosť</i>
My, čestní pracujúci občania, chceme poctivo pracovať a žiť. Žiť v pokoji, slobodne a šťastne. Nechceme, aby komunisti vnášali do nášho života chaos, intrigy a nepokoje, čo robili celých 41 rokov. Raz a navždy nech sa to už odučia!! (list č. 30)	<i>Kategorizovanie ľudí</i> <i>Pracujúci občania</i> <i>Čestnosť, morálna integrita</i> <i>Komunistická strana, členstvo</i> <i>Vytváranie napätia</i>

Generovanie teórie vyžaduje, aby sme v určitom štádiu analýzy „rozbili“ príbeh, ktorý sa vynára z našich dát o pozorovaných procesoch. Z terénnych a analytických poznámok potom vyberáme pre každú myšlienku a kategóriu svojej teórie vhodné ilustrácie.

2. Integrovanie kategórií a ich vlastností

Glaser a Strauss nevideli v integrácii kategórií predmetovej teórie ťažkú úlohu. Konštatujú síce, že viacerí renomovaní autori v nej neboli úspešní, pretože nevykonávali metódu stáleho porovnávania spôsobom, ktorý by viedol ku generovaniu teórie, alebo sa neopierali o prípadové štúdie a etnografickú formu skúmania. Na druhej strane sa však výskumníkom, ktorí skúmajú interakcie a procesy v prirodzene existujúcich prostrediach, predmetová teória „ponúka priamo z dát“ (s. 41). Počas pozorovania udalostí a procesov v prirodzených prostrediach sa totiž výskumníkom „ukazuje“ vzájomná previazanosť a podmienenosť interakcií, ich podmienok a súvislostí. Objasňovanie javov prostredníctvom viackrát spomínanej schémy konania v kontexte situácie je teda kľúčové pre integráciu teórie.

Integrovanie pojmových kategórií a ich vlastností by sa podľa Glasera a Straussa malo začínať veľmi skoro, už počas kódovania a písania prvých, zatiaľ krátkych poznámok o našich pojmových kategóriách a ich aspektoch. Ako kódovanie pokračuje, porovnávanie sa presúva z porovnávania incidentov na porovnanie incidentu s vlastnosťami kategórie, ktoré z ich porovnávaní vyplývajú. Cieľom takéhoto porovnávania je rozvíjať a dopĺňať pojmovú kategóriu.

Pri prepracúvaní pojmových kategórií, ktoré budú stavebnými jednotkami budúcej teórie, je potrebné uvažovať aj o ich vzájomnom prepojení. Práca na konkrétnej pojmovej kategórii sa v GT metodológii neuskutočňuje izolovane, ale (ideálne) súbežne s prácou na formulovaní a vylepšovaní ďalších vynárajúcich sa hlavných kategórií, na identifikovaní ich jedinečných (špecifických) vlastností a ich vzťahov s inými kategóriami a témami.

Pomôckou a podporou pri integrácii a komunikovaní teoretických myšlienok je *porovnávanie a triedenie teoretických poznámok* a osobitne tých, ktoré sme robili počas porovnávania prípadov a uvažovania o našej hlavnej kategórii, jej vlastnostiach a vzťahoch k iným kategóriám. Ako to však reálne robíme? Anselm Strauss pripúšťa, že študentom sa najťažšie približuje a odovzdáva práve to, ako písať a potom triediť memo tak, aby pomáhali integrácii pojmov budúcej teórie a udržaniu dôležitých kategórií v centre pozornosti aj v poznámkach nasledujúcich po sebe. Strauss preto postupoval tak, že organizoval pre študentov špeciálne semináre zamerané na integračnú prácu a jej vizualizáciu. Na detailných prepisoch debaty na týchto seminároch v *Kvalitatívnej analýze pre spoločenských vedcov* (1987) ukazuje, ako sa integrácia začína vytvárať, aké činnosti vyžaduje a tiež aké rôzne funkcie môžu mať v tomto procese operačné diagramy a aké rozprávanie príbehu.

Procesuálne grafy a chronológia

Vizualizácia prostredníctvom operačných diagramov pomáha uvažovaniu o vlastnostiach pojmovej kategórie a o vzťahoch medzi kategóriami. Pomáha výskumníkom identifikovať hlavnú líniu analytického príbehu, ktorá bude osou, okolo ktorej bude organizovaný text výkladu výsledkov ich bádania. Vďaka softvérom na kvalitatívnu analýzu je táto pomôcka neporovnateľne dostupnejšia ako v časoch publikovania *Objavovania*. Zdôrazňujem slovo pomôcka, aj keď môžeme byť v pokušení pokladať niektoré efektné diagramy za výsledok našej práce.

Procesuálne grafy a chronológie udalostí sú oporou integrácie najmä vo výskumoch založených na dlhodobom pobyte v teréne či prípadových štúdiách, ktoré sledujú vývoj určitého javu v čase. Pri rekonštrukcii procesu, ktorý v Žiline vyústil do integrácie rómskych žiakov zo zrušenej školy do viacerých škôl v meste, nám s K. Deákovou pomáhalo zostavovanie chronológie jeho kľúčových udalostí. Chronológiu sme niekoľkokrát prerábali, kým sme našli vhodnú podobu postupnosti udalostí, zapojenia aktérov a tiež pre rozsah ďalších

informácií. Výsledná chronológia je usporiadaná podľa časovej línie, pre každú udalosť identifikuje jej pôvodcov či hlavných aktérov, a ak je možné ich izolovať, tak ich zámery a ciele, ako aj spôsoby ich zdôvodnenia a širší kontext. Chronológiu zobrazuje tabuľka č. 14.

Tabuľka č. 14: Chronológia udalostí, ktoré viedli k desegregácii základného vzdelávania v Žiline

	Aktéri	Konania	Zámery, ciele	Podmienky, zdôvodnenia, dôsledky
2013	Mestské zastupiteľstvo Žilina (MZ)	Na vedomie Analýza stavu a racionalizácia siete základných škôl; návrh zriadiť v ZŠ Hollého špeciálne triedy	Redukovať počet mestských škôl a znížiť finančné náklady	Vyššie normatívne financovanie pre normatívne triedy, financovanie školstva podľa počtu žiakov
2013 október	Rodičia; správa v médiách	Nikto z rodičov žiakov ZŠ Hollého nedal súhlas s diagnostikovaním detí	Rodičia (-) samospráva: viac financií pre ZŠ	ZŠ Hollého nezískala dotáciu pre žiakov so špeciálnymi potrebami
2015 september	MZ; primátor	Debata o návrhu bezplatnej mestskej dopravy pre rezidentov platiacich miestne dane a poplatky	Získať väčší počet obyvateľov s trvalým bydliskom; motivovať k plateniu miestnych daní a poplatkov	Námietky o nevyhovnosti opatrenia („ľudia si nevážia to, čo dostávajú zadarmo“)
2015 december	MZ	Bezplatná mestská doprava pre 62+ schválená		Schválené s podmienkou trvalého bydliska a bezdlžnosti
2016 máj	MZ	Bezplatná mestská doprava pre žiakov (6 – 15) schválená		
2016 október	Obyvatelia, samospráva	Požiar obytného domu	Riešenie bývania	11 rodín s dlhmi presťahovaných do unimobuniiek
	MZ	Na vedomie aktualizácia koncepcie rozvoja školstva navrhujúca zrušiť ZŠ Hollého	Ekonomické dôvody, zlý prospech (sociálne slabých) žiakov; desegregácia	Absentuje diskusia o nutných opatreniach na integráciu 80 rómskych žiakov po zrušení školy

	Aktéri	Konania	Zámery, ciele	Podmienky, zdôvodnenia, dôsledky
2017 marec – apríl	Rodičia, primátor, MZ; médiá	Médiá informujú o obavách rodičov žiakov škôl, ktoré majú prijať rómskych žiakov zo zrušenej školy; petícia za zachovanie ZŠ Hollého; rodičia na rokovaní MZ hovoria o svojich obavách; primátor vyzýva k spolupráci; poslanec Bechný upozorňuje na potrebu sociálne slabých žiakov používať mestskú dopravu a na potrebu bezplatnosti aj pre žiakov z rodín s dlhmi		
2017	Samospráva	Rozhodnutie o rozdelení žiakov zo ZŠ Hollého do viacerých škôl v meste		
2017 jún	MZ	Jeden hlas chýbal na vypustenie podmienky „bez podlžnosti“ a schválenie bezplatnej mestskej dopravy pre všetky deti do 15 rokov		
2017 september	Občania, obč. iniciatíva, sociálne siete	Občianska iniciatíva zbierky na mesačné lístky na mestskú dopravu pre integrovaných žiakov, občianske iniciatívy organizujúce sprevádzanie žiakov do nových škôl a doučovanie		
	Verejná ochrankyňa práv, MZ	VOP prešetrovala situáciu rodín postihnutých požiarom bytovky, MZ berie jej správu len na vedomie (teda bez diskusie o odporúčaniach VOP, ako situáciu riešiť)		
2017 október – november	MZ, primátor, celoštátne médiá	MZ ruší podmienku bezdlžnosti pre deti do 15 rokov; primátor vetuje toto uznesenie		Udalosti sú celoštátne medializované, všetky strany sporu dostávajú priestor
2017 december	MZ	Tri zasadania MZ venované otázke bezplatnej dopravy pre deti; návrh zrušenia podmienky bezdlžnosti sa podarí napokon presadiť a odvrátiť veto primátora politickou „lštou“ – zakomponovaním bezplatnej dopravy pre všetkých žiakov do strategicky dôležitého dokumentu o riešení verejného osvetlenia		
2018 január	VOP	VOP podáva návrh na Ústavný súd poukazujúci na nesúladi zákona o miestnych daniach a poplatkoch s Dohovorom o právach dieťaťa		
2018 september	Ústavný súd	Ústavný súd odmieta návrh VOP na preskúmanie súladu ako „zjavne neopodstatnený“ (PL. ÚS 11/2018)		

© Kusá – Deáková 2018

Chronologické tabuľky pomáhajú udržať si prehľad o následnosti jednotlivých udalostí, no zďaleka neponúkajú dostatočné objasnenie súvislostí celého procesu. Jadro ich pomoci je práve v tom, že nám dovoľujú vidieť, kde objasnenie diania chýba a kde potrebujeme preskúmať a predstaviť dôvody, zámery jednotlivých aktérov, štrukturálne podmienky a organizačné pravidlá, ktoré sú pre nich „tvrdou realitou“ a pod. Tabuľka č. 14 nám v tomto zmysle signalizuje,

že v ďalšom analytickom texte bude potrebné objasniť jednak legislatívne rámce, ktoré u nás aj s odobrením Ústavného súdu umožňujú postihovať za podľžnosti rodičov ich maloleté deti, a tiež venovať sa dôkladnejšej analýze argumentácií, ktoré rozhodli o integrácii žiakov zo zrušenej základnej školy do viacerých žilinských škôl.

Procesuálne grafy sú vyššou úrovňou abstrakcie pri zobrazovaní procesov rôzneho druhu. Výskumníci ich často využívajú pri zobrazovaní postupnosti udalostí životnej dráhy a vetvenia jej priebehu v závislosti od typov rozhodnutí a intervencie najrôznejších druhov vonkajších okolností. Aj tieto grafy sú len pomôckou, napr. pri komparáciách, pri návratoch ku kontextu, a nie výsledkom analýzy.

Vzťahové zobrazenia

Pri zobrazovaní vzťahov medzi hlavnou kategóriou a jej vlastnosťami a vzťahov medzi viacerými hlavnými kategóriami nášho formujúceho sa vysvetlenia skúmaného javu dnes pomáhajú kvalitatívne softvéry. Umožňujú vygenerovať vzťahové siete akejkoľvek vybranej kategórie. Tieto siete generujú na základe príkazu „pridaj spoluvyskytujúce sa kódy“, teda toho, že sme určitú pasáž dokumentu súčasne kódovali a zaradovali aj do ďalších kategórií. Programom vygenerovaná vzťahová sieť má obvykle niekoľko vážnych nedostatkov. Niektoré odhalia nedostatky nášho postupu pri kódovaní, iné súvisia s tým, že program nie je všemohúci a nerozmýšľa namiesto nás. Prvým nedostatkom je neprehľadná hustota siete kategórií. Stáva sa to, ak sme pasáže kódované našou hlavnou kategóriou kódovali veľkým počtom iných kódov. Táto situácia nás núti zastaviť sa a premýšľať znovu o tom, ako prepracovať naše kódovanie, ktoré z kódov môžeme napríklad zlúčiť, ktoré zrušiť ako neužitočné a ktoré len vylúčiť práve z tejto konkrétnej analýzy, lebo odvádzajú pozornosť od javu, ktorý chceme vysvetliť.

Prílišná hojnosť identifikovaných spojení medzi kategóriami je príznačná len pre kvalitatívne štúdie orientujúce sa na generovanie teórie, keďže pri štúdiách orientujúcich sa na overovanie vopred formulovaných hypotéz je pozornosť zúžená len na sledovanie niekoľko málo súvislostí (*Objavovanie*: 204). Táto hojnosť, ktorú prináša určitá fáza analýzy a generovania teórie, nie je bludisko bez východiska. Uvážlivú redukciu siete kategórií môžeme pomocou softvérov vykonávať niekoľkými spôsobmi. Najprv môžeme cez krostabuláciu kód – kód zisťovať počet spoločných výskytov našej hlavnej kategórie s inými kódmi a rozhodnúť, aké počty spoluvýskytov sú ojedinelé a ktoré sa, naopak, javia ako typické. Rozhodnutie by sa však nemalo riadiť len kvantitatívnymi kritériami, ale predtým, ako rozhodnutie a pravidlo vylúčenia určitých kategórií z analýzy sformulujeme, mali by sme sa vrátiť k pasážam, ktoré sú potenciálne vypúšťané z analýzy. Môžu totiž hovoriť o nejakej dôležitej vlastnosti alebo podmienke súvisiacej s našou hlavnou kategóriou, na ktorú síce v našom

materiáli nie je dost' príkladov, ale tým sa nestráca jej dôležitosť. Hľadanie ďalších príkladov by malo nasmerovať ďalšie zbieranie materiálu.

Obrázok č. 9: Predbežná vzťahová sieť argumentov a princípov spojených s debatou o bezplatnej mestskej doprave na rokovaníach žilinského mestského zastupiteľstva

Rozhodnutie o tom, či spoluvýskyt dvoch kódov – kategórií – je vo vzťahu k našej téme náhodný alebo ide o určitú súvislosť, musí urobiť výskumník. Príkaz „pridaj spoluvyskytujúce sa kódy“ pridá na „mapu“ všetky takéto kódy, ale nevytvorí medzi nimi žiadne spojenia. Tie pridávame až my. Robiť by sme to mali po tom, čo sme sa vrátili k spoločne kódovaným pasážam, opätovne ich čítali, porovnávali a dôkladne uvažili (a v memo túto úvahu zaznamenali), aký je charakter tohto vzťahu. Kvalitatívny softvér ponúka niekoľko základných typov vzťahov: byť príčinou, byť časťou, byť protikladom a tiež nešpecifické „býť spojený“. Na obrázku č. 9 môžeme vidieť, že táto nešpecifická charakteristika sa pomerne často využíva. Svedčí o tom, že v čase vytvorenia tejto kategoriálnej siete bola naša analýza debaty o zavedení bezplatnej mestskej dopravy v Žiline ešte len v procese. Vtedajší primátor Choma, ktorý návrh bezplatnej mestskej dopravy osobne predkladal, spájal tento návrh s viacerými *pozitívnymi dôsledkami jej zavedenia*, ako sú zníženie prítomnosti automobilov a výskytu dopravných zápch, rast atraktívnosti trvalého pobytu v meste a tiež zvýšenie disciplíny v platení mestských daní a poplatkov.

Integrácia príbehom

Anselm Strauss venoval veľkú pozornosť tomu, ako študentom sprostredkovať analytické zručnosti, ktoré vyžaduje kvalitatívny výskum. Vedel, že „odčítanie teórie priamo z dát“ je v praxi oveľa zložitejšie, než naznačovali s Glaserom v *Objavovaní*. Práve táto úloha, odkrývanie súvislosti v údajoch rozbitých analýzou, obvykle najviac desí nových študentov GT metodológie. Okrem už spomínanej vizualizácie kategórií a debát o ich vlastnostiach Strauss sústavne podnecoval študentov, aby rozprávali o tom, čo sa „deje v ich dátach“, a aby sa pokúsili usporiadať svoje možno ešte nespojité teoretické úvahy do „príbehu o prostredí skúmania“ (1987). Adele Clarková a Susan Starová, jeho niekdajšie študentky, spomínajú na jeho metódu pomoci zablokovaným študentom.

Pohodlne sa usadil, zaujal polohu počúvajúceho, pozrel sa ponad okuliare a povedal: „Takže, povedzte nám teda, o čom je tento príbeh.“ Dovtedy zmätený nováčik mohol siahnúť po najznámejšej naratívnej forme a odblokovať analytickú paralýzu (Clarke – Star 1998: 1).

Prečo bolo Straussovo povzbudzovanie k rozprávaniu príbehov užitočné? Clarková a Starová pripomínajú, že je to preto, lebo príbehy nie sú – na rozdiel od zoznamu kódov, kategórií, sieťových zobrazení či od frekvencií – dekontextualizované intelektuálne objekty. Príbehy súvisia, nite rozprávania splietajú jednotlivé konania a udalosti a ich podmienky dohromady, akokoľvek nerovnomerne a epizodicky. Príbehy sú látkou/tkanivom každodenného života a ako také sú situované do jeho praktických detailov. Ďalšou výhodou naratívnej formy približovania výsledkov skúmania a ich teoretického objasnenia je, že príbehy sa v zásade rozprávajú voľne a neformálne a najmä, že logicky zakomponujú do opisu konania aj kontexty, priestory, podmienky miesta.⁷⁴ Vďaka Straussovmu veľkému nadaniu počúvať príbehy a jeho presvedčeniu, že príbehy dokáže rozprávať každý, sa podľa Clarkovej a Starovej jeho študenti neformálne „učili umeniu znovu opisovať údaje rozlámané do analytických kódov a kategórií a vytvárať nový analytický príbeh – novú koherenciu“.

Terapia príbehom však nefunguje vo všetkých prípadoch. Problematická je najmä, ak predmet skúmania, výskumná otázka nie sú zamerané na udalosti a súvislosti spoločenského konania (teda konania zohľadňujúceho druhých, či už priamo, alebo nepriamo). Pripomeňme ešte raz upozornenie F. Schützeho, ktorý vymenúva takéto prípady.

Rozprávanie o ťažkostiach s formulovaním vysvetlenia s kolegami či pedagógmi však prospieva v každom prípade. Je iste nadbytočné zdôrazňovať, že komunikovanie (vynárajúcej sa, rozpracúvanej) teórie je dôležité pre jej rozvíjanie a že sa to netýka len študentov (Hull 2013). Dobrá myšlienka nie je dobrá, ak sa nedá vypovedať, napísať a ak jej druhí neporozumejú. Bez predstavenia

⁷⁴ O korešpondencii konania a príbehov pozri Ricouer (1997).

našich zistení v písomnej či ústnej podobe ich nemôžeme rozvíjať, spresňovať a posúvať dopredu (Strauss 1987, Corbin – Strauss 2008).

3. Ohraničenie teórie

Ako sa teória rozvíja, viaceré vymedzujúce črty metódy stáleho porovnávania podľa Glasera a Straussa začnú brzdiť to, čo by inak bolo jej hlavnou úlohou. Ohraničovanie sa objavuje na dvoch úrovniach: vymedzovanie teórie a vymedzovanie kategórií. Po prvé, teória sa spevňuje v tom zmysle, že tak ako analytik porovnáva nové prípady kategórie s jej vlastnosťami, väčšie modifikácie budú čoraz menej početné. Neskôr sa modifikácie týkajú najmä vyjasňovania logiky teórie, vypúšťania nerelevantných vlastností, integrovania vypracovaných detailov vlastností do hlavného náčrtu vzájomne prepojených kategórií a najdôležitejších redukcií. Pod redukciou máme na mysli to, že po odhalení základných uniformít (podobností) v pôvodnom súbore kategórií alebo ich vlastností môžeme formulovať teóriu s menším súborom pojmov vyššej úrovne. Redukcia pôvodného zoznamu kategórií používaných v kódovaní/triedení materiálu vedie k vymedzeniu teórie a vyjasňovaniu jej znenia.

Vzťahové zobrazenia sú dobrou pomôckou pri tejto analytickej úlohe. Na obrázku č. 9, ktorý zobrazuje súvislosti medzi pojmami, ktorými sme kodovali debatu Mestského zastupiteľstva v Žiline o zavádzaní bezplatnej mestskej dopravy⁷⁵, vidíme, že niektoré kódy sú preškrtnuté a iné zvýraznené zelenou farbou. Tieto zásahy sú výsledkom pokračujúcej analýzy, v ktorej sa do popredia dostala téma dvoch chápaní spravodlivosti, ktoré v tejto debate na seba narázili: spravodlivosti chápanej ako reciprocita (zásluhovosť) a spravodlivosti ako zabezpečenia rozvoja schopností pre všetky deti. Pri skúmaní argumentácií, ktoré sa objavovali u rečníkov operujúcich jednou či druhou koncepciou spravodlivosti, nás zaujímal typ týchto argumentácií, nie mocenská pozícia rečníka. Navyše, recipročné chápanie spravodlivosti nepodporoval len primátor, ale aj nemalá časť poslancov mestského zastupiteľstva. Preto sme z analýzy zameranej na stret dvoch diskurzov o spravodlivosti vypustili kategórie charakterizujúce zmienku o mocenskej pozícii podporovateľa tej či onej koncepcie⁷⁶ a tiež ďalšie, ktoré neboli dostatočne špecifické, relevantné pre túto tému, respektíve boli zahrnuté v iných kategóriách (napr. ekonomickým dôvodom je

⁷⁵ Debata prebiehala na niekoľkých zasadaniach mestského zastupiteľstva. Grafické zobrazenie sumarizuje všetky typy argumentov, ktoré sa objavili, nezohľadňuje teda ich následnosť a nadväznosť v čase.

⁷⁶ Ak by sme v súlade s kritickou teóriou diskurzu chceli do zobrazenia zakomponovať aj dôležitých aktérov oboch typov diskurzu o spravodlivosti, museli by sme pridať aj verejnú ochrankyňu práv či splnomocnenca vlády pre rómske komunity, ktorí (s výnimkou správy ombudsmanky) zohrávali dôležitú úlohu pri vývoji argumentácie a určitých rozhodnutiach, no na pozorovanej „scéne“ – rokovaní mestského zastupiteľstva – neboli fyzicky prítomní, respektíve nehlásili sa o slovo.

aj predpokladaný rast počtu rezidentov a zvýšenie objemu podielových daní a väčší výber miestnych daní a poplatkov).

Vďaka redukcii počtu kategórií a následnému zovšeobecňovaniu, ktoré je poháňané stálym porovnávaním – a v tomto štádiu už niektoré porovnania môžu byť podľa Glasera a Straussa založené na literatúre iných odborných oblastí –, analytik začína naplňať dve *hlavné požiadavky teórie*: (1) úspornosť premenných a formulácií o vzťahoch medzi nimi a (2) vymedzenie rozsahu použiteľnosti teórie na určitú škálu situácií pri zachovávaní úzkej zhody (korešpondencie) teórie a údajov.

Ako sa teória rozvíja a súčasne redukuje počet kategórií, ktoré sú jej súčasťou, čoraz lepšie funguje pri usporadúvaní množstva kvalitatívnych údajov. Zoznam kategórií, ktoré sa stanú jej súčasťou, sa ďalej redukuje v už spomínanom procese teoretickej saturácie. Výskumník dokáže rýchlo rozoznať, či nový prípad, ktorý priniesli ďalšie údaje, ukazuje nejaký nový aspekt kategórie alebo nie. Ak áno, potom ho kategorizuje a porovnáva s už kategorizovanými prípadmi/incidentmi. Ak nie, potom s ním už výskumník ďalej nepracuje, pretože len zvyšuje objem dát, ale nepridáva k formujúcemu sa teoretickému vysvetleniu nič nové (*Objavovanie*: 110- 111).

4. Písanie teórie

Väčšina z nás, ktorí máme skúsenosti s písaním analytických prác, vieme, že vybrusovanie používaných termínov a vyjasňovanie vzťahov medzi nimi pokračuje aj počas písania. Mnohí by sme dokonca boli ochotní tvrdiť, že s perom v ruke alebo s prstami na klávesnici sa nám uvažuje jasnejšie a ostrejšie. Písaniu vedeckých prác sa venujú početné publikácie ako svojej hlavnej téme (spomeňme aspoň Eco 1997, Šanderová 2007).

Glaser a Strauss písanie takisto považujú za etapu, v ktorej sa dovršuje generovanie podloženej teórie. Už sme uviedli, že aj v tejto etape má mať výskumník otvorenú možnosť vrátiť sa o krok či viac krokov späť a opäť sa zaoberať svojimi teoretickými memo alebo konkrétnymi prípadmi ilustrujúcimi určitú kategóriu alebo jej vlastnosti. Diskusie v jeho poznámkach poskytujú obsažnosť kategóriám, ktoré sa stávajú hlavnými témami teórie, neskôr prezentovanej v článkoch alebo knihách. Autori *Objavovania* uvádzajú ako príklad, že hlavnými témami (názvami sekcií) ich článku o sociálnej strate sa stali pojmové kategórie, ktoré vygenerovali v analýze ako „výpočet sociálnej straty“, „príbeh sociálnej straty pacienta“ a „vplyv sociálnej straty na profesionálny pokoj sestry“.

Výskumník podľa Glasera a Straussa môže výsledky svojej práce s istotou publikovať vtedy, ak je „presvedčený, že jeho analytický rámec tvorí systematickú predmetovú teóriu, ktorá primerane presne vyjadruje skúmané javy a má formu, v ktorej by ju mohli použiť aj ostatní, ktorí sa venujú rovnakej oblasti“ (c. d.: 113).

V *Objavovaní* sa venuje rozsiahly priestor preskúmvaniu diel vybraných sociológov a sociálnych antropológov, ktorí pri vytváraní teoretických vysvetlení používali komparatívnu analýzu. Glaser a Strauss na konkrétnych príkladoch ukazujú, že nie každé použitie komparatívnej analýzy vedie ku generovaniu novej teórie. Posudzovanie robia pomocou hodnotiacej schémy, ktorú tvorí osem kritérií. Prvým je prítomnosť záujmu o generovanie teórie, druhým záujem o predmetovú alebo formálnu teóriu, tretím rozsah (*scope*) teórie, ktorá sa v publikácii využíva, štvrtým podloženie teórie materiálom z výskumu, piatym detailnosť teoretického vysvetlenia, ďalším druh a množstvo materiálov používaných na ilustrovanie teórie. Siedme a ôsme kritérium sú formálno-logické: posudzuje sa spôsob a miera integrácie teoretického vysvetlenia, ako aj jasnosť a zrozumiteľnosť používanej teórie (c. d.: 118).

Spomedzi rôznych nedostatkov, ktoré Glaser a Strauss identifikovali vo výskumno-teoretických prácach svojich predchodcov a súčasníkov, si našu pozornosť zaslúži napríklad výhrada či varovanie, že prílišné zaoberanie sa organizáciou dát sa dostáva do kolízie s výkladom teórie alebo že štýl analýzy a výkladu určitého autora neumožňuje posúdiť kvalitu ním vykonaných komparácií. Viacerí autori podľa nich (s. 132) ostávajú na úrovni kategorizácie dát a ponúkajú svojej organizačnej schémy a nepokúšajú sa generovať teóriu, aj keď im to nimi uskutočnené porovnávanie rôznych skupín dovoľujú. Tieto výhrady nastavujú podľa mňa zrkadlo aj mnohým dnešným kvalitatívnym výskumníkom, mňa z toho nevynímajúc.

Dnešného čitateľa *Objavovania* bude asi najviac zaujímať Glaserovo a Straussovo posudzovanie dvoch diel Ervinga Goffmana, ktoré sú nám najznámejšie a boli preložené do češtiny (*Presentation of Self* 1999 a *Stigma* 2003). Podľa autorov *Objavovania* Goffman sám v predhovore k *Presentation of Self* poskytuje pohľad do toho, ako fungujú jeho ilustrácie, ktorými jeho práca prekypuje a slúžia ako druh porovnávaní.

*Názorné príklady použité v tejto štúdii majú rôzny status: niektoré majú pôvod v uznávaných výskumoch, v ktorých autori kvalifikovane zovšeobecňujú spoľahlivo zaznamenané pravidelne sa vyskytujúce javy; iné sú vybrané z neformálnych spomienok spísaných zaujímavými ľuďmi, iné sú niekde na pomedzí. (...) Tento prístup (podobne ako prístup Simmelov) ospravedlňujem tým, že všetky uvedené názorné príklady zapadajú do zrozumiteľného rámca, ktorý spája časti čitateľovej skúsenosti a poskytuje mu vodidlo vhodné na vyskúšanie pri detailnom skúmaní inštitucionalizovaného spoločenského života.*⁷⁷

Goffman sa podľa Glasera a Straussa týmito slovami priznáva, že ním vybrané komparatívne materiály slúžia jeho formálnej teórii – pomáhajú ju čitateľovi lepšie pochopiť a objasňovať jej pojmy. Na mnohých čitateľov tieto ilustrácie pravdepodobne pôsobia ako presvedčovací prostriedok. Podobnú

⁷⁷ Tu citujem poslovenčený český preklad príslušnej pasáže (Goffman 1999: 7-8).

presviedčiaciu silu má podrobne rozoberaný Goffmanov štýl písania, v ktorom nechýba obsérne uvádzanie zdrojov a komentárov pod čiarou a rôznorodé ilustrácie z hľadiska času a miesta. Napriek Goffmanovmu jasnému zámeru vytvoriť teoretické vysvetlenie v jeho texte miestami cítiť napätie medzi teoretizovaním a túžbou opísať realitu empirického sveta. Goffman výdatne ilustruje rozvíjajúci teoretický rámec a diskusiu o kategóriách, ktoré ho tvoria, dopĺňa komparatívnymi materiálmi, no veľmi zriedka prezentuje analýzu výnimiek či negatívnych príkladov. Glaser so Straussom pripúšťajú, že Goffmana na generovanie prezentovaných kategórií, vlastností, taktík, hypotéz a podobne mohlo podnietiť preskúmavanie rôznorodých zdrojov. Tieto operácie však čitateľovi neukazuje.

To, ako je Goffmanov teoretický rámec integrovaný, môže podľa Glasera a Straussa čitateľ rozpoznať až pri druhom pozornom čítaní, pretože pri tom prvom ho zrejme priveľmi uchváti jeho spôsob písania. Bližšie preskúmanie logiky výstavby Goffmanovej teórie nás potom môže sklamať. Tak ako autori *Objavovania* možno uvidíme, že relatívne abstraktné úrovne teoretických rámcov sú síce u Goffmana uspokojivo integrované, no rôzne úrovne abstrakcie sú prepojené len slabo. Rozmanitosť a výber porovnávaných príkladov je podriadený potrebám logickej analýzy a zdá sa, že jednotlivé príklady sú vybrané predovšetkým, „aby sa hodili“ do teoretickej schémy. Takýto spôsob výberu príkladov vedie podľa Glasera a Straussa k menej uspokojivej integrácii, ako by to bolo v prípade teoretického výberu ďalšieho zbierania materiálu. Domnievajú sa, že Goffmanova teória má formálno-logický základ, do určitej miery je vytváraná deduktívne a zástup najrôznejších javov Goffman porovnáva najmä s cieľom ilustrovať generovanú teóriu, ktorú integruje najmä druh vnútornej logiky, a nie komparatívna práca s empirickým materiálom. Uznávajú, že „*jeho teória je do určitej miery podložená, ale je ťažké vedieť, do akej miery*“ (Objavovanie: 137- 139).

V tejto časti sme približovali Glaserovo a Straussovo objasnenie základných kritérií a fáz generovania predmetovej a formálnej teórie. Kritik GT metodológie tu zrejme nájde viacero formulácií, ktoré „prezrádajú jej zreteľný záväzok k pozitivizmu“ (Burawoy 1991). Michael Burawoy však nezostáva pri takýchto abstraktných výhradách, pretože GT metodológiu sa usiluje prekonať a svojou koncepciou metódy rozšíreného prípadu posunúť prípadové štúdie k väčšej reflexívnosti a vnímanosti k mnohým kontextovým vrstvám.

Burawoy považuje za spornú črtu GT metodológie už samo úsilie vytvárať formálnu teóriu, teda teóriu, ktorá by vysvetľovala javy pozorovateľné vo viacerých a nepodobných sociálnych prostrediach a obdobiach. Snahu nachádzať všeobecnejšie vzory sociálnych javov či procesov nepovažuje za hlavný alebo najlepší cieľ sociologickej práce. Problém vidí aj v samotnom porovnávaní, pretože porovnávanie podľa neho *nutne vylučuje geografický a historický kontext*, ktorý má veľkú dôležitosť, ak napríklad skúmame špecifický kontext

mesta (alebo akéhokoľvek sídla) počas dlhšieho časového obdobia. Môže to viesť k chybnému homogenizovaniu času a priestoru (1999).

Burawoy sa domnieva, že namiesto „priameho odvodzovania všeobecných pojmov či tvrdení o vzťahoch medzi pojmami, ktorými uchopujeme skúmané dáta“, možno postupovať tak, že sa pohybujeme od jednej všeobecnosti k ďalšej, väčšmi inkluzívnej všeobecnosti s cieľom dôkladne preskúmať súvislosti daného javu, aby sme porozumeli jeho existencii, vývoju, trvaniu či zániku. Pri skúmaní širších kontextov javu, ktorý je predmetom nášho záujmu, empirický výskum môže a mal by čerpať z existujúcich teórií. Nie však s cieľom potvrdzovať ich, ale prispievať k ich prepracovaniu. Podľa Burawoya jedinečnosť skúmaného prípadu by nás nemala znepokojovať, pretože skúmaný prípad nás nezaujíma ani tak pre svoju „reprezentatívnosť“, ako pre svoj príspevok k „rekonštrukcii“ teórie (1999: 9-10).

Dôležité je pozrieť sa, z čoho vyrastá Burawoyova kritika GT metodológie a z akých výskumných potrieb vyviera jeho metodologická inovácia.⁷⁸ Svoje metodologické odporúčania a dištancovanie sa od metodológie vytvárania podloženej teórie Burawoy sformuloval v textoch o metóde rozšíreného prípadu. Túto metódu vytvoril na základe skúmania prostredia a výskumných otázok, ktoré sa značne odlišovali od tých, na aké sa zameriavali výskumy Glasera a Straussa citované v *Objavovaní*. Burawoyov výskum „zambianizácie“ ekonomiky a verejnej správy čerstvo dekolonizovanej Zambie sa podobne ako nemocničné výskumy Glasera a Straussa orientoval na interakcie ľudí v organizačných prostrediach. Širšie kontexty týchto prostredí rovnako ako miera autonómie ich organizačného života sa však zásadne odlišovali. Kým svet nemocníc a starostlivosti o umierajúcich pacientov bol relatívne autonómny a v čase výskumov Glasera a Straussa relatívne ustálený, to vonkoncom neplatí o prostrediach Burawoyovho výskumu. Je pochopiteľné, že pre dynamické prostredie sústavne ovplyvňované vonkajšími kontextmi rôzneho rádu vrátane medzinárodného, ktoré skúmal Burawoy, sa ukázali ako dôležité výskumné otázky týkajúce sa intervenujúcich procesov zo širšieho kontextu, rekonštrukcie organizačných poriadkov či štruktúrovania interakcií a tie si vyžiadali aj iný typ dát ako zúčastnené pozorovanie v organizačnom prostredí.

⁷⁸ Napriek deliacej čiare medzi realistickými a reflexívnymi metodológiami, ktorú vytyčuje Burawoy, nie je podľa mňa rozdiel medzi GT metodológiou a Burawoyom ponúkanou metodológiou skúmania rozšíreného prípadu zásadný. Je potrebné aj dodať, že môj úsudok je založený na porovnaní s GT metodológiou tak, ako je predstavená v *Objavovaní* a prácach jeho autorov, kým Burawoy posudzuje GT metodológiu na základe jej aplikovania v empirickom výskume Martína Jankowského (1991).

4. Posudzovanie kvality kvalitatívneho výskumu

Starostlivosť o kvalitu kvalitatívneho výskumu, tak ako starosť o kvalitu vedeckej práce vôbec, je súčasťou výskumu a etiky či étosu vedeckej práce. Kvalite výskumu sa venuje azda každá učebnica kvalitatívneho výskumu a k dispozícii je aj viacero prác, ktoré majú kvalitu kvalitatívneho výskumu ako hlavnú tému (napríklad Seale 1999, Flick 2018 a ďalšie).

V pôvodnom diele sa Glaser a Strauss k tejto stránke výskumu nevyjadrovali dnešným jazykom posudzovania kvality, ale venujú sa jej prakticky v celom *Objavovaní*. Riešili ju priebežne pri rozoberaní podmienok na *dôveryhodný opis* empirického sveta, na *saturovanosť teórie*, *transparentnosť a dôveryhodnosť cesty k nej* a aj na *použitelnosť teórie*. Špeciálne sa kvalitou generovania podloženej teórie zaoberali pri posudzovaní publikovaných komparatívnych štúdií. Ich kritériá posudzovania kvality vytvárania podloženej teórie (dodržiavania princípov komparácie pri vyvodzovaní záverov podloženosti) sme predstavili v poslednej časti predchádzajúcej kapitoly.

Howard Becker tvrdí, že dobrú a menej dobrú prácu v kvalitatívnom výskume možno posúdiť podľa pomerne jednoduchých kritérií: práca, ktorá je založená na *starostlivom, zblízka vykonávanom pozorovaní veľkého rozsahu vecí*, ktoré súvisia so skúmanou otázkou, je lepšia ako práca, ktorá sa opiera o odhady (inferencie) a z väčšieho odstupe vykonávané pozorovanie (1996: 8). Kritériá posudzovania kvality vytvárania podloženej teórie je však viac a nie všetky javy môžeme pozorovať „zblízka a dostatočne dlho“ a vyhovieť tak Beckerovmu odporúčaniu, ako dosahovať kvalitu nášho teoretického vysvetľovania.

Tabuľka č. 15, ktorú som prebrala od Braganzu et al. (2014: 2), uvádza zoznam kritérií pre jedenásť oblastí, v ktorých je možné posudzovať kvalitu kvalitatívneho výskumu. Týmito oblasťami sú výskumný rámec, výber skúmaného prostredia, výskumný projekt, výberové procedúry, spôsob zberu materiálu, etické otázky, analýza dát, zistenia, autenticnosť zapojenia, férovosť a podpora spravodlivosti. Uvažovanie o týchto oblastiach a kritériách kvality, ktoré sa na ne viažu, môžeme využiť jednak pri príprave vlastného výskumného projektu a tiež priebežne ako podporu reflexie uskutočňovaných výskumných krokov a ich dokumentovania. Každá kvalitatívna výskumná štúdia by mala obsahovať tieto časti, aby bol postup výskumu kontrolovateľný – predovšetkým expertmi výskumníkmi, ale tam, kde je to relevantné, aj účastníkmi výskumu.

Pre lepšiu ilustráciu hodnotiacich kritérií som do pôvodnej tabuľky pridala ďalší stĺpec. Na svojom prvom postdoktorandskom výskumnom projekte *20. storočie v rodinách slovenskej inteligencie* a jeho výsledkoch chcem ukázať tieto nástroje posudzovania „v akcii“. Pri niektorých hodnotiacich kritériách

a oblastiach posudzovania kvality výskumu sa v ďalšom texte pristavím podrobnejšie. Tabuľku som pre rozsiahly počet oblastí a kritérií rozdelila na časti A až D.

Tabuľka č. 14: Kontrolný zoznam prvkov posudzovania kvality kvalitatívneho výskumu – posúdenie projektu 20. storočie v rodinách slovenskej inteligencie

Oblasť A	Kritériá	Projekt 20. storočie
Kvalitatívny rámec	<i>Výskumný zámer a otázka</i>	ÁNO
	<i>Vhodnosť kvalitatívneho prístupu</i>	ÁNO
Skúmané prostredie	<i>Vhodnosť a osobitosti skúmaného prostredia</i>	NIE JE RELEVANTNÉ – rodinné histórie prístupné len cez spomienkové rozprávania najstarších členov rodiny
	<i>Dostatočná dĺžka zapojenia</i>	Projekt umožňoval opakované rozhovory podľa záujmu rozprávačov
	<i>Sústavnosť pozorovania</i>	NIE – rozhovory o živote rozprávača a histórii rodiny
Výskumný projekt	<i>Vhodnosť návrhu výskumného projektu</i>	NIE – časovo a personálne nereálny výskumný plán
Procedúry výberu	<i>Výber vzorky</i>	ÁNO – rozsiahla práca na identifikovaní základného súboru, vzorka rozširovaná metódou snehovej gule (osobným odporúčaním)
	<i>Rozsah a skladba vzorky</i>	Primeraný: 30 rozprávačov z najstaršej generácie, chýba stredná generácia

Kvalitatívny rámec: Projekt 20. storočie v rodinách slovenskej inteligencie viedli dve výskumné otázky: a) Ako striedanie politických režimov v 20. storočí zasahovalo do života rodín, ktorých predkovia boli činní v slovenskom kultúrnom, ekonomickom politickom živote pred rokom 1918? a b) Možno v rozprávaniach najstarších žijúcich potomkov týchto rodín odkryť hodnotový rámec či étos, ktorý si rodiny uchovávali napriek „výkyvom“ v ich spoločenskom a ekonomickom postavení? Kvalitatívny rámec bol na zodpovedanie týchto otázok vhodný, pretože odpovede nebolo možné získať iným spôsobom ako prostredníctvom rozprávání o rodinnej histórii.

Skúmané prostredie: Projekt sa neviazal na konkrétne prostredie, ktoré by bolo miestom zúčastneného pozorovania, etnografických konverzácií či otvorených rozhovorov s jeho účastníkmi. Jeho zameranie bolo retrospektívne a opisované životné dráhy členov sa niekedy ani neviazali na teritórium Slovenska. Stretnutia však okrem výnimiek prebiehali v domácnostiach

rozprávačov a bola možnosť prezerat' si albumy a iné dokumenty rodinného života.

Vhodnosť návrhu: Výskumný plán nebol reálny z hľadiska trvania projektu a veľkosti výskumného tímu. Podcenila som náročnosť identifikovania základného súboru, získavania dôvery osôb, ktoré som potrebovala zapojiť do skúmania, ako aj časové nároky prepisu audionahrávok a samotnej analýzy.⁷⁹

Výberové procedúry: Základný súbor osobností aktívnych vo verejnom, kultúrnom a ekonomickom živote Slovenska bol identifikovaný na základe historických a encyklopedických prameňov a konzultácií odborníkov. Pomocou odborných konzultácií bol postupne zostavený adresár najstarších žijúcich potomkov týchto osobností. Vyše 100 ľuďom som napísala osobný list s prosbou o účasť na výskume. Predpokladala som, že v druhej časti výskumu bude oslovená aj mladšia generácia týchto rodín, aby bolo možné skúmať odovzdávanie predpokladaného rodinného étosu. Druhá časť sa však pre časovú náročnosť projektu nerealizovala.

Oblasť B	Kritériá	Projekt 20. storočia
Zber dát	<i>Opis metódy</i>	Otvorené rozhovory, zväčša opakované stretnutia
	<i>Konzistentnosť metód</i>	ÁNO
	<i>Rozsah metód</i>	Opakovaný rozhovor, štúdium dokumentov
	<i>Triangulácia*</i>	NIE JE relevantná ani etická
	<i>Jasnosť opisu zberu a analýzy dát</i>	Čiastočne v publikovaných textoch
Etické otázky	<i>Kontrolný záznam postupu (memo)</i>	Audionahrávky + memo po prvom stretnutí
	<i>Informovaný súhlas, ochrana súkromia, ochrana pred ujmom</i>	NIE. Formálny informovaný súhlas chýbal, potrebu anonymity si žiadali len niekoľkí rozprávači, viacerí pokladali svoje rozprávanie za príspevok k historickému skúmaniu

⁷⁹ Glaser a Strauss varujú, že časové nároky sa pri zostavovaní projektu a jeho časového plánu nedajú v kvalitatívnom výskume rutinne kalkulovať: „Analytik môže nad jednou stranou textu stráviť mnoho hodín, ale môže za pol hodiny okódovať aj dvadsať strán v závislosti od závažnosti materiálu, od saturácie kategórií, vynárania sa nových kategórií, stupňa formulovania teórie a samozrejme, v závislosti od jeho naladenia, keďže táto metóda zohľadňuje aj jeho osobnú citlivosť“ (Objavovanie: 107).

* Triangulácia je metóda pochádzajúca z geografie. V *Objavovaní* sa nespomína. V kvalitatívnom výskume vznikla pôvodne ako súbor techník v rámci realistickej paradigmy. Podľa Sealeho triangulácia je cenná remeselná zručnosť, relatívne autonómna od ktorejkoľvek paradigmálnej pozície, má však miesto vo viacerých paradigmách (2002).

Zber a analýza dát: Priebežné dokumentovanie zbierania materiálu, vedenie etnografického denníka je klasickou zásadou terénneho výskumu a týka sa aj výskumu založeného na otvorených rozhovoroch najrôznejšieho typu. V projekte *20. storočie v rodinách slovenskej inteligencie* som sa tejto zásady starostlivo pridŕžovala a o každom stretnutí s informátorom si robila podrobný záznam. Podobná dokumentácia však chýba o postupe analýzy, ktorá bola orientovaná väčšinou tematicky. Chýbajú teoretické analytické poznámky. V publikovaných štúdiách sa analytickým postupom venujem na minimálnom priestore. Záznamy, ktoré sú dôležité pre kontrolu výskumného postupu a kvality analýzy, sa nezachovali. Môžeme síce pripustiť, ako pripomína napr. Hull (2013), že mnohé dôležité a *správne* rozhodnutia vo výskume, ale aj v iných odborných činnostiach sa robia intuitívne a nepredchádzajú im žiadne racionálne úvahy a zvažovanie riešení, no aj takéto rozhodnutia výskumník môže a mal by vedieť spätne rekonštruovať.⁸⁰ Snaha o rekonštrukciu však musí prísť čo najskôr, kým si živo pamätáme parametre situácie, v ktorej sme toto rozhodnutie urobili. Vypestovať si návyk zaznamenávať memo, artikulovať postup riešenia, ktoré „prišlo bleskovo“, nie je ľahké a vyžaduje značnú sebadisciplínu.

Zaznamenávanie vykonávaných analytických krokov je základnou podmienkou transparentnosti postupu skúmania, teda jeho kontrolovateľnosti a replikovateľnosti, a tiež základnou podmienkou posudzovania jeho kvality. Charmazová a Thornberg, podobne ako autori *Objavovania*, pokladajú *transparentnosť* za základ dôveryhodnosti kvalitatívneho výskumu. Zhmotňuje sa aj v jednoduchšej požiadavke „opíš, ako si uskutočňoval svoj výskum, získal svoju vzorku, a uveď, ako a prečo si zapojil konkrétnych účastníkov a ako si používal GT metodológiu, a zahrň aj odôvodnenie svojich rozhodnutí“ (2020).

Etické otázky: Etické otázky výskumu sú novodobejšou starosťou výskumnej praxe. Vo výskume *20. storočie v rodinách slovenskej inteligencie* sa s účastníkmi výskumu neuzatvárala žiadna písomná dohoda o disponovaní audio-nahrávkami a ich prepismi, čo dnes komplikuje určenie miery sprístupnenia tohto korpusu. *Objavovanie* sa explicitne otázkami etiky výskumu taktiež ešte nezaoberala. Výskumný proces je plne podriadený cieľu generovať teoretické vysvetlenia a predpokladá sa, že ak má výskumník dosiahnuť tento cieľ, musí svoje postupy pružne prispôbovať rozmanitým štruktúrnym podmienkam rôznych skupín, ktoré skúma, ich rozvrhom, pracovnému tempu a tiež rôznym očakávaniam ľudí v rôznych pozíciách. Dnes by sme takúto pružnosť, napr. zmienku o podplácaní či všimnom v záujme získania určitých neverejných dát, považovali za eticky spornú.

⁸⁰ Bolo by iste veľmi čudné, ak by sme tvrdili, že to nie je možné, a zároveň mali ambíciu objasňovať konanie iných a často veľmi vzdialených ľudí či celých skupín.

Na druhej strane jeho autori zdôrazňujú dôležitosť relevancie sociologických teórií pre svet mimo sociológie a hovoria o poslaní predmetovej teórie (teoretického vysvetlenia predmetu skúmania) priniesť ľuďom zo skúmaného prostredia väčšiu kontrolu nad tým, čo robia. Povzbudzovali svojich nasledovníkov, aby sa snažili o to, aby vytváraná teória bola zrozumiteľná ľuďom, ktorých života, práce či organizačných prostredí sa týka.⁸¹

Glaser a Strauss neuvažovali len o zrozumiteľnosti predmetových teórií pre účastníkov výskumu či ním dotknutú skupinu. Veľmi zdôrazňovali aj ich praktickú aplikovateľnosť, teda ich praktické využitie, ktorému venovali samostatnú kapitolu. Podotýkajú, že transfer existujúcich formálnych teórií do rôznych praktických oblastí je stále veľmi zriedkavý, čo súvisí práve s ich nedostatočným podložením výskumom, a preto nízkou dôveryhodnosťou tak pre sociológov, ako pre laikov, keď sa stretnú s reálnou životnou situáciou.

Podložená formálna teória je pre konzultácie dôveryhodnejšia, pretože laici aj sociológovia môžu ľahko vidieť, ako sa jej predpovede a vysvetlenia hodia do reality danej situácie. (...) Laik nebude akceptovať teoretické vysvetlenie, kým bez ťažkostí neuvidí, ako objasňuje jeho situáciu a dáva jasný základ jej náprave a budúcim predpovediam. (...) Konzultant aj ten, kto žiada o konzultáciu, musia mať dôveru v jej aplikovateľnosť, aby mohli spolupracovať (Objavovanie: 98).

Glaser a Strauss videli v teoretických konzultáciách dôležitú oblasť sociologickej práce, ktorá môže byť vhodná pre mnohých sociológov. Verili, že na takúto prácu bude viac príležitostí, keď bude sociologické teoretizovanie väčšmi podložené výskumom. Boli zároveň presvedčení, že našou prácou ako sociológov nie je predstihovať laikov kvalitou poznania ich života a nahradzovať ich poznanie. Podľa nich

Sociológ, ktorého cieľom je generovanie teórie, nepotrebuje poznať konkrétne situácie lepšie ako ľudia, ktorí sú ich účastníkmi (čo je aj nemožné). Prácou aj prípravou sociológa je robiť to, čo laici robiť nemôžu – generovať všeobecné kategórie a ich vlastnosti pre všeobecné aj špecifické situácie a problémy. Tie môžu poskytnúť teoretické usmernenia pre konanie laikov (c. d.: 35).⁸²

⁸¹ Predstava o adresátoch výskumných zistení má dôsledky nielen na voľbu jazykového štýlu, akým píšeme o výskumných zisteniach. Zaváži aj pri príprave a zameraní samotného výskumu. Je rozdiel, či za jeho adresátov považujeme tých, ktorí budú posudzovať rigoróznosť, kvalitu a prínos našich zistení pre rozvíjanie sociologickej teórie, teda spoločenských vedcov a vedcov z iných disciplín, alebo myslíme na širší okruh poslucháčov, prípadne na „všetky ľudské bytosti, ktoré sa o dané témy výskumu zaujímajú“ (Hammersley 1992).

⁸² V *Objavovaní* sa spomínajú Straussove expertízy z oblasti zdravotníctva.

Oblasť C	Kritériá	Projekt 20. storočia
Analýza dát	<i>Podrobnosť a hĺbka opisu analýzy</i>	NIE, prevažne jednoduchá tematická analýza
	<i>Súlady citácií s pojmi/témami</i>	ÁNO
Zistenia	<i>Vynáranie sa zistení zo skúseností osôb vo vzorke</i>	ÁNO
	<i>Kontrola členmi</i>	Čiastočne
	<i>Hustá deskripcia</i>	NIE, nebola možná

Zistenia: Vzorka rozprávačov bola v projekte 20. storočia v rodinách slovenskej inteligencie príliš extenzívna, ich životy sa v čase a priestore veľmi málo dotýkali. Ich rozprávanie nemohlo byť zdrojom hustého opisu nejakej udalosti či problému. Určitou výnimkou bol opis praktík, pomocou ktorých sa rodiny s nežiaducim kadrovým profilom snažili prekonať jeho diskriminujúci efekt a nájsť si zodpovedajúce zamestnanie či zaistiť prístup deťom k vysokoškolskému štúdiu (pozri Kusá 1995).

Oblasť D	Kritériá	Projekt 20. storočia
Autentickosť	<i>Zapojenie účastníkov výskumu</i>	ÁNO Účastníci pomáhali regrutovať ďalších účastníkov
Férovosť	<i>Prístup účastníkov k výskumnému procesu a jeho výhodám</i>	ÁNO (v prípade záujmu editovanie rozhovoru)
Podpora spravodlivosti	<i>Zlepšenie situácie (reality) účastníkov výskumu</i>	Sčasti. Bola snaha dať hlas v minulosti umlčanej skupine; táto skupina v čase výskumu získala zákonné a materiálne možnosti zlepšovať svoju situáciu
	<i>Posilnenie účastníkov</i>	Sčasti

Tieto okruhy posudzovania kvality (autentickosť, férovosť a podpora spravodlivosti) patria k silnejším stránkam daného projektu. Za jeho samotnú ideu vďačím Želmíre Belušovej, dcére prvého slovenského profesora sociológie Antona Štefánika, ktorá zareagovala na môj drobný článok v Pravde, kde som hovorila o zaznamenávaní skúseností ľudí, ktorých hlasy boli pred novembrom 1989 vylúčené z verejného priestoru, a prišla ma osobne povzbudiť, aby som projekt takéhoto výskumu začala pripravovať. Pani Belušová mi neskôr aj výdatne pomáhala s regrutovaním (prehováraním, povzbudzovaním, dávaním odporúčania o mojej bezúhonnosti) ďalších účastníkov výskumu, ktorí nerea- govali na písomné pozvanie zúčastniť sa na výskume.

Zapájanie účastníkov výskumu do posudzovania jeho zistení nie je v kvalitatívnom výskume excentrická a ani zriedkavá požiadavka. Požiadavku zapájania vedú etické požiadavky a sčasti aj presvedčenie, že overovanie platnosti zistení účastníkmi výskumu môže byť dôležitou cestou zvýšenia ich hodnoty. Pre rozsah participácie má zásadný význam výskumná otázka. Pri niektorých témach by sa zapájanie účastníkov mohlo stať málo prínosným vyprázdneným rituálom, ktorý len zťažuje účastníkov. Pri výskumných projektoch, ktoré si kladú za cieľ pomôcť nejakému druhu lokálnej zmeny, sa však zapojenie – a spravodlivé zapojenie – účastníkov do všetkých výskumných fáz javí ako nutnosť.

Časť kvalitatívnych výskumníkov je skeptická k zvyšovaniu hodnovernosti výskumu prostredníctvom zapájania jeho účastníkov aj do posudzovania výskumných zistení. Považujú za nepravdepodobné, že každý, s kým sme robili rozhovor, dokáže rozpoznať a posúdiť, ako verne je celok sociálnych procesov v určitom prostredí zobrazený vo vynárajúcej sa teórii. Medzi účastníkmi výskumu nemusí byť ani súlad v tom, či sa im zdá teória vierohodná (Cutcliffe et al. 1999). Čiastkové pohľady a špecifické skúsenosti účastníkov určitého spoločenského procesu sa môžu dosť ostro líšiť. Táto interpretačne kolízna situácia sa dodnes rieši tak, ako odporúčali Glaser so Straussom – čo najpresnejším citovaním výpovedí účastníkov výskumu a tiež pokusom objasniť, ako pozícia účastníka v systéme organizácie a s ňou spojené špecifické skúsenosti môžu dávať reálne dobré dôvody na to, že vidia práve to, čo vidia. Ak vynárajúca sa predmetová teória dobre uchopuje základ skúmaného javu alebo situácie, potom je pravdepodobné, že účastníci výskumu jej budú rozumieť a uznajú svoje miesto v nej. Pomáha, ak účastníci výskumu dokážu vo výskumnej správe rozpoznať svoje vlastné slová (Cutcliffe s odvolaním sa na Munhall a Boyd 1993).

Podpora spravodlivosti: Glaser a Strauss sa v *Objavovaní* nezaobierajú vzťahom sociológie k otázkam spravodlivosti spoločenských usporiadaní. Aj v danej dobe dosť rigidnú del'bu sociologickej práce medzi „triedu teoretikov“ a „triedu testujúceho proletariátu“ považovali za nespravodlivú nie vo význame zablokovanej vzostupnej mobility, ale najmä, ak nie výhradne, pre obmedzovanie schopností sociológov vytvárať teoretické vysvetlenia, ktoré sú užitočné a férové k sociálnej realite. Ich hlavným cieľom bolo vypracovať metodológiu, ktorá podporí vytváranie sociologických teórií podložených dátami. Boli presvedčení, že „*prostredníctvom sociologickej teórie vnášame do situácie laikov inú perspektívu a práve to môže byť pre nich užitočné*“ (c. d.: 35).

O užitočnosti sociologickej práce existuje mnoho podnetných úvah. Gizela Brutovská v posudku tejto práce pripomenula slová Petra Bergera, že prínos sociológie či dokonca jej pôvab spočíva v tom, že jej pohľad nám umožňuje vidieť v *novom svetle* ten istý svet, v ktorom sme žili celý náš život (2003). Z. Bauman tento pohľad ešte stupňuje, keď tvrdí, že sociologická perspektíva má dokonca ľudí vytrhávať z bežného myslenia a veci im komplikovať (1997).

Kathy Charmazová, ktorá rozvíjala konštruktivistickú verziu GT metodológie, a Michael Burawoy, ktorý má podľa mňa ku GT metodológii veľmi blízko napriek jej kritike, nepovažujú „vnášanie perspektív“ za dostatočné naplnenie verejného poslania sociológie. Obaja kladú silnejší dôraz na prínos našej disciplíny k emancipácii znevýhodnených skupín a k posilňovaniu ich hlasu. Takéto orientovanie sociologickej práce síce nemôžeme označiť za logické vyústenie metodológie vytvárania podloženej teórie, ale rovnako ani za jej spochybnenie. Priaznivci tejto metodológie kvalitatívneho výskumu majú v otázke verejného angažovania slobodnú voľbu.

5. Záver ešte o tom, ako sa učiť kvalitatívne skúmať

Zvláštne miesto-nemiesto, ktoré má v posledných dvoch dekádach vo vzdelávaní sociológov na Slovensku kvalitatívny výskum, spôsobuje, že počas doktorandského štúdia alebo zamestnania v prieskumnej agentúre sú absolventi do kvalitatívneho výskumu niekedy doslova vrhnutí. Je to neľahká situácia. Chápem ju, pretože mi vzdialene pripomína moju vlastnú. Vďaka prednáškam Dilbar Alievovej o alternatívnych sociologických perspektívach som však bola v určitej výhode oproti dnešným prvolezcom či prvolezkyniam. Kvalitatívne skúmať som totiž začínala s pevnou vierou, že kvalitatívne skúmanie rešpektuje zložitosti sociálneho života náležitejšie ako dotazníkové prieskumy, a toto presvedčenie mi dávalo vytrvalosť, hoci moje praktické zručnosti boli skôr úbohé a metodologické medzery značné. Podobne ohnivé presvedčenie o prínose kvalitatívneho výskumu však študenti na domácich univerzitách nezískajú. O to ťažšie sa potom vyrovnávajú s analytickými nezdarmi a o to dlhšie im trvá, kým svojim poznávacím a analytickým zručnostiam začnú dôverovať.

Výskumná práca však vyžaduje značnú vytrvalosť a tej dáva energiu práve dôvera vo vlastné schopnosti. A to je problém. Podľa autorov *Objavovania* totiž výskumník získava dôveru vo vlastné poznávacie schopnosti a správnosť výskumného postupu až v závere výskumu, ak v ňom

sústavne prepája zber dát s analýzou a vďaka tomu sa mu podarilo sformulovať konceptuálny rámec do systematickej teórie, to jest do dostatočne presných tvrdení o skúmaných záležitostiach, ktoré sú podané vo forme, v ktorej ich môžu použiť tí, ktorí skúmajú podobné oblasti, a môže ich publikovať s presvedčením, že sa výskum priblížil ku koncu. Výskumník dôveruje svojej schopnosti poznávať nie na základe arbitrárneho úsudku, ale preto, že venoval veľmi osobitné úsilie odkryvaniu toho, o čom si myslel, že je nutné vedieť v každom kroku cesty od začiatku skúmania po jeho publikovateľné závery (c. d.: 224-225).

Pripomeňme si slová z úvodu *Objavovania*, ktorými sa Glaser a Strauss snažili poskytnúť metodologickú podporu všetkým, čo sa odvážia nielen overovať existujúce teoretické hypotézy, ale generovať aj vlastné teoretické vysvetlenia:

Nie všetci sme rovnako zruční v objavovaní teórie, no nik nemusí byť géniom, aby mohol vytvoriť užitočnú teóriu. (...) To, čo ponúkame, sú princípy a s nimi spojené procedurálne pravidlá, ktoré môžu pomôcť uvoľniť energiu na teoretické uvažovanie, ktoré je nateraz zmrazené nepatričným dôrazom na verifikovanie (c. d.: viii).

Dnešní absolventi sociológie však nie sú v takej nevýhode, ako by sa z predchádzajúceho textu mohlo zdať. Môžu čerpať z neporovnateľne početnejších, takmer bezbreho početných metodologických prác o kvalitatívnom výskume a množstvo ich majú poruke kedykoľvek online. Tu sa však môže objaviť iná, zásadnejšia komplikácia. Dokážeme sa vôbec učiť a vyučiť výskumnému remeslu a teoretickému uvažovaniu o zbieranom materiáli z metodologických

príručiek? Pochybnosti o tejto možnosti vyslovujú početné autority. Napríklad C. W. Mills týmito podvratnými slovami:

*Metóda ani teória samy osebe nemôžu byť považované za časť aktuálnej práce sociálneho výskumu. V skutočnosti sú často práve jeho protikladom: sú ako keby štátnickým odtiahnutím sa od problémov spoločenských vied. Zvyčajne vidíme, že sa zakladajú na nejakom vznešenom modeli skúmania, ktorý sa druhým ľuďom otlka o hlavu. To, že tento veľký model nie je úplne použiteľný, nie je asi príliš dôležité, keďže ho možno naďalej používať ritualisticky (Mills 1959: 136).*⁸³

Tento populárny Millsov výrok, ktorý zneuctňuje metodologické práce vrátane tejto, iste obľubujú mnohí, ktorých unavuje ich nie vždy ľahké čítanie. Kto čítal Millsovu *Sociologickú imagináciu*, vie, že tento výrok sa týka metodológie ateoretických dotazníkových zisťovaní a zaznel dávno pred publikovaním *Objavovania*. Anselm Strauss však Millsovi istým spôsobom dáva za pravdu. Už som spomínala, že vo svojej učebnici kvalitatívneho výskumu (1987) dáva veľký priestor prepisu seminárnych cvičení. Tým napovedá, že kvalitatívny výskum sa učíme robiť aj (a možno najmä) bezprostrednou spoluprácou, praktickými učňovskými skúsenosťami, konzultáciami a diskusiami.

Viacerí autori však pripúšťajú, že naučiť sa môžeme aj pozorným čítaním kvalitatívnych štúdií dobrých autorov a sledovaním spôsobu, akým autori postupovali, ak dospeli práve k určitým teoretickým formuláciám. Aj Izabela Baszangerová, jedna zo Straussových žiakov, vyzdvihuje prínos čítania výskumných sociologických prác pre učenie sa výskumu. Odporúča neobmedzovať sa na čítanie Straussových metodologických prác, ale nechať sa poučiť priamo štúdiami, ktoré približujú jeho bádania. Jeho sociológia rozvíjajúca interakcionizmus aj metodológia sú podľa nej naďalej inšpirujúce aj vďaka Straussovej pozornosti k štruktúrujúcim a štruktúrnym stránkam sociálneho života a tomu, ako uchopil tému vzájomných vzťahov, presnejšie „*ko/produkcie*“ *konania a štruktúry* (1998). Baszangerová tak opakuje osvedčenú radu, ktorej platnosť pred časom na príklade Webera a Durkheima presvedčivo ukázal Raymond Boudon (1993). Podľa neho výskumné práce oboch klasikov poskytnú viac kvalitných metodologických inšpirácií, ako môžeme získať štúdiom ich metodologických prác, a navyše v nich nájdeme uplatnené metodologické princípy, ktoré predstavujú klasické metodologické dedičstvo sociológie.

Študentov zaujímajúcich sa o GT metodológiu by mohli odradiť aj slová Susan Starovej a Adele Clarkovej. Podľa nich jednou z najťažších úloh vytvárania teórie podloženej dátami je, ako zvládnuť a vyrovnať sa s trvajúcim *napätím medzi vernosťou empirickému detailu a túžbou užitočne zjednodušiť zložitost' prostredníctvom abstrakcie* (1998). To, ako to zvládnuť a nedostat' sa do pasce jednostrannosti, t. j. neuviaznúť v detailnom opise a triedení materiálu

⁸³ V českom preklade *Sociologickej imaginácie* sa táto pasáž nachádza na s. 133, chýba v nej však humor, ktorý cítiť v origináli.

o predmete skúmania alebo naopak, neuletieť k teoretickému zarámovaniu módnymi teoretickými koncepciami, ktoré sú však riedko podložené, nás neučí ani tá najlepšia učebnica.

Ťažkosti kategorizovania a pojmového uchopovania výskumného materiálu nie sú spojené len s uplatňovaním GT metodológie. Pri používaní tejto metodológie ich však budeme vnímať ostrejšie. A to najmä vtedy, ak sme prijali jej ortodoxný (dogmatický) výklad „zakazujúci“ čerpať z existujúcich sociologických teórií či z osobnej skúsenosti. Značným ťažkostiam čelíme aj vtedy, ak sme prevzali verziu GT metodológie redukovanú len na niektoré jej princípy, napr. na kódovanie – kategorizovanie dát.

Ak ste čítali predchádzajúce kapitoly, určite viete, že metodológia vytvárania podloženej teórie pozostáva z princíпов, ktoré vykročením k abstraktnejším pojmovým úrovniám istia. Je to teoretický výber prípadov, zameranie zbierania materiálu tak, aby sme získavali rôznorodé a dostatočne bohaté dáta o podmienkach, taktikách, interakciách a dôsledkoch konania, ktoré spoluvytvárajú skúmaný jav, a osobitne využívanie komparatívneho prístupu a písanie reflektujúcich poznámok vo všetkých etapách či fázach výskumu.

Teoretická citlivosť

S posunom na konceptuálnu úroveň by nám okrem týchto metodologických princíпов mala pomôcť *teoretická citlivosť*. Práve teoretická citlivosť by mala byť podľa autorov *Objavovania* zárukou, že sa budeme držať reality skúmaného javu a zároveň budeme schopní tvorivo využívať svoje znalosti a skúsenosti. A nielen to. Glaser a Strauss dokonca tvrdia, že dostatočná teoretická citlivosť je „*podmienkou, aby sociológ mohol formulovať teóriu ako vynárajúcu sa z dát*“ (Objavovanie: 46).

Ako autori *Objavovania* túto tajuplnú schopnosť špecifikujú a ako by ju podľa nich začínajúci sociológ či iný spoločenskovedný výskumník mohol získať? Napríklad Timmermas a Tavory sú v tejto veci veľmi skeptickí. Poukazujú na to, že výskumníci sú v GT metodológii povzbudzovaní k protirečiacim si úlohám. Majú sa pokúšať generovať novú teóriu bez pripútania sa k existujúcej teórii, ale zároveň sa od nich vyžaduje teoretická citlivosť, ktorá je dôležitá pre generovanie novej teórie, a tú sotva možno nadobudnúť bez dôkladného oboznámenia s existujúcimi teóriami. Preto súbežné požiadavky byť teoreticky citlivý a postupovať od dát k teoretickým pojmom považujú za takmer neriešiteľnú *epistemologickú aj praktickú dilemu GT metodológie* (2012).

Pozrime sa teda na to, ako Glaser a Strauss uvažujú o pôvode či zdrojoch teoretickej citlivosti. V *Objavovaní* ju predstavujú ako schopnosť, ktorá sa „*neustále vyvíja podľa toho, ako dlho (koľko mnoho rokov) sociológ uvažuje v teoretických kategóriách o tom, čo vie, a ako kladie početným rôznorodým teóriám otázky: Čo táto teória robí? Ako je formulovaná? Čo je jej hlavné tvrdenie či stanovisko? Aké druhy modelov používa?*“ Okrem schopnosti uvažovať o logike

výstavby teoretického vysvetlenia sú tu aj ďalšie charakteristiky, ktoré spolu-vytvárajú sociologickú teoretickú citlivosť. Patria sem podľa nich *osobné sklony a temperament sociológa a jeho schopnosť teoreticky sa pozerat' na oblasť výskumu v prepojení s jeho schopnosťou zúročiť tieto teoretické vhlady* (s. 46).

Spôsob, akým klasici GT metodológie vymedzili teoretickú citlivosť, zrejme nepovzbudí začínajúcich výskumníkov. Naznačuje, že rozvinutie teoretickej citlivosti a návyk klásť teoretické otázky skúmanému materiálu vyžaduje roky pestovania.⁸⁴ Najpodstatnejším odkazom tejto citácie je však podľa mňa v nej obsiahnuté posolstvo o dôležitosti a potrebe sústavného štúdia sociologických teórií (osvojenia si teoretickej perspektívy) ako základu na rozvíjanie teoretickej citlivosti. Výskum podľa GT metodológie teda v žiadnom prípade nežiada zdržať sa či odložiť štúdium sociologických teórií a výskumov z príbuzných oblastí. Rozvoj teoretickej citlivosti nehatí štúdium teórií a učenie sa uvažovať v ich pojmových kategóriách. Zárodky teoretickej citlivosti ničí len „*doktrinárske*“ pripútanie sa k jednej výlučnej teórii (tamže).

Strauss a Corbinová vo svojich učebných textoch kvalitatívneho výskumu (1990/1999) teoretickú citlivosť chápu ako schopnosť bádatela rozpoznať, čo je v údajoch dôležité, a nájsť ich zmysel. Aj oni naznačujú, že teoretická citlivosť je do istej miery *osobnou vlastnosťou*: schopnosťou rozlišovať jemné detaily vo význame údajov, schopnosť vhladu, porozumenia, schopnosť oddeliť súvisiace od nesúvisiaceho. Ako dôležitý zdroj teoretickej citlivosti aj oni vyzdvihujú predovšetkým literatúru: teoretické práce, výskumné práce a dokumenty rôzneho druhu od životopisov po publikácie štátnej správy. V ich prácach nájdeme rôzne cvičenia či techniky, pomocou ktorých začínajúci výskumníci môžu rozvíjať svoju teoretickú citlivosť. Dôležitou súčasťou rozvíjania teoretickej citlivosti je podľa nich učenie sa byť pozorní ku generalizáciám, ktoré robia samotní účastníci výskumu o pravidlách, procesoch a situáciách prostredia, v ktorom žijú alebo pracujú (pozri Strauss – Corbinová 1999).

Napriek uvedenej kritike metodologickej literatúry sa jej prospešnosť paušálne nezavrhuje. Clive Seale si napríklad myslí, že uvažovanie o práci druhých, o jej prednostiach a slabostiach môže slúžiť ako istý druh zástupnej učňovskej skúsenosti. A užitočné je aj čítanie čisto metodologických kníh, pretože nám môžu trochu pomôcť usporiadať už získanú či získavanú skúsenosť (Seale 2003, 1999). Je fakt, že Seale je metodológ a v odporúčaní

⁸⁴ Howard Becker sa v *Tricks of The Trade. How to think about your research while you are doing it* (1998) delí s čitateľmi o viaceré praktické spôsoby rozvíjania teoretickej citlivosti, ku ktorým viedol aj svojich študentov. Nútil ich, aby si dennodenne precvičovali napríklad uvažovanie o všemožných súvislostiach existencie aj tých najbežnejších a banálnych javov, usilovali sa nájsť racionálne dôvody aj v rozhodnutiach a konaniach, ktoré bežné myslenie pripisuje nedostatku informácií či „nevzdelanosti“, alebo aby hľadali situačné a kontextové dôvody na to, že určité osoby si nevybrali tie postupy konania, ktoré sa nám vidia ako najrozumnejšie, a pod.

metodologickej literatúry tak nie je nestranný. Argument o štruktúrovaní nášho metodologického uvažovania je však dôležitý.

Potreba usporiadať a vyjasniť naše uvažovanie o kvalitatívnom výskume a osobitne o výskume, ktorý má ambíciu generovať empiricky podložené teoretické vysvetlenia, nemá len všeobecnú dôležitosť, ale je podľa mňa aj akútnejšia. Je určite dôvodom, aby sme sa aj po viac ako polstoročí vracali k čítaniu *Objavovania* a pozývali aj najmladšiu sociologickú generáciu zoznámiť sa dôkladnejšie s touto prácou.

Cieľom *Objavovania podloženej teórie* bolo povzbudiť sociológov k tvorivejšej a zároveň disciplinovanejšej kvalitatívnej výskumnej práci, k práci, ktorá má teoretické ambície a je zároveň dobre materiálovo ukotvená. Takýto cieľ som si v primerane skromnejšom rozsahu kládla v tomto texte aj ja.

Vytváranie teoretického vysvetlenia či dokonca formálnej teórie sociálneho javu, ktorý skúmame, sa môže zdať nedosiahnuteľné. Tento pocit však môže prameniť z toho, že sme sa v procese výskumu riadili lineárnou logikou, môže byť dôsledkom únavne dlhého otvoreného kódovania a kategorizácie materiálu, počas ktorých sme o kódoch neuvažovali ako o vlastnostiach či aspektoch situovaného a prepojeného konania alebo ako o ich podmienkach či dôsledkoch. Pocit uviaznutosti a chýbajúceho teoretického „vzletu“ sa nás zmocňuje aj vtedy, ak sme si osvojili presvedčenie, že sociológ nesmie na porovnávanie a rozširovanie rôznorodosti či súvislosti skúmanej témy siahnuť po iných zdrojoch dát ako po vlastných, a tobož nie po literárnych či iných umeleckých zdrojoch.

Dostať sa z tohto stavu možno len jediným spôsobom. Pokračovať a vytrvať vo výskumnej práci. Jediná schodná cesta je podľa mňa usilovať sa poctivo objasňovať súvislosti medzi podmienkami, interakciami a dôsledkami konania v určitej oblasti a využívať pritom existujúce teoretické poznanie bez apriórneho podriadenia sa či prispôsobovania sa autoritatívnym výkladom. Kam vedie táto cesta? K dátami podloženému teoretickému objasňovaniu javov sociálneho sveta. A to je naša sociologická práca.

Literatúra

- ALIEVA, D., 2015. Všetky farby chudoby: Dostojevskij a jeho „biedni ľudia“. In Alieva D. *Sociológia každodennosti*. Bratislava: Sociologický ústav SAV, s. 253-292.
- ALIJEVOVÁ, D., 1985. *Súčasná americká sociológia*. Bratislava: Pravda.
- ALIJEVOVÁ, D., 1979. Nededuktívne teórie v súčasnej americkej sociológii. *Sociológia* 11 (4), s. 335-354.
- ANTAKI, C., BILLIG, M., EDWARDS, D., POTTER, J., 2003. Discourse Analysis Means Doing Analysis: A Critique of Six Analytic Shortcomings“, *Discourse Analysis Online* 1, (1) [<http://www.shu.ac.uk/daol/previous/v1/n1/index.htm>] navštívené 23. 11. 2003.
- ATKINSON, P., DELAMONT, S., 2010. *SAGE Qualitative Research Methods*. London: SAGE Publication.
- BASZANGER, I., 1998. The work sites of an American interactionist: Anselm Strauss, 1917 – 1996. *Symbolic Interaction* 21 (4), s. 353-377.
- BAUMAN, Z., 1997. *Myslet sociologicky: netradiční uvedení do sociologie*. Praha: Sociologické nakladatelství Slon.
- BECKER, H. S., 1996. The Epistemology of Qualitative research. in Richard Jessor, Anne Colby and Richard Schweder (eds.) *Essays on Ethnography and Human Development*. Chicago: University of Chicago Press. [Internetový zdroj] navštívené 16. 4. 2002.
- BECKER, H. S., 1998. *Tricks of The Trade. How to think about your research while you are doing it*. Chicago: The University of Chicago Press.
- BECKER, H., 2003. The Politics of Presentation: Goffman and Total Institutions. *Symbolic Interaction* 26 (4), s. 659-669.
- BIRKS, M., CHAPMAN, Y., FRACIS, K., 2008. Memoing in qualitative research Probing data and processes. *Journal of Research in Nursing* 13 (1) s. 68-75.
- BLUMER, H., 1955. What is Wrong with Social Theory? *American Sociological Review* 19 (1), s. 3-10.
- BLUMER H., 1969. *Symbolic Interactionism. Perspectives and Methods*. Berkeley: University of California Press.
- BOUDON, R., 1993. European Sociology: The Identity Lost? in Birgitta Nedelmann, Piotr Sztomka (eds) *Sociology in Europe in Search of Identity. Special edition for the XIII ISA Congress in Bielefeld*. Berlin: Walter der Gruyter, s. 27-44.
- BOURDIEU, P., WACQUANT, L. J. D., 1996. *An Invitation to Reflexive Sociology*. London: Polity Press.
- BRAGANZA, M., AKESSON, B., ROTHWELL et al., 2014. An Empirical Appraisal of Canadian Doctoral Dissertations Using Grounded Theory: Implications for Social Work Research and Teaching. *Journal of Teaching in Social Work*. [<https://doi.org/10.1080/08841233.2017.1386259>], navštívené 11. 10. 2020.
- BRAUN, M., 2008. Zakotvená teorie. In P. Drulák a kol. (Ed.): *Jak zkoumat politiku. Kvalitativní metodologie v politologii a mezinárodních vztazích*. Praha: Portál, s. 203-226.
- BRYMAN, A., 2012. *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- BURAWOY, M., 2009. *The Extended Case Method*. Oakland: University of California Press.
- BURAWOY, M., 1998. The Extended Case Method. *Sociological Theory* (16) 8, s. 4-33.

- BURAWOY, M., 1991. The Extended Case Method. In M. Burawoy et al (eds.) *Ethnography Unbound*. Berkeley: University of California Press, s. 271-290.
- CLARKE, A., 2005. *Situational Analysis: Grounded Theory after the Postmodern Turn*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- CLARKE, A. E., 2003. Situational analyses: Grounded theory mapping after the postmodern turn. *Symbolic Interaction* 26 (4), s. 553-576.
- CLARKE A. E., STAR, S. L., 1998. On Coming Home and Intellectual Generosity. *Symbolic Interaction* 21 (4), s. 341-353.
- COFFEY, A., ATKINSON, P., 1996. *Making sense of qualitative data: Complementary research strategies*. London: Sage Publications, Inc.
- CORBIN, J., STRAUSS, A., 2008. *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Sage Publications, Inc. (cit. podľa Thornberg 2012)
- COX, L., 1994. Discovery and dialectics: Gerhard Kleinig's methodology of qualitative research. *Postmethodology*. [<http://www.iol.ie/~mazzoldi/toolsforchange/postmet/method.html>] navštívené 22. 4. 2002.
- CUTCLIFFE, J. R., et al., 1999. Establishing the credibility of qualitative research findings: the plot thickens. *Journal of Advanced Nursing*, 30 (2), s. 374-380.
- DENZIN N., LINCOLN, Y., 1994. Major Paradigms and Perspectives. In Denzin N. – Lincoln Y. (eds). *Handbook of Qualitative Research*. Sage, s. 105-117.
- DEY, I., 1999. *Grounding grounded theory: Guidelines for qualitative inquiry*. San Diego, CA: Academic Press. Citované podľa Charmaz – Belgrave 2019.
- DISMAN, M., 1993. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Univerzita Karlova, vydavatelství Karolinum.
- DURKHEIM, É., 1926. *Pravidla sociologické metody*. Praha: Orbis.
- ECO, U., 1997. *Jak napsat diplomovou práci*. Olomouc: Votobia.
- FINE, G. A., 1991. On the macrofoundations of microsociology: Constraint and the exterior reality of structure. *The Sociological Quarterly* 32 (2), s. 161-177.
- FLICK, U., 2018. *Management of Quality of Qualitative Research*. London: Sage Publ.
- FLICK, U., 1998. *An Introduction to Qualitative Research*. London: Sage Publ.
- FRIEDLANDER, M., et al., 2000. Responding to Blame in Family Therapy: A Constructionist/Narrative Perspective.. *American Journal of Family Therapy* 28, s. 133-146.
- GEERTZ, C., 2000 (1973). *Interpretace kultur*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- GLASER, B. G., 1992. *Basics of Grounded Theory Analysis: Emergence vs. Forcing*. Sociology Press.
- GLASER, B., 1978. *Theoretical Sensitivity. Advances in the methodology of grounded theory*. Mill Valley, CA: Sociology Press. (cit. podľa Strauss 1987)
- GLASER, B., STRAUSS, A., 1971. *Status Passage*. London: Aldine Transacction.
- GLASER, B., STRAUSS, A., 1967. *The Discovery of Grounded Theory*, Aldine Publishing Company, Chicago, Illinois.
- GAVORA, P., 2007. *Spríevodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- GOFFMAN, E., 2003 (1963). *Stigma. Poznámky o způsobech zvládání narušené identity*. Praha: Sociologické nakladatelství.

- GOFFMAN, E., 1999 (1959). *Všichni hrajeme divadlo. Sebe prezentace v každodenním životě*. Praha: nakladatelství Studia Ypsilon.
- GOFFMAN, E., 1961. *Encounters: Two studies in the sociology of interaction*. Bobbs-Merrill.
- GOFFMAN, E., 1990 (1961). *Asylums. Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates*. New York: Anchor Books Doubleday.
- GOFFMAN, E., 1952. On Cooling the Mark Out. Some Aspects of Adaptation to Failure. *Psychiatry: Journal of Interpersonal Relations* 15 (4), s. 451-463.
- GOULDING, CH., 2005. Grounded theory, ethnography and phenomenology A comparative analysis of three qualitative strategies for marketing research. *European Journal of Marketing* 39 (3/4), s. 294-308.
- HALLBERG, L. R. M., 2006. The "core category" of grounded theory: Making constant comparisons. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being* 1 (3), s. 141-148, DOI: 10.1080/17482620600858399
- HÁJEK, M., 2014. Čtenář a stroj. Vybrané metody sociálněvědní analýzy textů. Praha: Slon.
- HAMMERSLEY, M., 1992. The Paradigm Wars: Report from the Front. *British Journal of Sociology of Education*, 13 (1), s. 131-143.
- HAMMERSLEY, M., 1990. What is Wrong with Ethnography – The Myth of Theoretical Description. *Sociology* 24 (4), s. 597-615.
- HANZEL, I., 2016. *The Grounded Type of Sociological Theory*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- HAVE, P., ten, 2000: Conceptualization in „Grounded Theory“ analysis: some critical observations. (Paper presented at *5th International Conference on Social Science Methodology of the RC33 of ISA*), Kolín október 3-6, 2000.
- HAVE, P., ten, 1999. *Doing Conversational Analysis. A Practical Guide*. London: Sage.
- HEATH, H., 2006. Exploring the influence and use of the literature during grounded theory study. *Journal of Research in Nursing* 11 (6), s. 519-528.
- HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál.
- HOLTON, J., 2009. Grounded theory as a general research methodology *The Grounded Theory Review* 7 (2), s. 67-89. [<http://www.groundedtheoryreview.com/abstracts/Abstract>], navštívené 5. 11. 2020.
- HULL, S., 2013. *Doing Grounded Theory. Technical Report*. [https://www.researchgate.net/publication/279767641_Doining_Grounded_Theory] navštívené 10. 11. 2020.
- CHARMAZ, K., 2020. „With Constructivist Grounded Theory You Can't Hide“: Social Justice Research and Critical Inquiry in the Public Sphere. *Qualitative Inquiry* 26 (2), s. 165-176.
- CHARMAZ, K., 2017a. Continuities, Contradictions and Critical Inquiry in Grounded Theory. Special Invited paper. *International Journal of Qualitative Methods* 16, s. 1-8.
- CHARMAZ, K., 2017b. The Power of Constructivist Grounded Theory for Critical Inquiry. *Qualitative Inquiry* 23 (1), s. 34-45.
- CHARMAZ, K., 2006. *Constructing Grounded Theory: A practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: Sage. (Cit. Podľa Birks et al. 2008)
- CHARMAZ, K., 2005. Grounded Theory in the 21st Century: Applications for Advancing Social Justice Studies. In N. K. Denzin and Y. E. Lincoln (eds.) *Handbook of Qualitative Research 3rd ed.*. Thousand Oaks, CA: Sage, s. 507-535.

- CHARMAZ, K., BELGRAVE, L. L., 2019. Thinking about Data with Grounded Theory. *Qualitative Inquiry* 25 (8), s. 743-753.
- CHARMAZ, K., BELGRAVE, L. L., 2015. Grounded Theory. In *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*. Blackwell.
- CHARMAZ, K., THORNBERG, R., 2020. The pursuit of quality in grounded theory. *Qualitative Research in Psychology*, DOI <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1780357>.
- KONOPÁSEK, Z., 2011. Aby se pracovalo pěkněji: ATLAS.ti, verze sedmá. *Biograf* (56): 43 odst. [<http://www.biograf.org/clanek.php?clanek=5609>] navštívené 10. 11. 2020.
- KONOPÁSEK, Z., 2009. Zapomeňte na pouhé transkripty: Atlas.ti, šestá verze. *Biograf* (48): 50 odst. [<http://www.biograf.org/clanek.php?clanek=4807>] navštívené 10. 11. 2020.
- KONOPÁSEK, Z., 2005. Aby myšlení bylo dobře vidět: Nad novou verzí programu Atlas.ti. *Biograf* (37): 49 odst. [<http://www.biograf.org/clanek.php?clanek=3706>] navštívené 20. 10. 2020.
- KONOPÁSEK, Z., 1997. Co si počít s počítačem v kvalitativním výzkumu: Program Atlas/ti v akci. *Biograf* (12): 106 odst. [<http://www.biograf.org/clanek.php?clanek=1205>] navštívené 13. 3. 2002.
- KUSÁ, Z., 2020. Pamäťový azyl a emócie. Rok 1968 v listoch na výzvu Spoločné poznanie. *Etnologické rozpravy* 27 (1), s. 7-29.
- KUSÁ, Z., 2019. November 1989 – archívna správa o ideáloch. In *Working Papers in Sociology*, č. 4, s. 1-26. [http://www.sociologia.sav.sk/pdf/Working_Papers_in_Sociology_042019.pdf]
- KUSÁ, Z., 2017. Za hranicou solidarity. Obhajovanie princípu dôstojnosti pre všetkých. *Sociológia – Slovak Sociological Review* 49 (5), s. 507-541.
- KUSÁ, Z., 2016. *Škola nie je pre všetkých*. Bratislava: Sociologický ústav SAV.
- KUSÁ, Z., 2011. Bytová politika a dostupnosť bývania na Slovensku. In *Potrebuje sociálnu štát? Úvahy (nielen) o verejnej politike*. Bratislava: Fridrich Ebert Stiftung, s. 65-86.
- KUSÁ, Z., 2007a. Príbeh včerašieho hrdinu. In Z. Kusá (ed) *Tvár ako sociálny nástroj: pocta sociológii Dilbar Alijevovej*. Bratislava: Sociologický ústav SAV, s. 94-111.
- KUSÁ, Z., 2007b. Values of mutual help in family lives and family histories. In F. Pine, J. Podoba (eds.) *Changing Social Practices and Strategies : case Studies from Central and Eastern Europa and Mongolia*. Bratislava: Ústav etnológie SAV, s. 150-159.
- KUSÁ, Z., 2005. Kvantitatívne a kvalitatívne stratégie v spoločenskovednom výskume. In *Metodologické problémy spoločenských vied*. Bratislava: IRIS, s. 225-237.
- KUSÁ, Z., 2003. Rašomon v skúmaní prípadov. In *Sociológia – Slovak Sociological Review* 35 (1), s. 53-68.
- KUSÁ, Z., 2002. Researching and Writing about Poverty in Slovakia. *Social Policy and Society* 1 (2), s. 151-159.
- KUSÁ, Z., 1997a. Patria marginalizovaní k väčšine? In I. Radičová (ed.) *Vieme čo odmietame a vieme čo chceme?*. Bratislava: Nadácia S.P.A.C.E, s. 96-118.
- KUSÁ, Z., 1997b. Viditeľnosť štátu v životopisných rozprávaniach chudobných ľudí. *Právny obzor* 80 (3), s. 285-290.

- KUSÁ, Z., 1996. Dilemy nad tichom v autobiografických rozprávaniach. In *Etnologické rozpravy* 1 (1), s. 38-48.
- KUSÁ, Z., 1995. Krátka poznámka o zabúdaní dobrých /sociologických/ mravov. *Sociológia – Slovak Sociological Review* 27 (3), s. 229-232.
- KUSÁ, Z., 1993. Prvá republika v autobiografických rozprávaniach členov rodín pred-prevratovej slovenskej inteligencie. *Sociologický časopis* 27 (1-2), s. 43-57.
- KUSÁ, Z., 1992. Autobiografické rozprávanie vo výskume 20. storočia v rodinách slovenskej inteligencie. *Sociológia – Slovak Sociological Review* 24 (6), s. 571-578.
- KUSÁ, Z., DEÁKOVÁ, K., 2018. Interpretations of Responsibility and Social Justice in the Municipal Educational Policy: Case of Negotiating Free Public Transport for Children in the city Žilina [<https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/23/contribution/44209/>] *European Educational Research Conference*.
- KUSÁ, Z., FUČÍK, P., 2019. Postoje k sociálnemu univerzalizmu a solidarite. In Ladislav Rabušic et al (eds.) *Oddelené spolu? Česko a Slovensko optikou vývoje hodnot po roce 1991*. Bratislava: SLOVART, s. 252-287.
- KUSÁ, Z., JUŠÁKOVÁ, Z., 2017. Ready for Inclusive Education? Ethnographic and Survey Perspectives. *Sociológia – Slovak Sociological Review* 49 (3), s. 309-337.
- KUSÁ, Z., ORIŠKOVÁ, D., 2019. Personal Testimonies from the Times of Boundaries Melting and Crystallising. In *Europe and Beyond: Boundaries, Barriers and Belonging: Abstract Book* [elektronický zdroj]. Manchester: European Sociological Association, s. 495.
- KUSÁ, Z., VALENTŠÍKOVÁ, B., 1996. Sociálna identita dlhodobo nezamestnaných. In *Sociológia – Slovak Sociological Review : časopis pre otázky sociológie* 28 (6), s. 539-556.
- LATOUR, B., 2000. *Nikdy sme neboli moderní*. Bratislava: Kalligram.
- LINEK, L., PETRÚŠEK, I., 2019. *Sociální stát, nerovnosti, politika. Postoje české veřejnosti k sociálnímu státu v letech 1996 až 2016*. Praha: Sociologický Ústav AV ČR – Sociologické nakladatelství Slon, 2019.
- LOCKE, K., 2001. *Grounded Theory in Management Research*. London: Sage.
- LOCKE, K., 1996. Rewriting the discovery of grounded theory after 25 years? *Journal of Management Inquiry* 5 (3), s. 239-245.
- LOFLAND, J., 1995. Analytic ethnography. *Journal of Contemporary Ethnography* 24 (1), s. 30-67.
- LUCAS, R. A., 1973. Status Passages. A Formal Theory. By Barney G. Glaser and Anselm L. Strauss. Chicago: Aldine-Atherton, 1971. *Contemporary Sociology* 47 (2), s. 153-156.
- MACMILAN, K., - KOENIG, T., 2004. The Wow Factor. Preconception and Expectations for Data Analysis Software in Qualitative Research. *Social Science Computer Review* 22 (2), 179 – 186.
- MAINES, D. R., 2003. Interactionism's Place. *Symbolic Interaction* 26 (1), s. 5-18.
- MAINES, D. R., 2000. Some thoughts on the interactionist analysis of class stratification: A Commentary. *Symbolic Interaction* 23 (3), s. 253-258.
- MANEN, van M., 2006. Writing Qualitatively, or the Demands of Writing. *Qualitative Health Research* 16 (5), s. 713-722.
- MEY, G., MRUCK, K., 2009. "Methodologie und Methodik der Grounded Theory". In Kempf, Wilhelm/Kiefer, Markus (eds): *Forschungsmethoden der Psychologie*.

- Zwischen na- turwissenschaftlichem Experiment und sozialwissenschaftlicher Hermeneutik*. Band 3. Berlin: Regener, pp. 100-152., (cit. podľa Peters Ina, 2014)
- MILES, M. B., HUBERMAN A. M., 1994 (1984). *Qualitative Data Analysis*, London: Sage.
- MILLS, C. W., 1968 (1959). *Sociologická imaginace*. Praha: Mladá fronta.
- MORSE, J., 2015. „Data were saturated“. Editorial. *Qualitative Health Research* 25 (5), s. 587-588.
- MORSE, J., 2007. Developing Qualitative Inquiry. Editorial. *Qualitative Health Research* <https://doi.org/10.1177/1049732307301611>.
- MOSER, I., LAW, J., 1998. Přejchody snadné, přechody nesnadné aneb o heterogenní ekonomii subjektivity. *Biograf* (15-16): 70 odst. [<http://www.biograf.org/clanek.php?clanek=1502>] navštívené 15. 4. 2000.
- MRAČKOVÁ, A., 2004. Interakcia lekára a pacienta pri poskytovaní nepriaznivej správy. *Sociológia – Slovak Sociological Review* 36 (1), s. 57-84.
- MRAČKOVÁ, A., 2002. *Chronická choroba ako štrukturujúci faktor sociálneho života pacientov*. Bratislava: Fi FUK.
- NATHANIEL, A., 2021. Classic Grounded Theory: What it is and What it is Not. *Grounded Theory Review* 2021/1. [<http://groundedtheoryreview.com/2021/06/21/from-the-editors-desk-5/>] navštívené 3. 5. 2021.
- OECD, 2016. Education at a Glance 2016: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>
- ORIŠKOVÁ, D., 2020. *Dynamika predstáv o slušnom živote. Prístup životných histórií*. Bratislava: Sociologický ústav SAV, Filozofická fakulta UK. Rukopis.
- PETERS, I., 2014. Too Abstract to Be Feasible?: Applying the Grounded Theory Method in Social Movement Research. *GIGA Working Papers No. 247*. www.giga-hamburg.de/workingpapers
- POLLNER, M., 1991. Left of ethnomethodology: The rise and decline of radical reflexivity. *American Sociological Review* 56 (3), s. 370–80.
- PETRUSEK, M., 1983. *Kvantitativní nebo kvalitativní metody?* Praha: Sportpropag.
- PLICHTOVÁ J., 2003. *Metódy sociálnej psychológie zblízka*. Bratislava: Media Bratislava.
- POTTER, J., 1997. *Representing Reality. Discourse, Rhetoric and Social Construction*. Sage publ.
- RAGIN, Ch. C., 1994. *Constructing Social Research*. London: Pine Forge Press.
- RICOUER, P., 1997. *Teória interpretácie: diskurz a prebytok významu*. Bratislava: vydavateľstvo Archa.
- SALDAÑA, J., 2016. *The coding manual for qualitative researchers*. London: Sage.
- SAUNDERS, B., et al. 2018. Saturation in qualitative research: exploring its conceptualization and operationalisation. *Quality et Quantity* 52, s. 1893-1907.
- SEALE, C., 2002/1999. Kvalita v kvalitativním výzkumu. *Biograf* č. 27, s. 3-16.
- SEN, A., 1993. Capability and Well-Being. In Amartya Sen, Nussbaum, Martha (eds). *Quality of Life*. Oxford University Press online. [<https://oxford.universitypressscholarship.com/view/10.1093/0198287976.001.0001/acprof-9780198287971-chapter-3>] navštívené 14. 2. 2021.
- SCHÜTZE, F., 1999. Narativní interview ve studiích interakčního pole. *Biograf* č 20, 36 odst.
- SILVERMAN, D., 1998. Qualitative/Quantitative. In Chris Jenks (Ed), 1998: *Core Sociological Dichotomies*. London: Sage Publ.

- SILVERMAN, D., 2005. *Ako robiť kvalitatívny výskum. Praktická príručka*. Bratislava: Ikar.
- SILVERMAN, D., 1994. *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. London: Sage Publ.
- STINCHCOMBE, A., 1980. "Erving Goffman as a Scientist." Unpublished Lecture, Northwestern University. Citované podľa Burawoy 1998.
- STRAUSS, A., 1995. Identity, Biography. History and Symbolic Representations. *Social Psychology Quarterly* 58 (1), s. 4-12.
- STRAUSS A. S., 1987. *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge: Cambridge University Press.
- STRAUSS A, CORBINOVÁ J., 1999 (1990). *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice Brno: Sdružení Podané ruce a Nakladatelství Albert.
- STRAUSS A., S., CORBIN J., 1994. Grounded Theory Methodology. An Overview. In Denzin N., Lincoln Y. (eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage, s. 217-285.
- ŠANDEROVÁ, J., 2007. Jak číst a psát odborný text ve společenských vědách. Několik zásad pro začátečníky. Praha: Sociologické nakladatelství.
- ŠKVAŘÍČEK, R., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- TIMMERMANS, S., TAVORY, I., 2012. Theory Construction in Qualitative Research: From Grounded Theory to Abductive Analysis. *Sociological Theory* 30 (3), s. 167-186.
- THISTOLL, T., HOOPER, V., PAULEEN, D. J., 2016. Acquiring and developing theoretical sensitivity through undertaking a grounded preliminary literature review. *Quantity Quality* 50, s. 619-636.
- THOMAS, G., JAMES, D., 2006. Reinventing Grounded Theory: Some Questions about Theory, Ground and Discovery. *British Educational Research Journal* 32 (6), s. 767-795.
- THORNBERG, R., 2012. Informed grounded theory. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56 (3), s. 243-259.
- TÍŽIK, M., 2020. Hodnotová neutralita, angažovanosť a verejná zodpovednosť sociológie. Sociologická imaginácia C. W. Millsa v mediálnom a politickom zápase o charakter sociológie. *Acta Universitatis Carolinae: Philosophica et Historica* (1), s. 17-41. [<https://doi.org/10.14712/24647055.2020.21>] navštívené 20. 12. 2020.
- WEBER, M., 1999. *Základné sociologické pojmy*. Bratislava : SOFA.
- WEED, M., 2017. Capturing the essence of grounded theory: the importance of understanding commonalities and variants. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health* 9 (1), s. 149-156.

Internetové zdroje

<https://www.groundedtheoryonline.com>

**PRÁCA NA PODLOŽENEJ TEÓRII
V KVALITATÍVNOM VÝSKUME**

Zuzana Kusá

Sociologický ústav SAV

Tlač: IRIS - Vydavateľstvo a tlač, s.r.o.
Žitavská 14, 821 07 Bratislava

Rok vydania: 2021
ISBN: 978-80-89897-29-2