

K přínosu etnografické metody v pedagogickém výzkumu

IVA PÝCHOVÁ

Anotace: Článek přináší analýzu etnografické metody výzkumu, jejího vzniku, vývoje, současného opodstatnění a teoretického zpracování. Srovnává dále principy, cíle, techniky a terminologii kvalitativní metody etnografické s dosud převažující kvantitativní metodou psychometrickou. Zabývá se rovněž přednostmi a úskalími etnografické metody a hodnotí její přínos pro pedagogickou teorii a praxi.

Klíčová slova: Etnografie: kořeny, vývoj a význam, výzkumné techniky, terminologie, přednosti a úskalí, srovnání s psychometrií, přínos pro pedagogiku.

Převrat ve filozofii doby — to je termín neoptimálněji vystihující charakter posledních let, v nichž dochází k zásadním změnám v nejrůznějších oblastech lidské existence — ideologických, morálních, ekonomických, geografických atd. Filozofie doby, označovaná někdy jako postmodernismus, jindy jako postindustrialismus, postpozitivismus atd., je zároveň projekcí i protagonistou těchto změn.

Jedním ze základních problémů současné doby je dichotomie hodnot pravdy a nepravdy, dobra a zla a citelné zrelativnění těchto hodnot, k němuž životní empirie výrazně přispívá. Dalším současným rysem je skepse vůči racionalismu, jehož preferování v minulých letech nesplnilo očekávání a otevřelo tak cestu uznání, ba i obdivu iracionality a všeho, co s ní souvisí. Samostatným jevem, ale i důsledkem předchozího, je i určitá únava z dlouhé převahy a mnohdy neadekvátnosti metod přírodovědných, a to zejména technických, při zkoumání věcí lidských a příklon k vědám o člověku, vědám společenským a k umění. Proti dosavadnímu respektu neosobního, objektivního zjištění a číselného důkazu vzrůstá požadavek důvěryhodnosti osobního, subjektivního pochopení člověka člověkem. Na rozdíl od dřívějšího upřednostňování rychlosti a efektivity objevuje se ve společenskovědním výzkumu uznávaná potřeba důkladnosti (např. dlouhodobého výzkumu), explicity (např. detailnosti) a komplexnosti (např. horizontálního i vertikálního výzkumu). Operačním jevem druhého plánu, nicméně stejně významným, je i poukazování na nedostatky používané dedukce a generalizace a stále častější aplikace postupů induktivních vycházejících z konkrétního kontextu. Naznačené a mnohé další jevy nacházejí svůj odraz v nových postojích ke skutečnosti, ve výzkumné práci pak ve stále zřetelnějším uplatňování etnografické metody.

V obecném povědomí má etnografie význam nauky o dějinách, způsobu života, kultuře určitého národa či národnostní skupiny; v českém překladu – „národopis“ – pak někdy vyvolává i konotace z oblasti folklóru. V současném pojetí však etnografie představuje „metodu zkoumání charakteristik a přirozeného chování skupiny lidí nebo jednotlivců (kultury) v jejich reálném životním kontextu“ (Watson-Gegeo, Ulichny, 1988). Přitom termínem „kultura“ je často označován nejen kulturní kontext života lidí (na rozdíl od přírodního), ale někdy též skupina lidí charakterizovaná určitou hodnotovou maticí a odpovídajícími interakcemi (kultura studentská, učitelská atd.) (Woods, 1988).

Kořeny etnografie jako metody společenskovědního výzkumu vyrůstají ze společného základu jako metody užívané jinými vědami o člověku, např. antropologie (která se rovněž zabývá vývojem člověka v přirozených podmínkách), sociologie (která rovněž sleduje společenské procesy v jejich reálném kontextu), ekologie (která rovněž studuje vztahy lidí a jejich přirozeného prostředí). Etnografie má i styčné plochy s fenomenologií (která rovněž akceptuje subjektivní chápání okolních jevů lidmi), s pozitivismem (který rovněž sleduje a popisuje vnější projevy věcí a jevů, i když na rozdíl od pozitivismu jde v etnografii o popis subjektivní) atd. (viz též Kučera, 1992).

Počátky etnografických názorů lze vysledovat ve statích některých autorů již koncem 60. let. Např. Popper (1968) poukazoval na pojem absolutní pravdy jako na ideál, jehož nelze nikdy dosáhnout. Známa je rovněž jeho kritika naivnosti induktivní metody, tzv. „případ bílých labutí“: Po zhlédnutí sta bílých labutí nelze vyvodit, že všechny labutě jsou bílé, protože právě sto první labuť může být černá. V r. 1967 Glaser a Strauss zdůrazňovali „holismus“ (komplexnost) výzkumu, který musí zahrnout nejen studium chování jednotlivců a skupin lidí, ale i celé situace a kontextu, v němž toto chování probíhá. Kromě toho požadovali, aby výzkum obsahoval horizontální dimenzi (popis vývoje chování v čase) a vertikální dimenzi (popis veškerých souběžných faktorů ovlivňujících sledované chování).

První skutečnou etnografickou studii realizovali v r. 1968 Smith a Geoffrey, kteří pozorovali a zaznamenávali chování jedné městské třídy žáků po dobu deseti týdnů. Jiní autoři, LeCompte a Goetz (1982), se zabývali způsoby kompenzace nedostatku validity a reliability u etnografické metody. Poukazovali rovněž na závislost kvality výsledné interpretace výsledků výzkumu na vyjadřovacích schopnostech výzkumníka a jeho spolupracovníků. Wilson (1982) analyzoval neadekvátnost použití kvantitativních, přírodovědných metod užívaných pro výzkum chování lidí. Definoval etnografickou metodu jako metodu kvalitativní a zdůrazňoval ekologické vlivy na chování člověka. V r. 1983 byl publikován rozsáhlý etnografický materiál S. B. Heathové, která strávila deset let pozorováním bělošských a černošských dětí žijících ve dvou etnicky odlišných komunitách na jihovýchodě USA a podmínek těchto dětí k osvojení mateřského jazyka. Zjistila, že úspěšnější byly děti, které byly rodiči vedeny k pozornosti, soustředěnosti, k návyku ukázněného chování a k „ovládnutí dekontextualizovaného jazyka užívaného ve škole“ (Heath, 1983, str. 128). Autoři Goodson a Walker (1983) se zabývali výslednými zprávami o etnografickém výzkumu a navrhovali, aby jednotlivé popisované údaje byly usouvztažněny, např. formou vyprávění (story-telling). V r. 1985 v hodnotící zprávě o bangalorském projektu Beretta a Davies poukazují na konkrétním případě na nedostatečnost psychometrických (kvantitativních) metod zkoumání, jichž sami použili. Výsledkem těchto metod bylo zjištění o výrazně lepších výsledcích žáků vedených „komunikačními postupy“ N. S. Prabhu, zatímco dodatečná kvalitativní analýza situace a kontextu experimentu tyto výsledky zpochybnila. Dlouhodobému pozorování výuky angličtiny v jedné třídě se věnoval Allwright (1988) a v r. 1992 sledoval dlouhodobě výuku francouzštiny Freeman, který vyslovil na závěr mimo jiné hypotézu, že „je to učitel, kdo je

zdrojem cizího jazyka, tvůrcem kritérií správnosti a objasňovatelem chyb. Je rovněž podněcovatelem aktivity ve třídě a zárukou jejího úspěšného završení“ (Freeman, 1992, str. 253).

Jednu z nejvýznamnějších prací o etnografii vytvořil Chaudron (1988), který mimo jiné poukázal na nutnost důkladné přípravy pracovníka-etnografa, nemá-li se etnografická zpráva stát pouhou sbírkou anekdotických příběhů. Z r. 1988 pochází významná studie Van Liera a jeho dvě pojetí etnografie: tzv. „slabé“ pojetí, které připisuje etnografické metodě vzhledem k jejímu nesystematickému a neutříděnému pozorování pouze úlohu doplňku metod psychometrických a tzv. „silné“ pojetí, ke kterému se Van Lier sám přiklání a které charakterizuje etnografii jako „samostatnou metodu tvořící jádro humanistického přístupu k společenským vědám“ (Van Lier, 1988, str. 54). Na počátku 90. let se objevují první kritická hodnocení etnografické metody a úvahy o jejích slabinách. Např. Long (1990) upozorňuje na nemožnost vyvozování závěrů na základě pouhých hypotéz. Nunan (1992) sice uznává, že etnografie je metodou specifickou, přesto však jí nemůže odpustit nedostatek reliability (str. 71).

PSYCHOMETRICKÁ A ETNOGRAFICKÁ METODA VÝZKUMU – SROVNÁNÍ

Principy a prostředky aplikované v rámci etnografické metody vyniknou nejlépe ve srovnání s kvantitativní metodou psychometrickou:

Psychometrická metoda výzkumu

1. Celková charakteristika: Objektivní, kvantitativní metoda zaměřená na produkt, výsledek určité činnosti.
2. Cíl: Získání výsledku, důkazu, nezávislého na osobě výzkumníka.
3. Průběh výzkumu: Výzkum vychází z hypotéz, plánovitě je ověřuje nebo popírá a hodnotí. Zjišťuje kauzální vztahy, využívá nejčastěji dedukce.
4. Techniky: Převážně experiment. Experimentátor vybírá pro výzkum testovaný vzorek a určité proměnné, ostatní proměnné neutralizuje nebo vyčleňuje. Experimentátor řídí průběh experimentu, manipuluje s vybranými proměnnými podle předem stanoveného plánu.
5. Zpracování dat: Převážně kvantitativní a strojové.
6. Výsledky: Na závěr experimentu se provede generalizace výsledků, zjišťují se zákonitosti a stanoví normy.
7. Hodnocení: Statistické ověřování validity, reliability a efektivity.

Etnografická metoda výzkumu

1. Celková charakteristika: Subjektivní, kvalitativní metoda zaměřená na proces, průběh určité činnosti.
2. Cíl: Výzkum přirozeného chování lidí v jejich přirozeném životním kontextu z hlediska výzkumníka a zkoumaných jedinců samých.
3. Průběh výzkumu: Výzkum začíná bez apriorních předpokladů (hypotéz). Shromažďuje se obrovské množství údajů o konkrétním chování lidí a o jeho kontextu, zaznamenává se a interpretuje. V průběhu výzkumu se „vynořují“ hypotézy. Využívá se indukce.
4. Techniky: Dlouhodobé pozorování nebo jiné techniky terénního výzkumu, kooperace výzkumníka s informanty při kolekci údajů bez jakéhokoli zasahování do dějů nebo manipulace s proměnnými. Výzkumník je vnějším pozorovatelem nebo – častěji – účastníkem činnosti pozorované skupiny.

5. Zpracování dat: Písemné (slovní) zpracování údajů (kvalitativní): Popis, analýza, interpretace údajů o chování lidí a jeho kontextu.
6. Výsledky: Vysvětlení chování lidí v určitém kontextu (situaci), návrh hypotéz.
7. Hodnocení: Interpretace údajů několika výzkumníky (triangulace), porovnávání podobných výzkumů, podobných skupin nebo jedinců v podobném kontextu.

SLABINY PSYCHOMETRICKÉ METODY VÝZKUMU

Přes úsilí některých autorů (např. Spada, 1990) propojit psychometrickou metodu a metodu etnografickou jeví se přístupy obou metod téměř protichůdné a neslučitelné.

Za přednost psychometrické metody bývá považována její objektivita, validita a spolehlivost výsledků, která je zaručena nezávislostí experimentu a jeho statistického vyhodnocení na osobě výzkumníka. Zastánci etnografické metody však poukazují na mnoho „nedostatků“, které tuto objektivitu a spolehlivost oslabují. Za hlavní argument lze považovat účast lidského faktoru při přípravě hypotéz, kritérií výzkumu a měřítek očekávaných výkonů testovaných osob, stejně jako na nejednotnost hodnocení některých výsledků experimentu jednotlivými posuzovateli. Spolehlivost experimentu snižují rovněž nestejné osobní postoje a podmínky testovaných osob, nestejná hodnota jejich přípravy na výkon, a tudíž i hodnota výkonu samého, opominutí mnoha významných kontextových faktorů ve výsledcích experimentu atd. Předmětem kritiky je rovněž redukce testovaných osob na pouhý zdroj informací a známá schopnost statistických metod „dokázat prakticky vše“.

TERMINOLOGIE ETNOGRAFICKÉ METODY VÝZKUMU

Přestože se terminologie etnografické metody teprve postupně vytváří a modifikuje, některé výrazy jsou již poměrně ustáleny. Na rozdíl od terminologie psychometrické, která měla svůj původ převážně v teorii informace, čerpá etnografická metoda výzkumu termíny často z oblasti sociologie, literatury, divadla i výtvarného umění. Následná juxtapozice psychometrických a etnografických termínů nemíní naznačit snížení odlišnosti uvedených termínů.

Zatímco psychometrická metoda pracovala s pokusnými, respektive testovanými osobami, etnograf kooperuje s aktéry. Pokusné či testované osoby představovaly reprezentativní vzorek, zatímco aktéři tvoří kulturu. Administraci testu nebo provedení experimentu odpovídá v etnografické metodě imerze, ponoření etnografa do pozorované skupiny a sžití s ní. Psychometrická metoda měřila input a output informací, etnografická metoda naproti tomu pozoruje proces chování lidí, jejich strategie či dlouhodobé kariéry v reálném kontextu a situaci. Psychometrické generalizaci výsledků a deduktivnímu vyvození závěrů odpovídá v etnografii indukce a emergence, tj. vynoření hypotéz. Místo kvantitativního, statistického zpracování výsledků charakteristického pro psychometrii provádí etnografie kvalitativní interpretaci dat. Místo efektivity výzkumu se v etnografii zdůrazňuje jeho délka, důkladnost a explicita vyjádření údajů. Místo evaluace se provádí triangulace, tj. interpretace týchž dat z perspektivy několika výzkumníků.

TECHNIKY ETNOGRAFICKÉHO VÝZKUMU

Svou podstatou je etnografická metoda terénním výzkumem a jejím nejužívanějším prostředkem je písemný, většinou slovní záznam získaných dat. Velmi častou technikou je pozorování a popis (např. chování žáků, prostředí třídy). Jinou technikou je deník, který si vede výzkumník o svém životě ve sledované komunitě. Neformální dotazování

(např. učitelů, rodičů) a záznamy odpovědí jsou rovněž zdroji cenných údajů. I když interview a dotazník patří spíše k psychometrickým metodám, bývají používány i v etnografii. Jejich zpracování a interpretace jsou však v etnografické metodě kvalitativně odlišné. Záznam úvah výzkumníka a jeho spolupracovníků, tzv. informantů (např. učitelů, školního lékaře) i jejich úvahy o sobě a svých postojích (reflexe a sebereflexe) jsou dalšími používanými technikami. Významné údaje přináší i záznam komentářů pozorovaných osob, tzv. myšlení nahlas při provádění určité činnosti (např. řešení příkladu). Součástí práce etnografa je též excerpce údajů z písemných materiálů pozorovaných osob (např. kompozic, úloh, učitelových příprav, dopisů rodičů atd.), jakož i studium oficiálních dokumentů (např. učebních osnov, plánů atd.). Běžnou technikou je rovněž tzv. inventář činností (např. soupis metod a postupů, které určitý učitel používá). Ani audio a videozáznamy vybraných činností (např. třídnických hodin) se nevyhnou písemnému přepisu nutnému pro analýzu a interpretaci. Mechanické záznamy činností slouží i další technice tzv. stimulovaných vzpomínek (stimulated recall), při níž si např. učitel po zhlédnutí určité videosekvence nebo poslechu části záznamu vybavuje, jaká rozhodnutí musel v daném okamžiku učinit, které faktory ovlivnily jeho rozhodnutí atd.. Technika tzv. případových studií (case studies) představuje dlouhodobé (i mnohaleté) sledování vývoje určitého jedince či skupiny, reálného kontextu, situací a podmínek tohoto vývoje. Celoživotní vývoj jedince je zaznamenán v biografii.

U většiny zmíněných technik platí pravidlo, že písemný záznam dat neprovádí výzkumník v průběhu pozorování nebo interakce s členy komunity, aby neovlivnil jejich přirozené chování a nevyjadřování, ale až dodatečně. Etnograf rovněž získává ve sledované skupině spolupracovníky: např. učitelé mohou zaznamenat některé reakce žáků (úsměvy, zamračení, dívání z okna atd.), důležitými zdroji informací bývají např. rodiče, vychovatelky, školní lékař atd.

Analýza a interpretace údajů se neprovádí jen na konci výzkumu, ale i v jeho průběhu. Pokud to situace vyžaduje, je možné v kterémkoli bodě výzkumu jeho celkovou orientaci změnit. Výzkum by měl být poměrně dlouhý, aby poskytl výzkumníkovi dostatek materiálu a zkušeností k porozumění pozorované situaci a k formování hypotézy o jejím možném vysvětlení. Jak již bylo uvedeno, tato hypotéza se „vynořuje“ postupně v průběhu výzkumu, její konečná formulace se objeví v závěrečné výzkumné zprávě.

PŘEDNOSTI A ÚSKALÍ ETNOGRAFICKÉ METODY VÝZKUMU

1. Základním přínosem etnografické metody výzkumu je teze, že člověk se neřídí pouze obecnými zákonitostmi přírody, a proto společenské chování člověka nemůže být zkoumáno stejnými metodami jako jevy přírodní. (Např. chování lidí v laboratorních podmínkách experimentů je jiné než v přirozeném kontextu jejich života). Další teze etnografické metody tvrdí, že člověk se ve svém chování neřídí ani pouze zákonitostmi společnosti, ale že kromě obecných zákonitostí přírodních a společenských uplatňují se v jeho chování důležitou měrou faktory individuální, subjektivní. Člověk není jen měřitelná a strojově zpracovatelná soustava informací. „Human behaviour cannot be understood without incorporating into the research the subjective perception and belief systems of both researchers and subjects“ (Wilson, 1982, str. 245). Zdůrazněním subjektivní složky osobnosti člověka a zaměřením se na kvalitativní výzkum chování člověka jakožto subjektu vymaňuje se společenskovědní etnografická metoda z dosavadního systému kvantitativních výzkumných metod. Novou složkou etnografické metody je i akceptování subjektivních názorů výzkumníka, tzv. pochoopení člověka člověkem. Kromě toho má výzkumník zkoumanou skutečnost poznat tak říkajíc „na vlastní kůži“.

2. Dalším přínosem etnografické metody je její (staronový) argument o významu sociálního, kulturního i přírodního kontextu, který ovlivňuje chování člověka. Na rozdíl od asocianistického a později behavioristického zdůrazňování vlivů vnějšího prostředí jde v etnografickém výzkumu a) o konkrétní, aktuální a celkový (i vnitřní) životní kontext člověka zachycující i singularitu událostí i události náhodné; b) o pluralitu, zachycení co největšího množství údajů o kontextu chování člověka. Důvodem je nejen získání důkladného základu pro následnou indukci a interpretaci („thick explanation“, Watson-Gegeco-Ulichny, 1988; „grounded theory“, Glaser-Strauss, 1967), ale na rozdíl od psychometrické metody i o postižení podstatných (byť ne vždy četných) a nepodstatných (byť někdy četných) vlivů. c) Dalším aspektem je vysledování procesu, např. evoluce sledované činnosti nebo jevu, tedy nejen stimulu a responsu, inputu a outputu, ale i okolností vedoucích ke vzniku příčin a k asimilaci následků.

3. Třetí přínos lze spatřovat v otevřenosti systému etnografické metody. Metoda odmítá jakékoli omezení predeterminací výzkumu (hypotézami, normami atd.) a tvrdí, že člověk je tvořivý jedinec, který neustále modifikuje své chování vzhledem k situaci a kontextu. Etnografický výzkum zaznamenává chování člověka a jeho kontext takový, jaký je, bez předsudků či preferencí, proto jej ani nehodnotí. Pojmy správný-nesprávný, dobrý-špatný jsou vzhledem k proměnlivosti kontextu a hledisek velmi relativní.

Úskalí, na něž by mohla etnografická metoda narazit, případně na nich i ztroskotat, vyplývají opět z jejich tří základních charakteristik: subjektivnosti, kontextovosti a kvalitativnosti.

1. Přestože analýza velkého množství údajů, jejich interpretace z několika perspektiv, porovnání s podobnými výzkumy atd. činí výsledné hypotézy velmi pravdě podobnými, přece jen tyto hypotézy trpí nedostatkem ověřenosti, zpětnou vazbou důkazu. I zastánce etnografické metody výzkumu Long (1990, str. 7) uvažuje, že „by bylo předčasné a neoprávněné dělat neuvážená rozhodnutí na základě popisných studií nebo předkládat pouhé hypotézy jakožto potenciální vysvětlení problémů“. Long dále doporučuje, aby shromážděná databáze byla dodatečně objektivně zhodnocena, jinak zůstane etnografie pouze přípravou metodou kolekce a prvotního zpracování dat bez možnosti aktivního zasahování do zkoumané oblasti.

2. Potenciálním úskalím etnografické metody výzkumu je preferování údajů o vnějších, snadno popsatečných jevech (tzv. „low inference descriptors“, jako frekvence chování, atributy prostředí) před vnitřními jevy, jejichž interpretace je náročnější a jejichž popis nestačí k vysvětlení příčin (tzv. „high inference behaviours“, např. nedostatek zájmu studentů) (LeCompte-Goetz, 1982, str. 39). Rovněž zaměření etnografické metody na výzkum určitých specifik jedné oblasti či regionu a nemožnost generalizace by mohly vést k pocitu izolacionismu nebo i provincialismu dané oblasti; absence generalizace vyvolává rovněž otázku širšího významu či smyslu výzkumu. Etnografická metoda výzkumu bývá rovněž kritizována pro soustředění na mikroproblematiku a opomíjení otázek širší platnosti, jejichž prvky jsou sice v mikroproblematice obsaženy, ale vinou subjektivního pohledu zůstávají mnohdy nevyčleněny (Hammersley-Atkinson, 1983). Námitky se týkají také faktu, že vzhledem k jedinečnosti každého subjektu by – dovedeno ad absurdum – každý člověk potřeboval svého etnografa. Induktivně vyvozeným hypotézám je jednak vytýkána nepřesnost případu „bílých labutí“ (Popper, 1968), jednak se poukazuje na určitý konzervatismus induktivního postupu, který zjišťuje již existující status quo, zatímco dedukce může „vnést“ do problematiky novou teorii a hledat pro ni příklady.

3. Délka etnografického výzkumu a velké množství shromážděných dat znemožňují jeho kontrolovatelnost a opakovatelnost, tj. i reliabilitu, takže, jak říká Nunan, „do značné míry musíme prostě... těmto interpretacím a závěrům důvěřovat“ (Nunan, 1992, str. 65). Specifičnost zjištěných údajů vázaných na konkrétní kontext znemožňuje jejich zobecnění a anu-

luje tak vnější validitu výzkumu. Absence struktury, systému a cíle činí výzkum často bezbřehým, s nepřehledným množstvím dat a vágními konturami potenciálních hypotéz. Ještě vážnější úskalí představuje „ponoření“ výzkumníka do sledované skupiny, přílišná identifikace s ní, která by mohla vyústit ve ztrátu výzkumníkovy nadhledu, opuštění vědeckosti a spokojení se s popisem údajů a jejich populární quasi-interpretací. Slabinu představuje rovněž fakt, že nezbytná délka výzkumu neumožňuje zjištění a řešení urgentních problémů. Zásadní orientace na proces chování může mít – jak jsme ukázali na jiném místě – následek v opominutí složky cílové (Pýchová, 1990). Závěrečná interpretace údajů a hypotéz, překonání atomistické rozdrobenosti si vyžaduje značných stylistických schopností a závěrečná etnografická zpráva často hraničí s beletrií: s kronikou či románem.

ETNOGRAFICKÁ METODA V PEDAGOGICKÉM VÝZKUMU A PRAXI

Etnografická metoda výzkumu, její jednotlivé techniky nebo aspekty mohou najít rozsáhlé možnosti aplikace v pedagogickém výzkumu i praxi. Např. četných etnografických technik by bylo možno použít k provedení důkladné analýzy současných reálných potřeb (needs analysis) výchovy a vzdělání české mládeže, přičemž by mohly být získány názory nejen pedagogických, sociologických, zdravotnických aj. odborníků, psychologů a rodičů, ale i představitelů různých profesí, ekonómů i žáků samotných.

Souhrnný výzkum by se mohl zaměřit i na podmínky úspěšnosti (kvality) výchovy a výuky, který by zahrnul údaje o pracovních a životních podmínkách učitelů, o počtech žáků ve třídě, jejich pílí a motivaci, údaje o kvalitě učebnic, metod a pomůcek, ale také o vedení školy, mezilidských vztazích atd.

Dlouhodobé případové studie by si zasloužil výzkum úspěšných a neúspěšných žáků, ale i úspěšných a neúspěšných učitelů, podmínek a kontextu jejich úspěchu či nezdaru.

Reflexe a sebereflexe učitelů aj. školských pracovníků, ať úspěšných či neúspěšných, by mohla sloužit mimo jiné začínajícím učitelům jako jedno z vodítek v jejich praxi.

Rovněž videozáznamy vyučovacích hodin, školních akcí, řešení disciplinárních případů atd. doplněné interpretací zúčastněných osob by mohly tvořit videotéku analýz školy a sloužit jako příklad (kladný i záporný) pro budoucnost.

Stimulované vzpomínky na rozhodnutí učiněná v daném, zaznamenaném okamžiku jsou v přípravě nových učitelů již nyní na některých fakultách užívány.

Na rozdíl od současné praxe jednotlivých hospitací ve výuce ukazuje etnografická metoda na nutnost dlouhodobého pozorování, a to nejen působení učitele ve vyučování, ale i podmínek jeho práce – rodinných, společenských, platových, zdravotních atd. Výsledkem by podle zásad etnografie nemělo být hodnocení učitele, ale zlepšení jeho celkových pracovních podmínek.

Vliv reálného kontextu na chování lidí by se mohl zkoumat např. analyzováním a interpretací různých typů školního prostředí. Každá škola by mohla mít určité specifikum, vyjádřené např. barvou nábytku, jeho tvarem či uspořádáním, barvou stěn tříd, výzdobou chodeb, tradičními akcemi školy (např. uměleckými, sportovními – à la závody Oxford vs. Cambridge), přínáležitost ke škole by mohla být vyjádřena např. odznakem, vázankou atd. Podobně by si určité specifické prvky mohly zvolit a samostatně vytvořit i jednotlivé třídy. (Již nyní přijímají některé školy jména význačných osobností, vytvářejí si erby atd.)

V souladu se zásadou respektování subjektivních specifík by učitel neměl být veden k tomu stát se obecným modelem pedagoga a neměl by před žáky skrývat za tímto modelem svou skutečnou osobnost s jejími názory, přednostmi a do jisté míry i slabostmi.

Působení učitelovy osobnosti jako jeden z neúčinnějších výchovných prostředků si podle principů etnografie vyžaduje, aby se učitel se svými žáky sžil, aby měl čas se s nimi stýkat i mimo vyučovací proces, a to nejen v rámci celoškolských akcí. Aby mohl na žáky výchovně

působit, měl by učitel zjistit množství údajů o životním kontextu svých žáků (rodině, zájmech, vztazích atd.) a dlouhodobě sledovat rozvoj jejich znalostí, schopností, hodnotových systémů, charakterových aj. osobnostních vlastností atd. Jen tak může vést i respektovat jejich individuální vývoj, získat jejich zájem a angažovanost a usměrňovat jejich potřeby a motivy.

Etnografie upřednostňuje aplikaci induktivní metody a tento trend se pravděpodobně odrazí i ve výuce. Použití induktivní metody, jak známo, vyhovuje pomalejším žákům, zdá se však, že talentované žáky zdržuje. Důraz na konkrétní kontext by mohl osvěžit někdy dosud suchopárný obecný výklad a zakotvit předkládané zákonitosti v životní realitě, která často podporuje pochopení a osvojení látky (např. Archimedova vana, Flemingův nepořádek atd.).

Větší prostor subjektu žáka by měl být patrně interpretován po vzoru některých západních školských systémů, které vyžadují subjektivní přístup žáka ke studované látce, tj. samostatné studium literatury podle zájmu o určitý jev po zvládnutí základního předloženého učiva.

Současné rozšířené užití testů ustoupí patrně poněkud do pozadí ve prospěch žákových písemných interpretací znalostí nebo ústních pohovorů. Rovněž známkování bude patrně doplněno nebo nahrazeno komentářem, písemným hodnocením žákovy činnosti (viz školní zprávy v Anglii).

Zájem o reálný kontext školního života (tedy nejen „výchovně vzdělávacího procesu“) by měl zahrnout i péči o pozitivní lidské vztahy mezi obyvateli školy i o jejich dlouhodobé styky (např. pravidelné návštěvy absolventů v bývalé škole, jejich sponsorství, účast na akcích školy atd.). Jak známo, pozitivní vztah k určité činnosti (škole) závisí na podílu osobní, zainteresované účasti na této činnosti. Kooperace žáků se školou by měla začít již od jejich vstupu do školního života (tedy nikoli jen „školní docházky“), v němž by se zúčastnili nejen výuky a nutných prací, ale i výzkumné, kulturně společenské, sportovní i veřejné činnosti, kterou by se svými učiteli organizovali.

Je možno konstatovat, že prvky etnografické metody by mohly pomoci odstranit uniformitu, obecnost a neutrálnost našich „jednotných“ škol a vnést do jejich systému konkrétní, specifický a kvalitativně bohatý životní obsah.

ZÁVĚR

Etnografická metoda výzkumu se dostává do popředí v souvislosti s potřebami teorie i praxe trpícími v současnosti určitou odosobněností, obecností a bezkontextovou objektivností, jež vyplývají mimo jiné z kvantitativního, veskrze technického pojmání a hodnocení reality. Na tyto potřeby reaguje etnografická metoda zdůrazněním subjektivnosti, konkrétního, reálného kontextu chování člověka a kvalitativním, nehodnotícím zkoumáním tohoto chování. Zdá se, že pro odstranění současného nevyváženého stavu (i pedagogické) teorie a praxe představuje tato metoda cenný přínos; při jednostranné preferenci v budoucnosti by se však uplatnily všechny její zmíněné nedostatky.

LITERATURA

- Allwright, D.: *Observation in the Language Classroom*. London, Longman, 1988
Beretta, A. — Davies, A.: *Evaluation of the Bangalore Project*. English Language Teaching Journal, 39, 1985, č. 2, str. 121 — 127
Freeman, D.: *Collaboration and co-constructing a shared understanding of the foreign language classroom*. In: Nunan, D. (Ed.): *Collaborative Language Learning and Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press 1992.

- Glaser, B. G. — Strauss, A. L.: *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago, Aldine, 1967
- Goodson, I. — Walker, R.: *Telling tales*. In: Bartlett, L. — Kemmis, S. — Gillard G. (Eds.): *Perspectives on Case Study 3: Story Telling*. Geelong Deakin University Press, 1983
- Hammersley, M. — Atkinson, P.: *Ethnography: Principles in Practice*. London, Tavistock, 1983
- Heath, S. B.: *Ways with Words: Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge, Cambridge University Press, 1983
- Chaudron, C.: *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. New York, Cambridge University Press, 1988
- Kučera, M.: *Orientace školní etnografie*. Pedagogika, 42, 1992, č. 4, str. 455—464
- LeCompte, M. — Goetz, J.: *Problems of reliability and validity in ethnographic research*. Review of Educational Research, 52, 1982, č. 1, str. 39
- Long, M. H.: *The design and psycholinguistic motivation of research on foreign language learning*. Honolulu, University of Hawaii, 1990
- Nunan, D.: *Research Methods in Language Learning*. Cambridge, Cambridge University Press, 1992
- Popper, K.: *The Logic of Scientific Discovery*. London, Hutchinson, 1968
- Pýchová, I.: *Humanistické postupy z hlediska teorie a praxe ve výuce*. Pedagogika, 40, 1990, č. 5, str. 521—540
- Smith, L. — Geoffrey, W.: *The Complexities of an Urban Classroom*. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1968
- Spada, N.: *Observing classroom behaviors and learning outcomes in different second language programs*. In: Richards, J. — Nunan, D. (Eds.): *Second Language Teacher Education*. New York, Cambridge University Press 1990
- Van Lier, L.: *The Classroom and the Language Learner*. London, Longman, 1988
- Watson-Gegeo, K. — Ulichny, P.: *Ethnographic inquiry into second language acquisition and instruction*. University of Hawaii Working Papers in ESL, 7, 1988, č. 2
- Wilson, S.: *The use of ethnographic techniques in educational research*. Review of Educational Research, 47, 1982, č. 1, str. 245—265
- Woods, P.: *Educational Ethnography in Britain*. In: Sherman R. R. — Webb, R. B. (Eds.): *Qualitative research in education: Focus and methods*. London, Falmer Press 1988.

IVA PÝCHOVÁ ON THE CONTRIBUTION OF THE ETHNOGRAPHIC METHOD TO PEDAGOGICAL RESEARCH

The author analyses the origin and the development of ethnography in connection with current theories and related conceptions. She follows up ethnographic literature from the early 80s till the present, compares the principles, techniques and terminology of psychometric and ethnographic methods and highlights the merits and drawbacks of the latter. In the end the application of ethnographic approaches in educational research and practice is considered.

Ethnography is a qualitative research me-

thod based on the belief in the importance of context in human behaviour and the centrality of the subjective belief system of those involved in research to the processes and outcomes of research. Ethnography involves the collection of extensive field notes, the analysis of which consists of discursive and interpretive work, in the course of which hypotheses usually emerge. The process-oriented approach to the investigation of interaction distinguishes ethnography from previous research traditions.

Došlo do redakce: 10. 6. 1993

Autor: Doc. PhDr. IVA PÝCHOVÁ, Slezská univerzita, Univerzitní nám. 76, 733 40 Karviná