

Vávrová, Soňa; Gavora, Peter

## **Analýza komunikace ohniskové skupiny ve výchovném ústavu**

*Studia paedagogica*. 2014, vol. 19, iss. 2, pp. [105]-121

ISSN 1803-7437 (print); ISSN 2336-4521 (online)

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/SP2014-2-6>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/130255>

Access Date: 28. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

# ANALÝZA KOMUNIKACE OHNISKOVÉ SKUPINY VE VÝCHOVNÉM ÚSTAVU<sup>1</sup>

## AN ANALYSIS OF A FOCUS GROUP COMMUNICATION IN A YOUNG OFFENDERS' INSTITUTION

SOŇA VÁVROVÁ  
PETER GAVORA

### Abstrakt

*V této studii se zabýváme specifickým aspektem interview s ohniskovou (fokusovou) skupinou – komunikačním chováním. Fokusové interview bylo realizováno s mladistvými žijícími ve výchovném ústavu s cílem identifikovat, jak vnímají vlastní autoregulaci v konfliktních situacích. Byly prozkoumány dva aspekty komunikace: interakční struktury a komunikační funkce. Pokud jde o interakční struktury, pozornost byla věnována zejména komunikaci participant–participant v ohniskové (fokusové) skupině (v protikladu s komunikací moderátor–participant). Bylo zjištěno 77 replik mezi participanty z celkového počtu 413 replik. Matematicky to tvoří jen zlomek všech replik, ale jejich význam předčí repliky, které byly přeneseny při komunikaci moderátor–participant, protože tvoří raison d'être interview s fokusovou skupinou. Pokud jde o komunikační funkce, bylo zjištěno informování, regulování, hodnocení a off-topic funkce.*

### Klíčová slova

*ohnisková (fokusová) skupina, komunikace, výchovný ústav, interakční struktura, komunikační funkce*

### Abstract

*This paper deals with a specific aspect of a focus group interview – communicational behaviour among the participants. The focus interview was conducted with a group of young people living in an offenders' institution in the Czech Republic in order to identify how they perceive their self-regulation in conflict situations. Two aspects of communication were observed: interactional structures and communication functions. In the interactional structures, special attention was paid to participant-participant communication (in contrast to moderator-participant communication). There were 77 utterances identified between participants out of the total of 413 utterances. This number is not large, but its relevance is high because a discussion amongst*

---

<sup>1</sup> Výzkum byl uskutečněn v rámci řešení grantového projektu GA ČR č. 13-04121S *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mládeže v institucionální péči.*

*participants is the raison d'être of focus group interviews. The following communication functions were observed: informing, regulating, evaluating, and off-topic.*

### **Keywords**

*focus group, communication, juvenile correction facility, interactional structure, communication function*

## **Úvodem o možnostech fokusového interview**

Interview s fokusovou skupinou je forma skupinového interview, které se organizuje s cílem získat co nejhodnotnější data od respondentů prostřednictvím jejich vzájemné interakce (Morgan, 2001). Moderátor vede skupinu tak, aby docházelo nejen k interakci mezi ním a respondenty ve skupině, ale i – a to hlavně – mezi respondenty samotnými. Tento interakční proces využívá tzv. skupinovou dynamiku. Ta slouží k tomu, aby členové skupiny ve vzájemné interakci vytvářeli bohaté reakce.

Cílem fokusového interview není získání co největšího počtu informací, ale především získání dat, která odrážejí jednotu i různorodost názorů, názorů a postojů. Data z fokusového interview nejsou pouhým součtem všech názorů a postojů jeho členů, nýbrž odrážejí i jejich šířku a různorodost. Cílem fokusového interview rovněž není dospět ke konsensu názorů členů skupiny, na to se hodí spíše Delfská metoda (Kidd & Parshall, 2000). Vzájemná interakce mezi členy fokusové skupiny může generovat otázky a odpovědi na ně, přičemž v této interakci si sami členové regulují střídání replik. To znamená, že členové skupiny vytvářejí jakoby malá interview, která jsou zasazena do celkového rámce fokusové skupiny. Tato vlastnost ukazuje, že interview s fokusovou skupinou je kvalitativním výzkumem v pravém smyslu slova. Otázky členů skupiny totiž není možné předvídat a naprogramovat, jako je tomu například ve strukturovaném interview. Vzhledem k tomu, že výzkumník musí reagovat na probíhající interakce členů skupiny, nelze předem přesně naplánovat ani jeho otázky.

Vytvořit dobré podmínky pro interakci členů skupiny není vždy lehké. Nejde totiž o libovolnou interakci mezi respondenty, ale takovou, která tematicky nevybočuje od cíle výzkumu a okruhu výzkumných otázek. Průběh interview ovlivňují různé faktory. Na jedné straně je to schopnost moderátora manažovat interview tak, aby se stalo fórem názorů. Na druhé straně jsou to vlastnosti členů skupiny, jako její složení (homogenita, resp. nehomogenita v cílových vlastnostech), vztahy mezi jejími členy, ochota podřídit se pravidlům vedení fokusové skupiny, otevřenost při vyjadřování se k důvěrným záležitostem, vzájemná podpora dotazovaných a jiné. Míra řízení fokusového interview výzkumníkem se může pohybovat od silného zasahování po sla-

bé. Je na jeho rozhodnutí, do jaké míry chce interview svázat anebo uvolnit, ponechat aktivitu na straně členů skupiny nebo ji kontrolovat.

Respondenti nereagují na otázky položené ve fokusovém interview stejně jako při individuálním interview (Kidd & Parshall, 2000). Textura diskurzu je méně homogenní. Závisí na moderátorovi, především na jeho zkušenosti, do jaké míry se fokusové interview bude vzdalovat od individuálního interview a přibližovat se interview skupinovému.

### Výchovný ústav jako místo realizace výzkumu

Výchovné ústavy jsou v České republice zřizovány podle § 2 odst. 1 písm. d) a § 14 zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů (především zákona č. 383/2005 Sb.). Podle § 14 odst. 1 uvedeného zákona je výchovný ústav určený dětem starším 15 let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Ve vztahu k nim plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální. Ve výjimečných případech může být ve výchovném ústavu umístěno i dítě mladší 15 let (viz § 14 odst. 3 zákona č. 109/2002 Sb.).

Fokusové interview, jehož komunikaci mezi účastníky jsme analyzovali, se uskutečnilo v jednom z moravských výchovných ústavů v rámci výzkumu autoregulace chování dětí a mladistvých žijících v institucionální péči. Jednalo se o zařízení pro chlapce s nařízenou ochrannou nebo ústavní výchovou ve věku 15 let a více. Účast ve výzkumné skupině byla pro ně zcela dobrovolná, avšak participantů získali „plusové“ body, o čemž byli informováni předem, tudíž se dá diskutovat o možné motivaci respondentů zapojit se do výzkumu.

Při realizaci výzkumu jsme si byli vědomi i dalších specifík dané skupiny. Jednalo se o chlapce v období adolescence, které je již samo o sobě – z hlediska výskytu rizikového chování<sup>2</sup> – velmi složitým obdobím. Vývojové období od 12 do 19 let je podle Eriksona (1999) charakteristické disonancí dvou sil: identita versus zmatení rolí. Jde o životní fázi, kdy jedinec osciluje mezi hledáním vlastní identity a identifikací se skupinou. Jedná se o období přechodu mezi dětstvím a dospělostí, tj. mezi morálkou, kterou si dítě osvojilo v průběhu socializace, a etikou, kterou si vytváří dospělý člověk.

<sup>2</sup> Problematikou rizikového chování u dětí a mladistvých se v České republice zabývají např. Vojtová (2004), Jedlička (2004), Běhounková (2007).

„V kontextu primárního rodičovského odmítnutí, které si v sobě nesou mnohé děti svěřené do náhradní výchovy, se objevuje předpoklad, že prožitek negativní identity jim může způsobit více problémů než dětem z běžné populace“ (Škoviera, 2007, s. 37).

Nejen v instituci bývá rizikové chování často ovlivněno vrstevnickým tlakem, tedy subjektivně vnímaným vlivem skupiny na jedince, kdy je jedinec vybízen k určité činnosti. Činnost může být pro jedince atraktivní a skupina pouze dopomůže překonat určité zábrany nebo danou aktivitu skutečně provádět nechce, ale vyhovění skupině je pro něj v danou chvíli důležitější než jeho vlastní mínění (Brown, Classen, & Eicher, 1986). Skupinový tlak tak sehrál významnou úlohu i v rámci realizované fokusové skupiny, kdy jsme jeho dopady mohli sledovat i v průběhu interview.

Přestože je, zejména v zahraničí, prokazována souvislost mezi autoregulací a rizikovým chováním, v českých podmínkách podobné výzkumy absentují. Dosud nebylo objasněno, jaký význam sehrává autoregulace chování u dětí a mladistvých ohrožených rizikovým chováním. Jaké jsou mechanismy jejího fungování a jakým způsobem se odráží v projevech chování dětí a mladistvých v přirozeném a v institucionalizovaném prostředí. Význam autoregulace chování (její deficit) byl prokázán v souvislosti s řadou rizikových oblastí, jako např. impulzivní chování, projevy úzkosti, deprese, suicidální chování, návykové chování (Endler & Kocovski, 2005; Maes & Gebhardt, 2005). Nízká míra autoregulace je obecně spojována s vyšším stupněm externalizace a internalizace problémového chování v dětství a adolescenci (Eisenberg, Sadovsky, Spinrad, Fabes, Losoya, & Valiente, 2005; Tangney, Baumeister, & Boone, 2004). Autoregulace bývá zkoumána právě v souvislosti s problémovým chováním, neboť podporou jejího rozvoje u rizikových skupin můžeme přispět k jeho prevenci. Z uvedeného důvodu jsme se v souvislosti se zkoumáním autoregulace zaměřili na cílovou skupinu, kterou lze označit jako rizikovou. V „náhradní ústavní péči“ neboli rezidenční výchově nás zajímají „problémy související s poruchami chování a prožívání dítěte, řešíme optimální organizaci činnosti, snažíme se vybrat co nejlepší postupy (výchova, převýchova, psychoterapie), které by nás dovedly k pozitivním změnám“ (Škoviera, 2007, s. 29). Bez uvedených souvislostí by náhradní ústavní výchova byla podle Škoviera (2007) pouhou izolací dítěte s problémem v chování od společnosti.

Jak jsme uvedli výše, primárním cílem výzkumu bylo analyzovat, jak vnímají mladiství žijící ve výchovném ústavu regulaci vlastního chování v konfliktních situacích. V průběhu analýzy se však ukázalo, že data získaná ve fokusovém interview jsou bohatší, než jsme očekávali. Fokusové interview otevřelo možnost, abychom ho chápali jako *specifickou komunikační situaci*, která má různé roviny a atributy. Proto jsme analýzu autoregulace mladistvých ve výchovném ústavu přesunuli do jiné studie a zde se soustředíme pouze na vymezené komunikační pole. Naší snahou je tedy ukázat, že znalost komunikačních aspektů fokusového interview poskytuje širší možnosti interpre-

tace získaných dat. Taky přináší poučení organizátorům a moderátorům fokusových interview, že poznání těchto komunikačních aspektů umožňuje vést fokusové interview efektivněji.

Fokusové interview je vedeno standardně tak, že výzkumník klade otázky, s nimiž vyvolává diskusi mezi účastníky ohniskové skupiny (respondenty). Probíhá tedy nejen interakce výzkumník–respondent, ale taky respondent–respondent. Při fokusovém interview realizovaném ve výchovném ústavu docházelo k výrazné interakci mezi členy skupiny. V návaznosti na uvedené zjištění vyvstalo pro výzkumníky několik otázek: *Jaký je charakter komunikace ve fokusové skupině? Do jaké míry přispívá analýza komunikačních aspektů k lepšímu pochopení záměrů komunikujících ve fokusovém interview? Jaké komunikační „vzorce“ je možné v interakci vysledovat? Jaké komunikační funkce je možné odhalit v interakci?* Na tyto otázky jsme hledali v souvislosti s výzkumem autoregulace chování odpověď.

Záměrem výzkumu bylo popsat a pochopit komunikaci probíhající v rámci fokusové skupiny, jejímiž účastníky byli mladiství hoši (ve věku 15 let a více) žijící ve výchovném ústavu. Předkládaný výzkum popisuje tuto komunikaci ve dvou rovinách, které tvoří interakční struktury a komunikační funkce.

V návaznosti na uvedené byl výzkumný záměr specifikovaný do dvou výzkumných cílů:

1. Identifikovat interakční struktury v tomto interview, zjistit jejich druhy a popsat jejich vlastnosti.
2. Identifikovat komunikační funkce, které se vyskytly v rámci interview, pojmenovat je a rozdělit do skupin tvořících určitý systém.

Motivem pro takto zaměřené cíle byl nedostatek podobných analýz v našem sociálně-pedagogickém výzkumu. Interview s fokusovou skupinou patří mezi frekventované výzkumné metody, ale často se užívá spíše jako metoda sběru bohatých dat než jako prostor k analýze interakcí mezi respondenty, resp. moderátory a respondenty (Kitzinger, 1994). V publikované literatuře nalezneme více příspěvků zabývajících se cíli a charakterem fokusové skupiny všeobecně i konkrétními metodickými radami, jak ji manažovat (Morgan, 2001; Flick, 2002), ale méně příspěvků, které tuto interakci zkoumají uvnitř fokusové skupiny. Jde o překvapivé zjištění vzhledem ke skutečnosti, že primárním cílem interview s fokusovou skupinou není získat data, ale připravit půdu pro generování myšlenek, názorů, nápadů a postojů mezi respondenty – členy skupiny, a analyzovat je (Kitzinger, 1995).

Druhým výzkumným motivem bylo pochopit, jak mladí lidé žijící ve výchovném ústavu regulují svoje chování. Výchovný ústav nebývá častým místem výzkumu. Není proto dostatečně výzkumně zmapováno, co se děje za jeho „dveřmi“, a už vůbec ne, co se děje v myšlení a uvažování jeho obyvatel. Tento výzkum má tedy ambici přispět k lepšímu poznání zkoumané sociální reality, i kdyby tak učinil – vzhledem k jeho skromnému rozsahu – jen v malé míře.

*Průběh fokusového interview a zpracování dat*

Fokusové interview bylo realizováno se sedmi mladistvými hochy žijícími ve výchovném ústavu na území Zlínského kraje, kteří se dobrovolně k účasti přihlásili. Ohnisko diskuse bylo zaměřeno na autoregulaci chování, poznávání, emocí a pozornosti. Oficiální část ohniskové skupiny trvala 42 minut. Jednalo se o semistrukturovanou skupinu, jejíž scénář byl předem připraven. Skupinu vedl moderátor s pomocným moderátorem, kdy jejich role byly jasně rozděleny předem. Moderátor i pomocný moderátor si vedli v průběhu skupinové diskuse záznamové archy, do kterých zapisovali zajímavé momenty, které při diskusi jednotlivých okruhů postřehli. Dotazy vyplývající z pořízených poznámek kladli vždy na konci diskuse v rámci určeného okruhu.

Členové skupiny byli seznámeni s tím, že ze sezení bude pořizován videozáznam, a požádáni o souhlas s nahráváním a s možností účast ve skupině odmítnout. Dále byli seznámeni se skupinovými pravidly (hovoří vždy pouze jedna osoba, všechny rozhovory probíhají na fóru, diskuse se účastní všichni přítomní členové, nikdo nemá dominantní roli, každý má právo vyjádřit svůj názor, žádné názory nejsou kritizované, každý má právo odmítnout odpověď, případně ukončit svoji účast ve skupině, informace, které v rámci skupinového sezení zazní, zůstávají uvnitř skupiny, účastníci se oslovují křestními jmény, která si před začátkem sezení napíší na lepící vizitky). Po zahajovací fázi pokračovalo fokusové interview úvodní diskusí a motivací, poté se přešlo k jádru diskuse a závěrem k jejímu ukončení.

Zvuková část videozáznamu byla převedena do písemné podoby (transkriptu). Jednalo se o doslovný přepis verbálního rozhovoru moderátorů a respondentů, včetně substandardních výrazů. Neverbální projevy byly zahrnuty do transkriptu tehdy, když vyjadřovaly určitý význam (*hmm; překývnutí; ukazuje na XY*) nebo když přibližovaly atmosféru interview (*smích; žduchá do XY*). Nesrozumitelný úsek byl obvykle označen jako (*nesrozumitelné*). Někdy byl připojen odhad slov, která nebylo dobře slyšet. Z důvodu krytí identity byla jména všech členů skupiny v transkriptu anonymizována.

Vlastní analýza začala opakovaným pročítáním transkriptu s cílem porozumět toku komunikace, obsahu informací a mechanismu střídání replik, pokračovala stanovením jednotky analýzy (replika, významový segment rozhovoru), identifikací významů těchto jednotek, jejich integrací do vyšších celků až k finální syntéze. Každá z dvou částí výzkumu, tj. analýza interakčních struktur a komunikačních funkcí, měla specifické analytické postupy, které popisujeme v příslušné části studie.

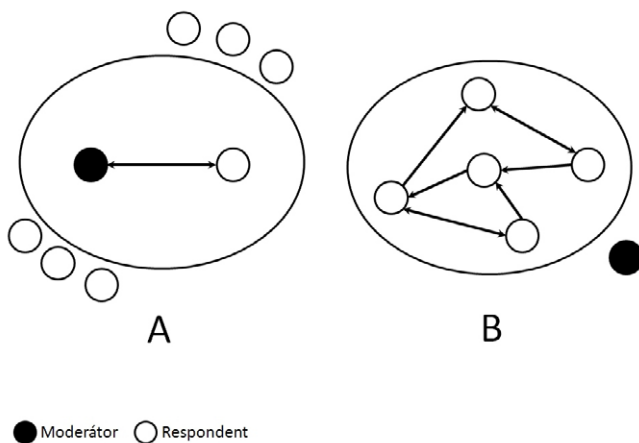
## Interakční struktury ve fokusovém interview

Při skupinovém interview je tok interakce velmi proměnlivý, kdy dochází ke střídání interagujících osob a směřování vlivů.<sup>3</sup> Toto se pokoušejí zachytit interakční struktury. Interakční struktura vyjadřuje způsob organizace komunikace mezi lidmi. Popisuje, kdo s kým komunikuje (moderátor s respondentem nebo respondent s respondentem), jaké je směřování informací (jednosměrné – od jednoho partnera k druhému, nebo obousměrné – od jednoho partnera k druhému a nazpět) a jaký je cyklus střídání replik. Tyto struktury však nejsou jen obrazem mechanismů komunikace, ale do jisté míry odrážejí rozdělení sociálního postavení (nadřazenost, rovnocennost, podřízenost) a vztahů mezi komunikujícími (přátelství, indiferentnost, antagonismus členů fokusové skupiny, mezivěkové vztahy). Interakční struktura vyjadřuje *formální*, tedy převážně mimoobsahový rámec interakce, avšak pokaždé když analyzujeme a interpretujeme interakční struktury, musíme přihlížet ke komunikovanému obsahu.

Při analýze interakčních struktur v našich datech jsme postupovali v linii od mimoskupinové interakce k vnitroskupinové interakci. *Mimoskupinovou interakci* nazýváme ty situace, ve kterých moderátoři vedou dialog s jedním nebo více respondenty, přičemž mezi samotnými respondenty komunikace neprobíhá. Respondenti jsou jakoby „vyňati“ ze skupiny a komunikují s moderátorem, ne mezi sebou. Komunikované téma se rozvíjí na podkladě série výzev (otázek, povzbuzování) moderátorů směřujících k jednotlivým členům skupiny. Výraz „mimoskupinová“ v názvu tohoto typu interakce má naznačovat, že skupina jako celek je v pozadí; v popředí probíhá komunikace jednotlivců (moderátora a respondenta). *Vnitroskupinová interakce* probíhá mezi respondenty samotnými, kteří (každý v různé míře) přispívají k rozvíjení tématu, přičemž moderátoři stojí v pozadí a tuto interakci nemanaužují, nezasahují do ní. Výraz „vnitroskupinová“ v názvu tohoto typu interakce má zdůrazňovat, že se komunikace uskutečňuje uvnitř skupiny, tedy mezi jejími členy. Oba uváděné modely interakce zachycuje obrázek 1.

<sup>3</sup> Různé modely střídání a vstupování do interakce členy malé skupiny osob byly předmětem mnohých předcházejících výzkumů, např. Bostrom (1970), Sacks (1992), Kerbrat-Orecchion (2004). V školském edukačním kontextu se interakčním strukturám věnovala v rozsáhlém výzkumu např. Samuhelová (1988), v současnosti pak Šedřová, Švaříček, Makovská a Zounek (2011).





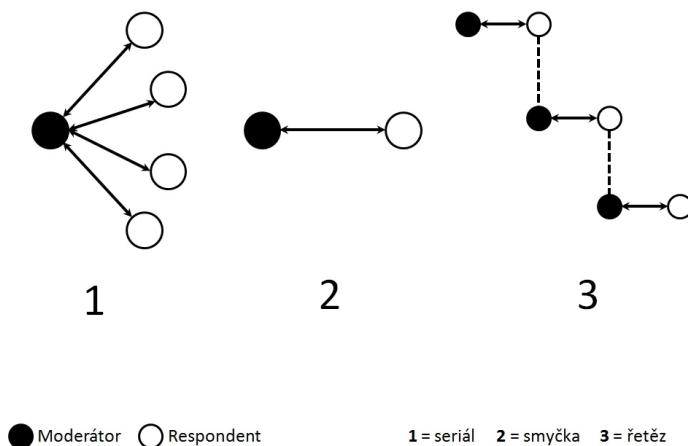
Obrázek 1

Model mimoskupinové (A) a vnitroskupinové (B) interakce ve fokusovém interview

Mimoskupinová a vnitroskupinová interakce představují dva modely interakce. Jako každý model je i tento určitým zjednodušením. V komunikační realitě existují různé mezistupně. Mimoskupinová interakce a vnitroskupinová interakce představují z hlediska možností jejich účastníků dva různé stupně komunikační volnosti. Při vnitroskupinové interakci dochází ke generování odpovědí na základě podnětů respondentů, bez ovlivňování moderátory. Její členové rozvíjejí téma samostatně, nezávisle na moderátorech. Proto ji můžeme považovat za výhodnější z hlediska využívání možnosti fokusové skupiny jako výzkumné metody, jejímž cílem je prostřednictvím skupinové dynamiky dospět ke generování hodnotných dat. Mimoskupinová interakce je manažovaná moderátory, kteří ji, vědomě či podvědomě, posouvají svým směrem. Tím mohou (ale nemusí) zabránit vytváření zajímavých odpovědí nebo dokonce témat komunikace. V následující části popíšeme nejdříve zjištění týkající se mimoskupinové interakce a poté interakce vnitroskupinové.

### *Mimoskupinové interakce*

V datech z mimoskupinové interakce jsme identifikovali tři typy bazálních struktur: (1) seriál, (2) smyčka a (3) řetěz. Uvedené typy struktur zachycuje obrázek 2.



Obrázek 2

Bazální typy struktur v mimoskupinové interakci

U **seriálu** probíhá komunikace jako série odpovědí respondentů na tutéž otázku moderátora. Moderátor položí otázku a členové skupiny jeden po druhém na ni reagují, přičemž není nutné každého jednotlivě k odpovědi vyzývat nebo opakovat otázku, neboť všichni vědí, že se od nich reakce očekává.

**Moderátor 1:** ...*představte si, že něco moc chcete, na něčem vám hodně záleží – já se zeptám, jestli máte nějakou takovou představu, co byste v životě hodně chtěli, jo, jestli přemýšlíte nad tím, co byste chtěli a jestli víte...*

**Dušan:** *Nepřemýšlím nad ničím, já to nechávám všechno prostě...* (krčí rameny)

**Patrik:** *Já bych chtěl hodinky s vodotryskem.*

**Pavel:** *Já bych chtěl být vzornej táta.*

Odpovědi respondentů, podobně jako v předložené ukázce, jsou tematicky svázané. Každý respondent má vlastní přínos k sumě informací, které chce moderátor získat jednou otázkou. (Pozn. přání Patrika je nerealistické a jeho replika má znaky subverzivnosti, o které píšeme v části o analýze komunikačních funkcí.)

Výhodou této interakční struktury je relativně rychlá komunikace a velké množství informací, které moderátor za daný čas získá. Při seriálovém typu interakční struktury nedochází k interakci mezi respondenty, tj. k replikám, kde respondenti reagují na svoje repliky. Pokud má být vzájemné ovlivňování respondentů jádrem fokusové skupiny a její *raison d'être*, považujeme tento typ interakční struktury za méně výhodný, neboť nám připomíná klasické, tedy nefokusové, interview.

V analyzovaných datech se vyskytly převážně krátké seriály; naopak dlouhé seriály byly sporadické. Je to proto, že dlouhé seriály nepřirozeným způsobem „příškrcejí“ zapojování členů skupiny do komunikace. Tito často do ní spontánně vstupovali, a tím narušovali seriálnost interakce. Z hlediska pozice seriálů se nepotvrdil náš předpoklad, že se budou typicky vyskytovat na začátku tematických okruhů fokusového interview. Vyskytly se v různých úsecích, podle záměru moderátorů a disciplinovanosti respondentů.

Při seriálovém typu interakce jednotliví členové skupiny věděli, že se od nich očekává zapojení. Moderátor to naznačoval neverbálním způsobem (gesto, otočení tváře na konkrétního člena skupiny). Stávalo se, že konkrétním vyzváním angažoval respondenta, který do té doby nebyl zapojený, jak je tomu v následujícím úryvku, ve kterém byl vyzváný Roman.

**Moderátor 2:** *A co vy ostatní – co vám pomáhá se uklidnit, když jste teda našťvaní, Romane, když seš teda našťvaný, co...*

**Roman:** *Si zapálím.*

**Moderátor 2:** *Zapálíš.*

**Roman:** *Zahulim si.*

Druhým typem mimoskupinové interakční struktury, která se vyskytla v našich datech, byla **smyčka**. Je to opakovaná výměna replik mezi moderátory a jedním respondentem. Komunikace probíhá od moderátora k jednomu respondentovi a nazpět v opakovaném cyklu. V následující ukázce se moderátor pokouší zjistit, jak respondent řešil situaci, kdy se podle svého posouzení choval neadekvátně.

**Moderátor 1:** *Jo a jste schopni se všichni omluvit za své chování, nebo jak řešíte, když třeba opravdu vyraplíte, jak jste říkali, a?*

**Martin:** *Tak on třeba si to hodí a...*

*(smích)*

**Moderátor 1:** *A, Marti, žkus za sebe.*

**Martin:** *Já...*

**Moderátor 1:** *Co ty děláš?*

**Martin:** *...já třeba začnu nadávat a prostě jdu pryč z té hodiny.*

*(hluk)*

**Moderátor 1:** *Čili v půlce hodiny se sbalíš a odejdeš...*

**Martin:** *Klidně, a jdu pryč.*

**Moderátor 2:** *Aby ses uklidnil nebo...*

**Martin:** *Ano, abych se uklidnil, a vyřvu se třeba na chodbě.*

**Moderátor 1:** *Jako – keřičíš?*

**Martin:** *Určitě.*

**Moderátor 1:** *Jo, tak a pomáhá to?*

**Martin:** *Určitě, jako jo. Trošku jo.*

**Moderátor 1:** *A uklidníš se?*

**Martin:** *Někdy jo, někdy ne.*

Tento úsek komunikace obsahuje 16 replik moderátora (v jedné replice i druhého moderátora) a jednoho člena skupiny; do komunikace nevstoupil jiný člen skupiny. Poměrně velký rozsah replik ukazuje, že je to vlastně samostatný blok komunikace zapuštěný mezi ostatní repliky fokusové skupiny. Takto dlouhý úsek komunikace, který si pro sebe vyhradili moderátor a jeden respondent, se v našich datech vyskytl sporadicky. Je to proto, že je nepřirozeným prvkem v proudu komunikace – příliš dlouho nechává ostatní účastníky pasivními.

Třetím typem mimoskupinové interakční struktury v našich datech byl **řetěz**. Představuje situaci, kdy moderátor klade sérii otázek, na kterou odpovídají různí respondenti. Komunikace probíhá ve formě sekvence otázka–odpověď, přičemž následující otázka je vždy určená jinému respondentovi (někdy stejnému respondentovi). Moderátor v zásadě rozvíjí jedno téma na základě odpovědí od různých respondentů.

**Moderátor 1:** *A říkáš si třeba něco, nebo jako nějakou takovou jako strategii nebo návod, který bys mohl poradit někomu druhému, protože...*

**Dušan:** *Tož naštv mě enom inteligent.*

*(někdo něco nesrozumitelného, pravděpodobně „Což je fakt málo.“)*

**Moderátor 1:** *A často inteligenty nepotkáváš, jo...*

*(smích)*

**Pavel:** *Však ho znáš.*

**Moderátor 2:** *Co ostatní?*

**Martin:** *Vůbec nic.*

**Moderátor 2:** *Romane, třeba když jsi naštvanej...*

**Roman:** *To neřeším.*

**Moderátor 2:** *Taky to necháváš vyšumět?*

**Roman:** *Někdy. Já si ho chytnu za rohem a musí to (nesrozumitelné).*

**Martin:** *(smích) To jo.*

Seriál, smyčka a řetěz představují *bazální typy interakcí*. V čisté formě se vyskytly méně často. Spíše jednotlivé typy vzájemně prorůstají – např. do probíhajícího rozhovoru mezi moderátorem a jedním členem skupiny (smyčka) vstoupil v jedné nebo v několika replikách z vlastní iniciativy jiný respondent a potom z ní vystoupil. Dialog mezi výzkumníkem a předcházejícím členem skupiny poté pokračoval.

Komunikačně bohatší byly situace, kdy jednotliví respondenti interakce společně rozvíjeli téma rozhovoru. V následující ukázce dva respondenti, mezi které nevstoupil výzkumník, rozvíjejí téma lži a donášení.

**Moderátor 1:** *A co vás třeba naštv, co vás dokáže naštvat?*

**Pavel:** *Když někdo lže třeba. To nesnáším tady tohle – když do očí někdo prostě lže. Když se vám dívá do očí a ještě vám třeba říká, že to třeba nebylo tak, že to bylo úplně jinak, že teď se... Zjistíte, že to bylo prostě tak, jak, jak to mělo prostě být, no.*

**Dušan:** *Prostě když někdo lže, nebo prostě, dejme tomu, donáší a tak...*

**Pavel:** *Nebo když je někdo falešnej, třeba, pomlouvá třeba, nebo když někdo bonzuje, jako žaluje prostě...*

**Dušan:** *(doplňuje další vlastnosti, nesrozumitelné)*

**Pavel:** *...když si třeba kluci zapálit dem ven, v čas teda, když si zapálíme – kluci v čas, kdy nesmíme třeba, tak někdo jde a napráší to třeba, nebo když někoho chytanou, že bulí trávu, tak hnedka to do tobo zapojí prostě všechny, kdo s ním byli, takže tady tohle – prostě práskání prostě.*

Taková komunikace je přechodem k vnitroskupinové interakci. V naší ukázce však nemá všechny její prvky; chybí v ní především reaktivita, tj. explicitní reagování jednoho respondenta na předcházející repliku. Ta se vyskytuje až ve vnitroskupinové interakci.

### *Vnitroskupinové interakce*

Abychom úsek interview mohli považovat za vnitroskupinovou interakci, musí splňovat tři podmínky: 1) musí jít o komunikaci respondent–respondent, 2) repliky musí být reaktivní a 3) musí být adresné. Vnitroskupinová interakce je tedy ta, ve které se střídají členové skupiny bez zásahu moderátorů, přičemž reagují jeden na druhého (reaktivita) a z replik je zřejmé, že adresátem je jiný respondent nebo respondenti (adresnost), tedy ne moderátor či třetí osoba.

V následující ukázce respondenti rozvíjejí téma krádeže mezi mladistvými. Téma původně začalo otázkou moderátora: *Co se vám nelíbí, když druzí dělají?* Po dvou replikách iniciovaných moderátory převzali slovo respondenti a rozvíjeli svoji agendu:

**Patrik:** *Novák, že ti vzal třeba tepláky, ne?*

**Pavel:** *Už je mám.*

**Martin:** *Ale vzal ti je a nasralo tě to, ne?*

**Patrik:** *Jo, krást, když to...*

**Pavel:** *Když někomu něco půjčí a on mu to nevrátí prostě.*

**Patrik:** *Jsem, třeba – půjčil jsem klukovi tepláky a on jako dva týdny je držel u sebe doma a...*

**Pavel:** *A ještě se nevrátil do ústavu.*

**Patrik:** *...a ještě se nevrátil do ústavu, ty jo, a psal mi pokaždě, když jsem třeba šel do Brna, kde bydlím, tak jako mi řekl, že tam přijde, na určitý místo, kde jsme se domluvili, ty jo, třeba tam ani nepřišel, já tam na něho čekal, tak jako to mě našťvalo. Nevím, no a asi když...*

**Martin:** *Co, dals mu?*

**Pavel:** *Ne, dneska mu je dal s úsměvem, víš co. (nesrozumitelné)*

Proud komunikace následně přerušil moderátor, který navrhl jiné téma – lhaní. Téma krádeže však bylo pro mladistvé tak silné, že v něm pokračovali v dalších 24 replikách, do kterých však už zasahovali moderátoři.

Tři podmínky vnitroskupinové interakce splnilo 77 replik z celkového počtu 413 replik v tomto fokusovém interview. Matematicky to tvoří jen zlomek všech replik, ale jejich význam předčí repliky, které byly přeneseny při mimoskupinové interakci. Je to dáno tím, že při nich dochází k autonomnímu rozvoji tématu komunikace, tj. jejímu elaborování výhradně na základě komunikace respondentů, bez zásahu moderátorů. Tímto způsobem lze obvykle lépe odhalit samostatné myšlení, postoje, zájmy a zkušenosti respondentů, na rozdíl od komunikace regulované moderátory, ve které se může ztratit spontánnost, neboť moderátoři posouvají respondenty svým směrem, čímž však mohou přehlédnout cenné názory a postoje. Dlouhé vnitroskupinové interakce (nad 10 replik) nebyly v našich datech početné, převládaly spíše dvojice, trojice a čtveřice replik. To odpovídá dynamice vnitroskupinového interview.

### Repliky off-topic

Speciální postavení v interview s fokusovou skupinou mají tzv. off-topic repliky, které mohou probíhat v rámci vnitroskupinové i mimoskupinové interakce. Uvedené repliky jsou charakteristické tím, že nezapadají do témat komunikace nastolené moderátory nebo ji dokonce narušují. Jde vždy o záměrné vsuvky, ne o náhodnou chybu (překnutí se) respondenta. Prvním případem jsou tzv. soukromé repliky, druhým subverzivní repliky.

#### 1. Soukromé repliky

Soukromé repliky jsou rozhovory, které jsou mimo nastolené téma a probíhají jakoby na pozadí oficiální komunikace a jejich obsahem je to, co osobně zajímá participanta. Informace je potřebná pro konkrétního aktéra, a ne pro členy skupiny.

**Martin:** *Kačer, kdes pořídil taký pěkný papuče s, s bílou barvou? Také by se mi taky hodily.*

#### 2. Subverzivní repliky

Při nich jde o explicitní narušení komunikace zavedením směšného prvku nebo nepatřičné informace. Cílem je rozkolísat komunikaci, zdržet ji, nastolit jiný, nevhodný tón apod. V následujícím úryvku Martin uvedl v odpovědi nerealistické datum, což vyvolalo smích, čili narušení tónu komunikace.

**Martin:** *Naposledy se mně to stalo tak před měsícem, že mi to nepomohlo.*

**Pavel:** *Přímo datum řekni.*

**Martin:** *1996.*

*(smích)*

**Pavel:** *Před měsícem – víš co.*

**Roman:** *1996.*

Oproti očekávání byly disruptivní repliky ojedinělé.<sup>4</sup> Kromě několika soukromých replik a 12 replik, ve kterých mladiství řešili organizační záležitosti po skončení fokusového interview, se všechny repliky týkaly předmětu komunikace, který byl nastolen výzkumníkem.

### Komunikační funkce

Při mimoskupinové interakci se naše analýza dat mohla soustředit na interakční struktury, tedy na formální aspekt komunikace. Komunikačním funkcím replik jsme se věnovali při analýze vnitroskupinové interakce.

Komunikační funkce se staly předmětem zkoumání minimálně od doby Karla Bühlera (1934), na kterého pak navázal Roman Jakobson (1960). Bühler vymezil komunikační funkci reprezentativní, expresivní a apelativní. Jakobson rozlišuje funkci referenční, emotivní, konativní, fatickou, metalingvistickou a poetickou. Halliday (1975) hovoří o funkci instrumentální, regulativní, interakční, personální, heuristické, imaginativní a reprezentační. Pro naši analýzu dat nebyl vhodný žádný existující systém komunikačních funkcí – jednak proto, že se žádný nehodil jako celek, jednak proto, že v duchu principů kvalitativního výzkumu jsme přistupovali k datům induktivně. Hledali jsme funkce v datech, a ne to, jak by se naše data dala nasadit do předem připraveného systému komunikačních funkcí.

Při analýze jsme zkoumali, jaké funkce se v komunikaci vyskytly, aby splnily určitý komunikační účel. Identifikovali jsme funkci infomační (Informování), regulační (Regulace komunikace) a hodnotící (Hodnocení partnera v komunikaci). Získaná data nabídla dvě úrovně funkcí – nižší a vyšší. Vyšší funkce v sobě zahrnovala (integrovala) minimálně dvě, ale zpravidla více nižších funkcí. Např. funkce informační (*Informování*) zahrnovala *žádost, zpochybnění, ironizování*. Každá funkce je v textu dokladována citátem. Následně předkládáme přehled funkcí:

**Informování** – tato funkce zahrnuje požadavky na informaci nebo hodnotí přijaté informace.

– Žádost o informaci (**Roman:** *A kde bydlí?*)

– Žádost o specifickou informaci – žádost o podrobnější informaci než v předchozím případě (**Pavel:** *Přímo datum řeční.*)

<sup>4</sup> V pozadí komunikace někdy probíhal hovor dvou členů skupiny (v transkriptu vyjádřený např. *Dušan a Patrik se baví*). Když nedošlo k narušení komunikace probíhající v popředí, nekódovali jsme ho jako disruptivní repliku.

- Zpochybnění informace – zapochybování o pravdivosti informace (**Pavel:** *Ty už říkals ale svůj názor, pokud vím teda. Tvůj názor zněl jinak.*)
- Ironizování – zesměšňující komentář k replice partnera (**Pavel:** *Běž prezidentovi vykrást barák, že ty...*)

**Regulace komunikace** – tato funkce zahrnuje buď stimulování komunikace žádostí, nebo výzvu k tomu, aby komunikace proběhla v plné vážnosti a nerušeně.

- Podněcování k odpovědi (**Martin:** *Tak řekni to, ne.*)
- Podněcování k vybavení si informací (**Martin:** *Není. Tak jako – Bobatýho mně připomeň něco, pamatuješ?*)
- Výzva k činnosti (**Patrik:** *No, Lubomíre, ukaž to, no...*)
- Upozornění – žádost o zachování serióznosti (**Pavel:** *Mluv vážnějc trochu ale...*)
- Udržování disciplíny – napomínání, aby respondenti nerušili komunikaci (např. **Pavel:** *Ticho!*)

**Hodnocení partnera v komunikaci** – na rozdíl od předcházejících tato funkce nezahrnuje vyjádření k obsahu komunikace, ale k osobnosti komunikujícího.

- Hodnocení schopností nebo možností partnera (**Pavel:** *...no nee, tak ty seš malej, ty tomu nerozumíš ještě, protože ty seš základáček, jo...*)
- Ohrazování se (**Martin:** *Já, jo? Co mluvíte... Já určitě ne.*)

Zjištěné komunikační funkce velmi dobře ukazují skupinovou dynamiku v rámci fokusového interview. Především funkce *Informování* a *Regulace komunikace* byly velmi jasným znakem efektivního komunikačního chování v dynamice skupiny.

## Závěr

Přestože jsme v rámci realizovaného výzkumu realizovali v prostředí výchovného ústavu jen jedno interview s fokusovou skupinou, můžeme konstatovat, že jsme získali zajímavý empirický materiál, ke kterému bychom za využití jiné techniky sběru dat jen stěží dospěli. Při volbě a aplikaci uvedené techniky jsme si byli vědomi, že kritické hlasy a otevřené názory respondentů – typické pro fokusovou skupinu jsou jen zřídka přítomné v individuálním nebo ve skupinovém interview bez fokusového zaměření (Kitzinger, 1995). Absence otevřenosti a upřímnosti je zvláště typická tam, kde se jedná o palčivé či citlivé téma a kde jsou účastníci ze specifických částí populace, jak tomu bylo v našem případě.

Fokusové interview nám rovněž velmi dobře posloužilo jako test trojúhelníkového přístupu k datům,<sup>5</sup> který nám umožnil komplexnější pohled na komunikaci, a to za využití nástroje komunikační a interakční analýzy. Tyto



nástroje ukázaly, jak je komunikace konstruována a organizována. Přestože interakční struktury reprezentují formální aspekt komunikace, jejich znalost je důležitá pro hlubší pochopení probíhající komunikace. Pokud jde o komunikační funkce, ty představují supraobsahovou rovinu komunikace, tedy jakýsi nadhled nad komunikovaným obsahem vyjadřovaným respondenty. Zde jsme je zkoumali jenom při vnitroskupinové interakci. Při komplexním pohledu na komunikaci by byly tyto funkce mnohem bohatší.

Znalost interakčních struktur a komunikačních funkcí má **dvě důležité implikace**. V první řadě jsou to podstatné informace pro pochopení probíhající komunikace, vztahů mezi komunikujícími a komunikovaného obsahu, co napomáhá výzkumníkovi k hlubšímu proniknutí do komunikace, a tedy k bohatší interpretaci dat. Zadruhé, vědomosti o existenci a charakteru interakčních struktur a komunikačních funkcí napomáhají moderátorům lépe vést interview a vyhnout se jednostrannosti, plochosti, disproporcím nebo jiným problémům. Tyto roviny komunikace nejsou tedy jenom analytickým nástrojem výzkumníka, ale rovněž metodickou pomůckou moderátora k tomu, jak lépe a efektivněji řídit interview ve fokusové skupině.

## Literatura

- Běhounková, L. (2007). *Artefietická facilitace a intervence rizikových žáků na 2. stupni základní školy* (rigorózní práce). Brno: Masarykova univerzita.
- Bostrom, R. N. (1970). Patterns of communicative interaction in small groups. *Speech Monographs*, 37(4), 257–263.
- Brown, B. B., Clasen, D. R., & Eicher, S. A. (1986). Perceptions of peer pressure, peer conformity dispositions, and self-reported behavior among adolescents. *Developmental Psychology*, 22(4), 521–530.
- Bühler, K. (1934). *Sprachtheorie*. Jena/Stuttgart: G. Fischer Verlag.
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Losoya, S. H., & Valiente, C. (2005). The relations of problem behavior status to children's negative emotionality, effortful control, and impulsivity: Concurrent relations and prediction of change. *Developmental Psychology*, 41(1), 193–211.
- Endler, N. S., & Kocovski, N. L. (2005). Self-Regulation and Distress in Clinical Psychology. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (s. 569–599). San Diego: Academic Press.
- Erikson, E. H. (1999). *Životní cyklus rozšířený a dokončený*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Flick, U. (2002). *An introduction to qualitative research*. London: SAGE Publications.
- Halliday, M. A. K. (1975). *Learning How to Mean*. London: Edward Arnold.

<sup>5</sup> Třetí úroveň představuje obsah komunikace, v našem případě autoregulace chování v konfliktních situacích, kterému věnujeme samostatnou studii.

- Jakobson, R. (1960). *Linguistics and Poetics*. Dostupné z: [http://www.akira.ruc.dk/~new/Ret\\_og\\_Rigtigt/Jakobson\\_Eks\\_15\\_F12.pdf](http://www.akira.ruc.dk/~new/Ret_og_Rigtigt/Jakobson_Eks_15_F12.pdf).
- Jedlička, R. (2004). *Děti a mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis.
- Kerbrat-Orecchion, C. (2004). Introducing Polylogue. *Journal of Pragmatics*, 36(1), 1–24.
- Kidd, P. S., & Parshall, B. (2000). Getting the Focus and the Group: Enhancing Analytical Rigor in Focus Group Research. *Qualitative Health Research*, 10(3), 293–308.
- Kitzinger, J. (1994). The methodology of focus groups: The importance of interaction between research participants. *Sociology of Health and Illness*, 16(1), 103–121.
- Kitzinger, J. (1995). Introducing focus groups. *British Medical Journal*, 1995(311), 299–311.
- Maes, S., & Gebhardt, W. (2005). Self-Regulation and Health Behavior: The Health Behavior Goal Model. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (s. 343–368). San Diego: Academic Press.
- Morgan, D. L. (2001). *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert.
- Sacks, H. (1992). *Lectures on Conversation*. Oxford: Blackwell.
- Samuhelová, M. (1988). Štruktúry v pedagogickej komunikácii. In P. Gavora (Ed.), *Pedagogická komunikácia v základnej škole* (s. 53–75). Bratislava: Veda.
- Šedřová, K., Švaříček, R., Makovská, Z., & Zounek, J. (2011). Dialogické struktury na druhém stupni základní školy. *Pedagogika*, 61(1), 13–33.
- Škoviera, A. (2007). *Dilemata náhradní výchovy*. Praha: Portál.
- Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72(2), 271–324.
- Vojtová, V. (2004). *Kapitoly z etopedie I. Přístupy ke poruchám emocí a chování v současnosti*. Brno: Masarykova univerzita v Brně.
- Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů* (2002). Praha: MŠMT.

### **Kontakt na autory**

Soňa Vávrová

Centrum výzkumu Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

E-mail: [vavrova@fhs.utb.cz](mailto:vavrova@fhs.utb.cz)

Peter Gavora

Centrum výzkumu Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

E-mail: [gavora@fhs.utb.cz](mailto:gavora@fhs.utb.cz)

### **Contacts to authors**

Soňa Vávrová

Research Centre, Faculty of Humanities, Tomas Bata University in Zlín

E-mail: [vavrova@fhs.utb.cz](mailto:vavrova@fhs.utb.cz)

Peter Gavora

Research Centre, Faculty of Humanities, Tomas Bata University in Zlín

E-mail: [gavora@fhs.utb.cz](mailto:gavora@fhs.utb.cz)

