

Univerzita Jana Evangelisty Purkyně
Pedagogická fakulta

Kvalifikační práce na Katedře psychologie PF UJEP

PhDr. Jiří Závora, Ph.D. et Ph.D.

Doc. PhDr. Lenka Hříbková, CSc.

Ústí nad Labem, 2015

Oponenti:

PhDr. Iva Wedlichová, Ph.D.

Doc. PhDr. Běla Hátlová, Ph.D.

1. vydání

© Jiří Závora & Lenka Hříbková

© Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskoprávní, správněprávní nebo trestněprávní odpovědnost.

ISBN: XXX-XX-XXX-XXXX-X

Neprodejné

Obsah

ÚVOD	4
1. K VÝZNAMU A SMYSLU KVALIFIKAČNÍCH PRACÍ (J. ZÁVORA)	5
2. OD MYŠLENKY K DÍLU ANEB ÚVODNÍ METAFORA (J. ZÁVORA)	6
3. TÉMATA KVALIFIKAČNÍCH PRACÍ (L. HRŠBKOVÁ)	11
3.1 POZNÁMKY K VÝBĚRU NEBO VOLBĚ TÉMATU	12
4. TYPY KVALIFIKAČNÍCH PROJEKTŮ (L. HRŠBKOVÁ)	15
4.1 TEORETICKÁ PRÁCE	15
4.2 VÝZKUMNÁ PRÁCE	16
4.2.1 Kvalitativní výzkum	16
4.2.2 Kvantitativní výzkum	17
4.2.3 Kooperativní výzkum	18
5. VZTAH FORMÁLNÍ A OBSAHOVÉ STRÁNKY KVALIFIKAČNÍ PRÁCE (J. ZÁVORA)	19
5.1 STRUKTURA KVALIFIKAČNÍ PRÁCE DLE TYPU PROJEKTU	19
5.1.1 Kapitoly a jejich pořadí v kvalitativním projektu	21
5.1.2 Kapitoly a jejich pořadí v kvantitativním projektu	22
5.1.3 Kapitoly a jejich pořadí v kooperativním projektu	24
5.2 TEORETICKO KRITICKÁ ANALÝZA (TKA) – VÝCHODISKO PROJEKTU	25
5.3 KAPITOLY ZVLÁŠTNÍHO VÝZNAMU	28
5.3.1 Jak spolu souvisí úvod a souhrn	28
5.3.2 Jak spolu souvisí diskuse a závěry	29
5.4 ABSTRAKT – VIZITKA PRÁCE	31
6. TOPOGRAFICKÉ ZÁSADY (J. ZÁVORA)	33
6.1 TOPOGRAFIE TEXTU	33
6.2 CITACE	33
6.3 TABULKY A GRAFY A VYOBRAZENÍ	35
6.4 FORMÁT KVALIFIKAČNÍ PRÁCE	35
7. ETICKÉ ASPEKTY KVALIFIKAČNÍCH PRACÍ (J. ZÁVORA)	36
7.1 VÝZKUMNÁ SITUACE	36
7.1.1 Přípravná fáze	36
7.1.2 Realizační fáze	37
7.2 ZPŮSOBY PORUŠOVÁNÍ VĚDECKÉ ETIKY	39
8. ZÁVAZNÁ KRITERIA HODNOCENÍ KVALIFIKAČNÍCH PRACÍ NA KPS PF UJEP (J. ZÁVORA)	42
DOSLOV	46
POUŽITÉ PRAMENY A LITERATURA:	47

Úvod

Autoři těchto elektronických skript usilovali o stručný a výstižný text bez normativního pojetí dané problematiky. To znamená, že předním autorským cílem bylo vystižení významu a smyslu kvalifikačních prací v oboru psychologie se zvláštním zřetelem na práce psané na Katedře psychologie PF UJEP.

Text je členěn do osmi kapitol, které zachycují formálně-obsahový rámec kvalifikačních prací všech typů (Bc., Mgr., Ph.D.). Prvá a druhá kapitola se explicitně věnuje východiskům a cílům kvalifikační práce, přičemž druhá kapitola je netradičním pokusem o metaforické znázornění příběhu kvalifikační práce. Tato kapitola by měla studentům přiblížit celek hned v úvodu skript pro vytvoření představy o rámci a postupu, který budou na cestě za vytvořením kvalifikační práce absolvovat.

Třetí kapitola je záměrně předřazena dalšímu pojednání, protože jsou v ní vymezena témata prací, která je možné obhajovat na katedře psychologie. Kapitola pojednává o nutných omezeních, týkajících se „ne-psychologických“ prací, tedy těch, které jsou zpracovávány studentem, jehož mateřský oborem není psychologie. To s sebou přináší i ošetření obecných otázek etického charakteru a nároků na úroveň teoretického a praktického zpracování řešené problematiky.

Následující, čtvrtá kapitola, je věnována typům kvalifikačních prací v souvislostech výzkumného záměru a proto i výzkumného zisku. Je to první z kapitol, která se týká strukturálně obsahového pojetí práce. Na ní navazuje hermeneutický výklad formální a obsahové stránky kvalifikačních prací, široce rozvedený v kapitole páté. Šestá kapitola doplňuje formálně obsahovou explanaci kvalifikačních prací nezbytným výkladem topografie textu, citací a formátu.

Předposlední, sedmá kapitola, je v jistém slova smyslu samostatným pojednáním o výzkumné etice. Toto často opomíjené či poněkud difúzně uvažované téma je pojednáno nikoliv jako výklad souboru etických pravidel, nýbrž jako výklad smyslu etického aspektu výzkumné práce, který má vést k porozumění obecně přijímaným etickým zásadám, uváděným v EAP 2002 rev. 2010.

1. K významu a smyslu kvalifikačních prací (J. Závora)

Nemám ambice odpovědět na otázku „proč diplomka“. Spíše se chci pokusit o velmi stručné vystižení významu a smyslu kvalifikačních prací v systému vysokoškolského vzdělávání. Je to nutné pro všechny další úvahy, neboť se jedná o zastřešující princip. Rozhodně nebudu definovat kvalifikační práci. Ač máme ze školních lavic za to, že je definicí třeba vždy začít, ve skutečnosti mít takový význam definice vlastně nemůže. Definice je pouhá cesta k pojmu. Podle Neubauera (2001) se o definici neopíráme, „...definicí se řídíme tak, že se jí necháme navádět“ (s. 62). A proto, jaksi paradoxně, je velmi často nutné nejdříve porozumět samotnému obsahu pojmu, abychom vůbec mohli pochopit jeho definici (ibid.). Navíc, u idiografických věd¹ nalézáme tolik korektních definic, kolik úhlů pohledu či též přístupů lze pro daný jev uplatnit.

Kvalifikační práce je ve vysokoškolském vzdělávání chápána jako publikační prvotina psaná pokud možno dle vědeckých, tedy odborně kritických požadavků. Student jí jednoduše prokazuje **schopnost kritického myšlení a dovednost publikovat na akademické úrovni**. To znamená, že pokud kvalifikační práci dobře napsal, měl by být schopen především systematicky získávat, třídit a vyhodnocovat informace. To mimo jiné znamená umět nalézat souvislosti a formulovat vlastní poznatky podloženým způsobem.

Na kvalifikační práci je proto důležité především to, co se student její tvorbou naučí. Je to především cesta k prohloubení a získání určitých schopností a dovedností. Jde o to, že onen produkt, tedy svázaná bakalářka, diplomka nebo disertační práce, mohly vzniknout i jinak než poctivě. A proto je třeba výsledné dílo prověřit, aby bylo jasné, jak vzniklo, a zda se při jeho vzniku student naučil, co se naučit měl. O cestě, tedy způsobu jak student k výslednému produktu došel, se dovídáme při obhajobě, která by měla nedostatky, ale i přednosti této cesty odhalit z onoho výsledného produktu. Snad je v tuto chvíli zřejmé, že výsledná práce (výsledné dílo) není cílem, nýbrž průkazem splnění cílů, a že **musí být tato práce smysluplná**, aby bylo možné říci, že byly cíle splněny.

¹ dle Windelbandova (1894) členění rozlišujeme vědy idiografické a nomotetické, přičemž idiografické vědy zkoumají jevy zvláštní a jedinečné (idios = zvláštní; mluvíme o vědách o člověku), kdežto vědy nomotetické zkoumají jevy univerzální a obecné a (nomos = zákonitost; mluvíme o přírodních vědách)

2. Od myšlenky k dílu aneb úvodní metafora (J. Závora)

K předporozumění kvalifikační práci je dobré se pokusit alespoň nastínit celek. Byly by to desítky stran popsaného papíru, než by se to podařilo zevrubně. Nicméně na to zde není prostor, a proto se pokusím o stručný nástin, avšak doufám, že přesto užitečný. Uchopit cokoliv jako celek není snadné. Nelze to totiž provést tak, že to začneme popisovat po částech. Tomu se říká analýza či též rozebírání. A rozebíráním celek vždy ztrácíme. Jedním z vhodných způsobů jak celek udržet je uvádět jeho souvislosti do příběhu. Tak dovede lidská psýché udržet nit od počátku do konce a uvědomit si výsledný, jednotný dojem celku. Začnu čtyřmi formulemi, které „příběh kvalifikační práce“ utvářejí a dále budu pokračovat jejich podrobnější explanací:

*Na začátku cesty je **myšlenka**.*

*Kvalifikační práce je **cesta**.*

*Nezná-li člověk **krajinu**, je dobré si vzít s sebou **průvodce**.*

*Cílem cesty je vytvořit **dílo**.*

Pečlivě jsem si všímal a zapisoval, jak studenti uvažují o své bakalářské/diplomové práci (dále jen „kvalifikační práci“). První myšlenky směřují k dílu, tedy k výsledku: „...*musím něco napsat*“. Pokračují tím, že uvažují o průvodci: „...*u koho to budu psát?*“. Otázky o čem bude práce, přicházely většinou až na třetím místě v pořadí. A na cestu a krajinu, které ztělesňují celou kvalifikační práci, mnohdy ani nepřišla řeč.

Čím kratší čas na zpracování student měl, tím menší byla jeho chuť zvažovat cestu, tedy způsob překonávání překážek. Vše zahalila nejistota a nervozita a výsledek v některých případech nebylo možné obhájit. Kvalifikační práce prostě není snadný úkol, a proto je dobré začít včas. Vlastně není nic jednoduššího, než si zadat kvalifikační práci s dostatečným předstihem (doporučuji alespoň 1,5 roku). S překážkami pomůže dobře vybraný průvodce (vedoucí práce). Kvalifikační práce pak může být příjemnou cestou, která člověka naplní smyslem a radostí.

MYŠLENKA (též konstrukt) je nápad, námět, problém, kterým se budu zabývat. Myšlenka stojí na počátku cesty a je v ní obsažen i cíl. Nápad je zprvu natolik nezralý, že nemá ani tvar, tedy pevné okraje, ohraničení. Smékal (nedat.) takovým myšlenkám v plenkách trefně říká **tušení**.

Student vyjadřuje své tušení např. takto: „...chtěl bych dělat něco jako tu dětskou kresbu, že když teda dítě nakreslí tělo bez hlavy, že to znamená, že ho doma bijou nebo tak nějak...“

Tak jak o tom dále přemýšlí a mluví s různými lidmi třeba i s odborníky, tušení se postupně zpřesňuje a jeho kontury jsou jasnější – nabývá tvar. To, co problém tvaruje, je jeho formulace, neboť člověk uchopuje svět slovem (Neubauer, 2001). Jakmile dojde k uspokojivé formulaci myšlenky, stane se z ní **výzkumný problém**, který je formulován otázkou, např. takto: „*Jaký je vztah mezi absencí částí těla v kresbě postavy a emočním zdravím 5letého dítěte?*“² Dobře formulovaný výzkumný problém je idea, se kterou se student vydává na cestu.³

CESTA je způsob jakým dosáhnout cíle. Je různě dlouhá a komplikovaná a vychází z myšlenky. Protože cesta je zde chápána jako odborná pouť, dovolím si její začátek klást do okamžiku, kdy se student sám (nikoliv jeho průvodce) ponoří do vědeckých zdrojů a začne ověřovat, zda je či není jeho problém pro současnou vědu přijatelný.⁴ K tomu slouží **stručná rešerše**⁵ aktuálních vědeckých studií, které se věnují stejnému nebo podobnému výzkumnému problému.⁶ Díky rešerši se student:

1. zorientuje ve vybrané problematice
2. dovede zpřesnit a odůvodnit zvolený výzkumný problém co do jeho nosnosti a aktuálnosti
3. umí svému vedoucímu práce (průvodci) nabídnout spolupráci

S výzkumným problémem a stručnou rešerší, která jej odůvodňuje, může student navštívit vedoucího práce (průvodce), kterého si vybral (blíže viz heslo průvodce). Se školitelem pak sestaví **ideový plán výzkumu**.⁷

² již pro dobrou formulaci výzkumného problému je dobré konzultovat s průvodcem (školitelem)

³ poukazují na to, že ještě zdaleka není oficiálně zadána diplomová práce

⁴ proto platí, že je-li myšlenka zformulována do podoby **výzkumného problému**, není její formulace stále ještě konečná

⁵ student vyhledává studie (alespoň 5) jen výjimečně straší 7 let dle **klíčových slov** výzkumného problému v databázích Web of Science, Ebsco, Scopus – vše dostupné z univerzitní knihovny

⁶ v diplomové práci se výsledky **rešerše** rozvedou do kapitoly s názvem „Teoreticko-kritická analýza stavu poznání“

⁷ **ideový plán výzkumu** je náčrtem toho, co a jak bude student dělat a slouží jako podklad pro písemné zadání práce do systému STAG

Východiskem pro sestavení tohoto plánu je výzkumný problém a výsledky rešerše. Ideový plán výzkumu šikovně formuloval Miovský (2004; 2006) jako stručnější formu tzv. designu výzkumu. Obsahem ideového plánu by mělo být toto:

- a) teoretický rámec (zdroj: rešerše + případná doplnění)
 - b) výzkumný problém a jeho zdůvodnění
 - c) výzkumné otázky/hypotézy⁸ (je třeba zformulovat se školitelem včetně výběru kvalitativního/kvantitativního či kooperativního přístupu)
 - d) heslovitě uvést metody dle jednotlivých fází výzkumu (výběr souboru, sběr dat, zpracování dat, analýza dat, validizace = způsob ověření platnosti postupu a výsledků)
- Ideový plán slouží jako kvalitní podklad k písemnému zadání diplomové práce do systému STAG.

Od této chvíle se naše další cesta odvíjí od toho, co máme v ruce. Idea (výzk. problém) a ideový plán výzkumu jsou totiž **základním cílem** a **základní mapou**. Bohužel právě tento okamžik je pro řadu diplomantů osudným ustrnutím: mají cíl cesty a mapu v ruce a pocit, že není nutné vyšlápnout hned. Důvodům rozumím docela dobře. Prakticky všem diplomantům chybí představa délky cesty. Největší zkreslení časové náročnosti zřejmě způsobuje nedostatek zkušeností. Studenti si přirozeně dělají představu podle toho, co znají (slohové, seminární, ročníkové práce apod.). Povšiml jsem si, že se diplomanti často domnívají, že kvalifikační práce je rozšířená (extenzivní směřování) „ročníkovka“. A odtud též častá otázka: „*Kolik má mít práce stran*“? Ve skutečnosti jde o hloubku (intenzivní směřování), jak ukáží v hesle „krajina“.

Jde-li diplomant do hloubky, nemusí se starat o počet stran své práce, byť na počátku cesty může mít dojem, „že toho bude málo“. Usilování o hloubku poznání je bezpečným způsobem (cestou), jak dospět k dobrému cíli (dílu).

KRAJINA je vše, co je na cestě i kolem cesty a patří do ní cesta samotná. Protože naše cesta je kvalifikační, tvoří krajinu odborné informace. S některými informacemi se student zákonitě musí setkat (např. formální stránka práce, jazyk práce, kvalitativní/kvantitativní přístup). Tyto nutné informace jsou jakousi matérií, formou či pozadím a udržují nás v dobrém kurzu.

⁸ aby mohl být výzkumný problém vyřešen, je nutné jej zpřesnit, resp. zúžit do **hypotéz** nebo **výzkumných otázek**; hypotézy se formulují v kvantitativním výzkumu, výzkumné otázky v kvalitativním

Většina informací však podléhá nutnému **výběru**. Výběr provádí každý diplomant již při rozhodování o tématu práce. Když se pak vydá s formulovaným výzkumným problémem (s ideou) na cestu, provádí další selekci: prací jiných autorů při zpracovávání rešerše, precizní a pregnantní výběr slov při formulování výzkumných otázek, výběr adekvátních metod dle fází výzkumu atd. atd. **Schopnost dobře vybírat** je schopností redukovat ohromnou a nepostižitelnou šíři a hloubku informací, kterými je krajina vědy utvářena. Navíc zde platí původní Korzybského výrok, reformulovaný Gregory Batesonem (1979): „*mapa není totéž co krajina a název není totéž co označovaná věc*“. To znamená, že přemýšlet o kvalifikační práci a plánovat jak na to, není totéž co vstoupit do krajiny informací a začít je skutečně pořádat. Proto, chce-li student rozumět tomu, co mám na mysli oním výběrem, musí začít vybírat. Je zkrátka značný rozdíl mezi teorií a skutečností a činností a jejím popisem.

Patrně si teď pokládáte otázku: „*Není kvalifikační práce tak poněkud nejistým podnikem*“? Odpověď zní ano; je to objevná cesta, při které hledáme, orientujeme se a nic není předem jasné. Dobrým výběrem ujišťujeme sebe, průvodce a na konci cesty i komisi, že umíme bezpečně projít krajinou vědy. Nejistota je průvodním jevem každého díla, včetně uměleckého, zejména dělá-li ji člověk poprvé. Ujišťování je postupné hledání jistoty, pevné půdy pod nohama. Pro takové našlapování platí, že potřebuje opory, něco, čeho se chytnout, podržet. Domnívám se, že existují vlastně 4 základní opory, které diplomantovi pomáhají k tomu, aby se ujistil a v krajině se postupně více a více vyznal:

První oporou je neustálé zaostřování na cíl, které přináší **zužování** informací na ty, které se týkají vybraného problému. A právě zužování je způsobem jak jít do kýžené hloubky, o které jsem se zmiňoval v hesle „cesta“. Tento intenzivní způsob pořádání informací kvalifikuje či též dělá odborníka odborníkem.

Druhou oporou je **výběr adekvátního výzkumného přístupu a ověřených metod**. Výzkumné přístupy v psychologii jsou v zásadě tři: kvalitativní, kvantitativní a kooperativní (kvalitativní + kvantitativní) (Richardson et al., 1996). Jedno staré, ale výhodné vodítko říká, že volba výzkumného přístupu musí vycházet z povahy zkoumaného předmětu (již Windelband, 1894). To znamená, že zkoumáme-li jevy, které tzv. vydávají počet, potom je možné kvantifikovat (měřit, počítat, statisticky hodnotit) a tedy k nim lze přistupovat kvantitativně.

Výzkum jevů, které počet nevydávají, je výzkumem kvalitativním. Tento přístup užívá metody nikoliv měřící, nýbrž popisné (deskriptivní).⁹

Třetí oporou je výběr kvalitní literatury (zdrojů informací). Výběr začínáme rešerší a následným nabalováním dalších relevantních zdrojů. I zde platí princip zužování a sledování hloubky poznání než šíře; tzn., že diplomant musí vybírat spíše specifické zdroje, které se ke studovanému problému úzce váží, než mnoho zdrojů, které jsou obecné. A jsme u žádoucích tematicky úzkých a tedy cenných odborných článků a naopak u méně vhodných obecných a v podstatě velmi málo významných kompendií.

Čtvrtou oporou je výběr dobrého průvodce (vedoucího práce). Už Eco (1965/1997) upozorňuje na význam dobrého vztahu s vedoucím práce. Výběr by měl mít kriteria nejen odborná, ale i osobní. Průvodce je ten, kdo vede za ruku také v těžších chvílích, když jej o to požádáte. Proto je nutné, aby rozuměl problému, měl o něj zájem, byl pro Vás inspirativní osobností a měl čas být k dispozici, je-li třeba. A pokud si teď říkáte, že takových mnoho není, jednoduše se smiřte s tím, že je to pravda a jednoduše počítejte s důsledky.

PRŮVODCE je člověk, který pomáhá vyznat se v krajině. Jeho role je poradní. Vedoucí práce není nejvhodnějším označením toho, co průvodce dělá: je to spíše školitel (označení vedoucího disertační práce). Vedoucí práce každopádně provádí. Proto jsem zvolil metaforické označení „průvodce“. Jak jsem již zmínil v hesle „krajina“, průvodce je jednou z opor. Nemůže být proto překvapivé, že nezodpovídá za aktivitu, myšlení ani za výsledné dílo diplomanta. Lze si povšimnout, že textu k tomuto heslu není mnoho. Dovoďte z toho jediné – vše stojí na Vás!

⁹ stručný a praktický výklad přístupů a metod je v metodologické příručce Hendla (2001) nebo ještě lépe Miovskeho (2006)

3. Témata kvalifikačních prací (L. Hříbková)

Bakalářské a diplomové práce jsou jednou ze tří součástí (nebo dvou, v případě jednooborového studia), které ukončují příslušný stupeň vysokoškolského studia. Z těchto důvodů je třeba volbě tématu a zpracování kvalifikačních prací věnovat dostatek času a pozornosti, neboť musí splňovat řadu různých požadavků. Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, mnoho studentů se hlavně zajímá o termíny odevzdání, formální požadavky a další technické parametry práce, méně o nároky kladené na proces jejího zpracování. Souvisí to pravděpodobně s tím, že studenti jsou orientováni především cílově, tj. na obhajobu samotné práce, než na proces zvládnutí výzkumného projektu a textu – tedy procesuálně. Pochopitelný zájem studentů je dokončit školu. Tento zájem na jedné straně může ústit ve spokojenost s jakýmkoli hodnocením. Na druhé straně se např. metodologické připomínky nebo výtky bagatelizují a často nepovažují za „zásadní nedostatky“ snižující úroveň práce.

V tomto relativně krátkém textu je naším cílem informovat zájemce o realizování (psaní) kvalifikační práce na Katedře psychologie UJEP o nárocích, které katedra na uchazeče klade a požaduje jejich akceptaci při zpracování BP/DP práce. V tomto textu se zaměřujeme především na obsahovou podobu a strukturu kvalifikační práce, která jako celek musí mít charakter odborného textu z hlediska obsahového, stylistického a také formálního. Zájemce o některé formální náležitosti (především termíny) odkazujeme na harmonogram daného akademického roku příslušné fakulty a zájemce o požadovanou citační a bibliografickou normu, která je standardem pro citace v psychologických pracích, na příslušnou kapitolu tohoto textu. Upozorňujeme čtenáře, že Směrnice děkana PF č. 5A/2007, č. 7C/2010 a Směrnice rektora UJEP č. 2/2011 neobsahuje všechny specifické požadavky oboru psychologie na kvalifikační práce (viz kapitola 4).

Protože Katedra psychologie na Pedagogické fakultě UJEP nemá akreditovaný studijní obor psychologie a tedy nemá studenty tohoto oboru, zájem o zpracování BP/DP mají studenti jiných akreditovaných oborů, a to nejen z této fakulty. Fakt, že student nezpracovává kvalifikační práci na své mateřské katedře, která obor studenta realizuje, je mimo jiné také důvodem k vytvoření tohoto materiálu. Katedra psychologie musí totiž zohledňovat etický rozměr vedení „ne-psychologických“ prací i nároky na úroveň teoretického zpracování řešeného problému a realizaci výzkumu v oboru psychologie.

Výše uvedené směřuje k prvnímu a základnímu požadavku, který se týká tématu práce: ***Vybrané téma musí vycházet z oboru nebo být v úzkém vztahu s oborem, který student na fakultě studuje. V kvalifikační práci se zaměřuje na psychologické aspekty nebo souvislosti vybraného tématu.*** Toto omezení při stanovení tématu prací má přinejmenším dva důvody: Prvním je fakt dodržet zaměření práce na obor, který student studuje, a zamezit úniku do témat a metod (např. diagnostických, intervenčních) oboru jiného. Kvalifikační práci student totiž mimo jiné prokazuje, že získal oborovou erudici **ve studované oblasti**.

Druhý důvod spočívá v tom, že realizace tzv. „čistých“ psychologických prací studenty jiných oborů než je obor psychologie, je z výše uvedeného důvodu také neetická. Proto v kvalifikačních pracích vedených na katedře psychologie se bude jednat primárně o psychologické aspekty nebo psychologické souvislosti tématu, které je však zakotveno (studováno) v oboru, který student studuje.

Logicky z toho ale také vyplývá, že pracovníci katedry psychologie mohou např. více figurovat jako konzultanti kvalifikačních prací a méně jako jejich vedoucí. Vzhledem k tomu, že pravidla fakulty umožňují vedení kvalifikačních prací na jiných katedrách než je mateřská katedra studenta a využívá se odbornosti pracovníků jiných kateder k vedení kvalifikačních prací, o to více je třeba rámcově stanovit možné tématické překryvy studovaného oboru studenta a katedry, kde je práce realizována.

3.1 Poznámky k výběru nebo volbě tématu

Studenti se obvykle začnou často zajímat o téma práce až v okamžiku, kdy je nutné podle harmonogramu akademického roku tzv. téma „zadat“. Málokdo z nich si uvědomuje, že cesta k zadání práce do studijního systému je rovněž dlouhá. V ideálním případě si lze představit, že student na počátku studia již může znát své zájmové preference a témata, kterým by se rád profesně věnoval nebo se seznámí v průběhu studia s takovou oblastí. Měl by proto velice brzy vyhledat vhodného vedoucího, který mu pomůže zformulovat problém a odkáže na další studium literatury a na vypracování rešerše, a to vyžaduje čas. Samotné zadání práce do STAGu je potom jen technická otázka. Takový postup je většinou dobrým předpokladem pro vznik kvalitní kvalifikační práce. Většinou se však setkáváme s velkým časovým podhodnocením „přípravy“ na zadání práce. Obecně platí, že čím dříve student uvažuje o své

budoucí práci, tím lépe. ***Výběr tématu, formulování problému a vytvoření výzkumného designu je období, které předchází samotnému zadání práce, a proto vyžaduje dostatek času.***

Obecně jsou známy dva možné přístupy k výběru tématu práce.

První vychází z nabídky témat, které poskytuje katedra. Zveřejnění seznamu témat je vlastní především těm katedrám, které mají akreditovaný obor a mají své oborové studenty. Z tohoto seznamu si pak student vybírá téma své bakalářské či diplomové práce. Na katedře psychologie se takový seznam nezveřejňuje vzhledem k tomu, že se obor psychologie na fakultě nestuduje a katedra nemá své studenty.

Katedra je však vstřícná ke studentům jiných oborů, kteří přijdou s vlastním návrhem tématu, což je druhým a obvyklým postupem při výběru tématu. Pracovníci katedry zvažují zejména psychologické souvislosti a aspekty navrženého tématu, diskutují záměry a představy studenta o jeho řešení a zjišťují promyšlenost projektu. Nejedná se ale o ***přesunutí aktivity a „myšlenkové práce“ na vedoucího. Představa, že student je jen „vykonavatel“ pokynů vedoucího práce a má před zadáním BP/DP a při zpracování spíše pasivní roli, je také jedním z častých omylů studentů.*** Při formulování vlastních témat by se studenti měli vyvarovat příliš obecným formulacím (např. „Děti ve škole“ nebo „Výchova v rodině“). Žádoucí jsou naopak témata formulovaná konkrétně či problémově s rámcovou představou studenta o obsahu práce. Obsah získá jasnější kontury díky konzultacím a rešerši. O řadě dalších „chyb“, kterých se studenti při zadávání a realizaci práce dopouštějí, je podrobně pojednáno v dalších částech textu.

Pracovníci katedry samozřejmě některá témata navržená studenty odmítají a děje se tak poměrně často. Důvodem může být jejich neadekvátnost, nepromyšlenost tématu, absence představy studenta o obsahu práce, někdy i „naivita“ zamýšleného obsahu práce a neschopnost studenta nalézt psychologické souvislosti a aspekty tématu. Příčinou odmítnutí může také být jiná specializace a odborné zaměření konkrétního pracovníka katedry psychologie. K eliminaci situací, které vedou k odmítnutí studentů, má rovněž přispět tento materiál.

Problematika výběru tématu kvalifikační práce dále zahrnuje více úskalí, např.: střet představ studenta o zpracování a psaní tématu versus požadavky na kvalifikační práci na vysoké škole; tendence k povrchnosti uvažování o tématu bez četby odborných pramenů versus požadavek na orientaci v základních knižních a časopiseckých pramenech na základě vlastní četby a vypracovaných rešerší; zaměření na tzv. atraktivní témata versus neschopnost vidět problém/y v tzv. bagatelních tématech aj.

Pro vytvoření rámcové představy studentů o odborném zaměření pracovníků katedry psychologie uvádíme tento seznam:

http://www.pf.ujep.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=401&Itemid=370

Výběr tématu může vycházet také přímo z potřeb projektů, které se na katedře psychologie řeší. Lze si totiž představit situaci, že se student zapojí do řešení některého z nich. Potom je nutné, aby spolu s řešitelem nebo spoluřešitelem projektu (vedoucím práce) bylo stanoveno samostatné téma vycházející z potřeb projektu, téma, které projekt rozšiřuje nebo prohlubuje. Nepřípustné je, aby student vydával za kvalifikační práci výsledky a data spoluřešitelů výzkumného projektu, aniž by přispěl vlastními daty, zpracováním nebo výsledky k jeho řešení. ***Pokud student vychází z projektu, který je řešen na katedře, v práci musí být jasně formulován vlastní přínos studenta, resp. formulován vlastní problém, který řeší.*** Tím také naplní příslušná hodnotící kriteria, která jsou uvedena v poslední kapitole textu.

4. Typy kvalifikačních projektů (L. Hříbková)

Studenti v průběhu svého studia zjistili, že existuje více druhů odborného textu, z nichž některé také vypracovávali. Jednalo se např. o referát, recenzi nebo odbornou esej. Na konci studia je třeba obhájit kvalifikační práci, která je součástí požadavků k ukončení vysokoškolského studia a má větší rozsah než práce, které dosud vypracovávali. Stojí před úkolem vytvořit odbornou práci, která může nabývat různých forem.

V další části textu se zaměříme na dva základní žánry (typy) prací přicházejí v úvahu jako práce kvalifikační.

4.1 Teoretická práce

Vzhledem k tomu, že studenti se zájmem o zpracovávání BP/DP na katedře psychologie jsou jiných oborů než obor psychologie, je pravděpodobnější, že nebudou navrhnout teoretická témata svých oborů. Lze si však představit, že odhalí zajímavý teoretický problém ve svém oboru, který může mít řadu psychologických souvislostí, a proto se obrátí na pracovníka katedry psychologie. V tomto případě je obvykle vedoucí práce z mateřské katedry oboru studenta a pracovník katedry psychologie vystupuje ve vztahu k práci spíše v roli konzultanta.

Teoretická práce je založena na velmi široké teoreticko-kritické analýze odborných literárních zdrojů (rešerši). V žádném případě se nejedná jen o shromažďování literárních zdrojů nebo vypracování rešerše bez jejich analýzy. Zásadní pro tento žánr (typ) práce je vymezení cíle, které více než u výzkumných projektů indukuje autorský přínos.

Vlastní text práce může spočívat ve zmapování problému novým způsobem, v analýze, která nově porovnává východiska nebo důsledky teorií dvou či více autorů, historický vývoj pojetí nebo řešení problému apod. Výstupem může být identifikace rozdílů a shod mezi východisky nebo důsledky teorií, vývojových tendencí apod. Na základě zjištění vyplývající z analýzy student formuluje svůj pohled na možné řešení problému. V tomto případě kvalifikační práce většinou obsahuje pouze tzv. teoretickou část, ve které musí být jasně vymezen její cíl, popsána a zdůvodněna struktura textu, druh teoretické analýzy (např. komparativní, intuitivní, hermeneutická a zda se jedná o analýzu:

- a) sekundárních zdrojů (dosud vydaných článků, studií, výzkumných zpráv jiných autorů o daném problému). Znamená to, že vlastní sběr dat neprovádí, ale naopak využívá data jiného výzkumu/ jiných výzkumů, protože je jeho cílem např. zjistit odpověď na dosud nepoloženou otázku a využít přitom již sebraných dat nebo tato data přehodnotit.
- b) provádí tzv. metaanalýzu, jejímž cílem je zjistit obecně platné charakteristiky problému, které opakovaně autoři ve výzkumech zjišťují, vytvořit jejich přehled apod. V tomto případě je klíčová otázka výběru výzkumů, s nimiž autor kvalifikační práce bude pracovat.

Teoretická práce musí rovněž obsahovat diskusi, závěr a souhrn. Je možné konstatovat, že tento žánr je velmi náročný na četbu odborné literatury a na orientaci v ní. Vyhovuje velmi motivovaným studentům s pokročilou erudicí v oboru a setkáváme se s ní spíše výjimečně. Teoretická práce v žádném případě nemůže mít charakter kompilátu, jak si to někteří studenti představují.

4.2 Výzkumná práce

Tento žánr (typ) je v kvalifikačních pracích žádoucí a na katedře psychologie je realizace empirické práce preferována. Realizací vlastního výzkumu v kvalifikační práci student mimo jiné prokazuje dovednost najít problém, formulovat ho, prezentovat současný stav poznání, zvolit výzkumný design, adekvátní metodologický přístup, zvolit potřebné metody k sběru dat, data analyzovat, výsledky interpretovat a diskutovat je s odbornou literaturou. U empirických prací lze rozlišit tři základní přístupy – kvantitativní, kvalitativní a kooperativní, z nichž pak vychází typ výzkumného projektu.

4.2.1 Kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum zahrnuje řadu typů výzkumných plánů. Společné je to, že se snažíme porozumět, najít význam různých a jedinečných projevů chování nebo prožívání osoby nebo skupiny osob. Studujeme toto chování nebo prožívání často v přirozených podmínkách, může se jednat také o terénní výzkumy. Stanovují se výzkumné otázky (narozdíl od kvantitativního, kde se stanovují hypotézy), které se v průběhu modifikují podle výsledků analýzy. Charakteristickým rysem tohoto typu výzkumu je cykličnost sběru dat a jejich analýzy.

Obecným požadavkem na kvalitativní studie je realizace systematické reflexe, tj. explicitně popisovat průběh výzkumu. Na úrovni BP/DP se většinou setkáváme při sběru dat s využitím metody rozhovoru, pozorování a sběr dokumentů (artefaktů). V tomto případě se využívá kvalitativní analýza dokumentů. Výzkum ústí ve vytvoření celistvého obrazu o chování, prožívání a uvažování či myšlení jedince resp. o tom, jaké významy studovanému fenoménu připisuje, a to v určitém prostředí a za určitých podmínek. Proto také generalizace není cílem kvalitativního výzkumu. (Kvalitativně mohou být řešena např. tato témata: Prožívání sociálně izolovaných žáků ve školní třídě, Vulgarita a verbální agresivita v adolescentní subkultuře XY nebo Chování lidí na tržišti s bioprodukty).

Jednou z variant kvalitativního výzkumu je **evaluační výzkum**, který je častý právě v pedagogickém kontextu a také odpovídá zaměření pedagogické fakulty. Tento výzkum je často prakticky orientován, spočívá nejčastěji ve vytvoření programu/postupu (k rozvoji, eliminaci, intervenci) zkoumaného fenoménu. Cílem je posoudit změny (v chování, znalostech) skupiny nebo jednotlivce, ke kterým došlo na základě realizace programu/postupu a zhodnotit jeho efektivitu. Náplň programu musí být dostatečně zdůvodněna a práce musí obsahovat systematickou reflexi průběhu programu a výsledků, které jsou také diskutovány s odbornou literaturou.

4.2.2 Kvantitativní výzkum

Kvantitativní výzkum se zaměřuje na měřitelné jevy, na „jevy, pro něž nemáme měřitelné atributy“. Východiskem je teorie sledovaného jevu/chování, na jejímž základě formulujeme hypotézu (tvrzení) o vztahu dvou proměnných. K analýze dat vyjádřených číselně se využívá statistiky. Hypotéza je následně statistickou procedurou potvrzena nebo vyvrácena, což může přispět k hlubšímu vysvětlení jevu a k potvrzení „nosné síly“ teorie. Analýza dat pouze na úrovni popisné statistiky (tj. vyjádření hodnot při analýze pouze prostřednictvím četností, procent nebo průměru) je v BP/DP považována za naprosto elementární a spíše nedostatečnou.

U kvantitativního výzkumu se můžeme setkat s podobou neexperimentální, ve které se využívá hromadného sběru dat, např. prostřednictvím dotazníků a zjišťují se např. rozdíly

mezi skupinami respondentů aj. V experimentálním kvantitativním výzkumu je změna nezávislé proměnné pod kontrolou výzkumníka, který sleduje následné změny, např. v chování. Při dostatečně velkém výzkumném souboru je možná generalizace výsledků.

4.2.3 Kooperativní výzkum

Kooperativní (kombinovaný, smíšený) výzkum využívá kvantitativní i kvalitativní metodologii. V tomto případě se ve výzkumu objevují explorativní otázky i hypotézy, při sběru dat použijeme dotazníky, ve kterých jsou uzavřené dotazy, ale je i možnost volných odpovědí pro respondenty. Rovněž analýza dat může směřovat kvalitativně k identifikaci kritických míst, témat, oblastí a stejně tak můžeme některé jejich aspekty vyjádřit kvantifikací. Tato forma empirické práce má tu přednost, že dochází k vzájemnému propojení výhod kvantitativního a kvalitativního přístupu v jednom výzkumu a k obohacení jeho výstupů. Záleží na pořadí metodologického přístupu. Jestliže je jako první uplatněn kvalitativní přístup, potom hledáme měřitelné atributy, které následně podrobíme kvantitativní analýze. Pokud je jako první použit kvantitativní přístup, následné identifikování kvalit umožňuje ověřit či bohatěji vyjádřit výsledky statistické analýzy.

Všechny tři formy empirické práce mají rovněž svoji teoretickou část, která je úzce zaměřena na problém, který práce řeší. Student se musí vyvarovat v této části psaní „ze široka nebo od začátku“, protože **teoretická část má bezprostřední vazbu na empirickou**, která může rozsahem i dominovat (blíže o vztahu teoretické části k empirické viz kap. 5)

Častou slabinou BP/DP je nepropojenost teoretické části s empirickou. Student v tzv. teoretické části uvádí řadu informací a údajů, se kterými pak v empirické části vůbec nepracuje a nevrací se k nim. Jiní si zase pravděpodobně představují teoretickou část jako přehled různých hesel a pojmů, které ke sledované oblasti uvádějí psychologické slovníky a encyklopedie. V konečné podobě to vede k tomu, že v závěru každého odstavce teoretické části nacházíme odkaz na cizí zdroj, ale vlastní formulování závěrů se však v této části nedočkáme. Tzv. teoretická část práce nebo teoretický vstup do problematiky má pak charakter pouhého přehledu nebo kompilátu s absencí vlastní teoretizace a pojmové práce.

5. Vztah formální a obsahové stránky kvalifikační práce (J. Závora)

Studenti obvykle postrádají odůvodnění formy¹⁰ kvalifikačních prací. Mám za to, že je to proto, že se v manuálech pro psaní kvalifikačních prací ponejvíce objevují víceméně normativní požadavky bez objasnění jejich významu. Po studentovi je tak vyžadováno naplnění určitého formálně obsahového rámce, který mu může dát plný smysl až po dokončení samotné práce. To je poměrně závažný problém. Člověk v podstatě nemůže dobře zpracovat něco, čemu nerozumí.

Protože studenti mají ponejprv starost s tím, jak má práce vypadat, pak je užitečné si položit otázku, jaký význam má formální stránka kvalifikační práce, tedy jak má práce vypadat, jaké má mít kapitoly apod. Velmi důležité je uvědomit si, že formální stránce propůjčuje význam obsah a opačně – obsah nabývá smyslu až po jeho uspořádání do formy, o kterou si svojí povahou sám „říká“.¹¹ To znamená, že vyžadovaná forma kvalifikační práce není nahodilá, smyšlená ani „nějak“ dohodnutá apod. Podobně pak informace a poznatky (tedy obsah), v kvalifikační práci obsažené, mají smysl pouze tehdy, jsou-li logicky a přehledně strukturované a vytváří tím vhodnou formu. Proto formální stránka určuje určitý obsah a obsah vyžaduje určitou formu. Tento vztah je východiskem pro další úvahy.

5.1 Struktura kvalifikační práce dle typu projektu

Celá struktura kvalifikační práce je podřízena principu soudržnosti (koherence). Jednotlivé kapitoly mezi sebou vytvářejí takové vztahy, aby celá práce „držela pohromadě“ jako celek. A nejde jen o kapitoly uvedené blízko u sebe. Tak například Úvod a Souhrn mají mezi sebou vztah komplementární (vzájemně se doplňují, čímž utvářejí celek), přičemž práci formálně-obsahově ohraničují. Stručně řečeno to, jak je práce členěna, není toliko předepsané, jako nutné, aby jako celek dávala smysl.

Struktura kvalifikační práce je podřízena typu projektu. To je souvislost, která uniká prakticky všem studentům. Tento princip plyne z jedné ze základních odlišností kvalitativního a kvantitativního přístupu, a sice že v kvalitativním přístupu je teorie o studovaném jevu

¹⁰ *formou* zde chápu způsob členění práce do částí a kapitol; o způsobu zpracování práce do předepsaného produktu hovořím jako o *formátu*

¹¹ jak patrně, význam a smysl nejsou synonyma; k pochopení vezmeme práci Gottloba Fregeho, jednoho ze zakladatelů moderní logiky, který objasnil rozdíl významu a smyslu na dvou slovech Jitřenka a Večernice – obě slova nesou význam planety Venuše, avšak užívají se v odlišném smyslu či lépe kontextu.

výsledkem výzkumu, kdežto u kvantitativního stojí teorie na počátku celého výzkumu ve formě operacionalizovaných hypotéz (blíže k tomu kap. 4.2). Teoretická část tedy slouží praktické (výzkumné) jako přípravná a mění se její obsah i rozsah právě podle toho, o jaký jde typ výzkumu. To znamená, že teoretická část je vždy podřízena části praktické.

Kvalitativní projekt neklade důraz na teoretickou část či lépe řečeno na teoretická východiska tak, jak je tomu u kvantitativního. Na počátku kvalitativního výzkumu totiž nestojí hypotézy, nýbrž výzkumné otázky. Pro pořádek připomenu, že hypotézy jsou teoretické předpoklady, které se výzkumem ověřují, kdežto výzkumné otázky nemohou nic předpokládat. Právě proto jsou to otázky. Z odpovědí na tyto otázky se teprve vytváří teoretický model studovaného jevu. Jinými slovy, z kvalitativního projektu teorie vzchází. Jsou to tedy dva opačné principy.

Z výše uvedeného plyne, že formulace výzkumných otázek nevyžaduje přímé teoretické odůvodnění, kdežto formulace hypotéz ano. Proto teoretická část kvalitativního projektu může předpokládat pouze konceptuální (tematická) východiska a pojmy. Nic jiného sem *ipso facto* nepatří. A proto teoretická část kvalitativního projektu by neměla být příliš rozsáhlá, neboť je to doslova nadbytečné.

Formulace hypotéz naopak vyžaduje podrobnou explanaci teoretických východisek, konceptů a pojmů. Teoretická část kvantitativního projektu je tedy rozsáhlejší a značně propracovaná, než je tomu u kvalitativního projektu.

V kooperativně vedeném projektu, kde se snoubí kvalitativní výzkum s kvantitativním, je teoretická část podřízena specifikům tohoto projektu. Ta mohou být různá podle funkce kombinace přístupů, podle role jakou jeden či druhý přístup v projektu hraje atd. Nelze obecně postihnout všechny varianty, protože východiskem je povaha fenoménu, který je zkoumán. Proto je vhodné strukturu práce kooperativně vedeného projektu podrobně konzultovat s vedoucím práce.

V následujících subkapitolách předestřu základní členění tří možných typů projektů.

5.1.1 Kapitoly a jejich pořadí v kvalitativním projektu

S odkazem na obsah předešlé kapitoly 5.1 a kapitoly 4.2.1 uvádím doporučenou strukturu kvalitativně vedeného projektu (viz níže). Jednotlivé kapitoly budou mít samozřejmě podkapitoly tak, jak si je vyžádají specifika jak teoretické tak výzkumné části. Podkapitoly by neměly být členěny více než do 3. úrovně, aby zůstal text přehledný (tj. max. 1.1.1, blíže viz kap. 6 Topografické zásady). Tam, kde je třeba, navrhuji v závorce témata podkapitol. Jinde odkazuji na kapitoly těchto skript, kde pojednávám formálně obsahové souvislosti některých kapitol k jejich porozumění a nikoliv pouze normativnímu vymezení obsahu. K metodologickým otázkám, které se váží ke kapitolám 4 – 7 je nutné studovat metodologicky zaměřené publikace, z nichž především doporučuji příručku Michala Miovského (2006). Z českých či slovenských publikací dále též Hendl, 2012; Švaříček & Šedřová, 2007; Silverman, 2005; Čermák & Miovský, 2000; Strauss & Corbinová, 1999; Disman, 1996.

Poslední poznámka se týká vztahu kapitoly 4 ke kapitolám 5 – 7, případně 8. V kapitole 4 se musí objevit metody, které si student zvolil a jejich odůvodnění přesně dle fází výzkumného procesu, tedy výběr souboru, sběr dat atd. Kapitoly 5 – 7 budou obsahovat popis jednotlivých fází s tím, že v nich budou jednotlivé vybrané a odůvodněné metody použity. Narozdíl od kvantitavních projektů platí u kvalitativních zásada explicitního popisu postupu. Tato zásada má své odůvodnění v jedinečnosti a neopakovatelnosti jevů, které jsou kvalitativní metodologií zkoumány, a které si zaslouží pečlivý a podrobný podpis způsobu, jak jsme při jejich výzkumu postupovali. Proto jsou jednotlivé fáze podrobně a pečlivě popsány v samostatných kapitolách. Kapitola 8, kterou níže navrhuji v závorce je kapitolou, která je očekávána spíše u disertačních prací. Ovšem nekladou se v tomto meze ani diplomantům. Jednotlivé metody dle fází výzkumu přehledně zpracoval Miovský (2006).

Zde je doporučená struktura kvalitativního projektu:

Úvod (blíže kap. 5.3.1)

Abstrakt (blíže kap. 5.4)

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Pojmová východiska (blíže kap. 5.1)

2. Konceptuální východiska (blíže kap. 5.1)

II. VÝZKUMNÝ PROJEKT

3. Vymezení výzkumného projektu (problém, cíl, výzkumné otázky, viz kap. 4.2.2)

4. Užitá metodologie (volba a odůvodnění metody výběru souboru, sběru resp. tvorby a zpracování dat, analýzy dat, případně metody validizace)

5. Výběr souboru

6. Tvorba a zpracování dat

7. Analýza dat

(8. Validizace)

9. Výsledky a jejich interpretace

10. Diskuse (blíže kap. 5.3.2)

11. Závěry (blíže kap. 5.3.2)

12. Souhrn (blíže kap. 5.3.1)

Literatura (blíže kap. 6)

Přílohy (blíže kap. 6)

5.1.2 Kapitoly a jejich pořadí v kvantitativním projektu

S odkazem na obsah předešlé kapitoly 5.1 a kapitoly 4.2.1 uvádím doporučenou strukturu tentokrát kvantitativně vedeného projektu. Jednotlivé kapitoly budou mít samozřejmě podkapitoly, dle specifik jak teoretické tak výzkumné části projektu. I zde platí zásada, že by podkapitoly neměly být členěny do více než 3. úrovně, aby zůstal text přehledný (tj. max. 1.1.1, blíže viz kap. 6 Topografické zásady).

Tam, kde je třeba, navrhuji v závorce témata podkapitol. Jinde odkazuji na kapitoly těchto skript, kde pojednávám formálně obsahové souvislosti některých kapitol k jejich porozumění a nikoliv pouze normativnímu vymezení obsahu. K metodologickým otázkám, které se váží ke kvantitativně vedeným projektům, je nutné studovat publikace zaměřené na metodologii

kvantitativního výzkumu, např. Urbánek, Denglerová & Širůček, 2011; Martin & Bateson, 2009; Punch, 2009; Hendl, 2009 apod.

V teoretické části mohou být různě zpracovány kapitoly 1 – 3. Mohou být rozpracovány i do méně kapitol. Například teoretická a konceptuální východiska mohou být zpracována v jedné společné kapitole apod. Podstatné je, aby byl kvantitativní projekt dobře teoreticky zaštitěn, neboť hypotézy musí vzejít z teoretické explanace (blíže již doporučované metodologické příručky).

Ve výzkumné (praktické) části jsou v kapitole 4. vymezeny nikoliv výzkumné otázky, jak je tomu u projektů kvalitativních, nýbrž hypotézy. V kapitole 5. je prostor pro představení některého ze standardizovaných analytických nástrojů (statistických metod), která je zpravidla ještě úžeji propojena se sběrem a administrací dat. Jednotlivé fáze výzkumu se proto v některých případech kvantitativních projektů nepopisují odděleně (např. psychodiagnostické testy).

Zvláštní pozornost je v kvantitativním výzkumu věnována výzkumnému vzorku, pro který doporučuji vytvořit samostatnou kapitolu. V této kapitole pak bude nutné pojednat způsob, jakým byl výzkumný vzorek vybrán, odlišit základní a výběrový soubor a odůvodnit rozsáhlost (velikost) vzorku (blíže viz zmíněné metodologické publikace). Této kapitole je třeba věnovat zvláštní pozornost, protože má přímý vliv na tzv. průkaznost výsledků.

Zde je doporučená struktura kvantitativního projektu:

Úvod (blíže kap. 5.3.1)

Abstrakt (blíže kap. 5.4)

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Pojmová východiska (blíže kap. 5.1)

2. Konceptuální východiska (blíže kap. 5.1)

3. Teoretická východiska (blíže kap. 5.1)

II. VÝZKUMNÝ PROJEKT

4. Vymezení výzkumného projektu (problém, cíl, hypotézy, viz kap. 4.2.1)

5. Užitá metodologie (volba a odůvodnění metod a vyhodnocení výsledků a statistických nástrojů)

6. Výzkumný vzorek

7. Analýza dat

9. Výsledky

10. Diskuse (blíže kap. 5.3.2)

11. Závěry (blíže kap. 5.3.2)

12. Souhrn (blíže kap. 5.3.1)

Literatura (blíže kap. 6)

Přílohy (blíže kap. 6)

5.1.3 Kapitoly a jejich pořadí v kooperativním projektu

Kooperativní či též smíšený výzkumný projekt může být velmi rozmanitý. Proto nemá valný smysl navrhnout konkrétní členění do kapitol. Pro správnou strukturaci je třeba se držet návrhů pro jednotlivé projekty (kvalit. /kvant.). V každém případě je třeba zohlednit základní principy kvalitativního a kvantitativního paradigmatu. Zjednodušeně řečeno kvalitativní vytváří teorie a hypotézy, kdežto kvantitativní hypotézy ověřuje. Proto je důležité pečlivě zvážit pořadí uplatněných metod.

5.2 Teoreticko kritická analýza (TKA) – východisko projektu

Teoreticko kritická analýza stavu poznání (TKA) je kapitolou, v níž se student zabývá tím, co o vybraném výzkumném problému ví současná věda a jak autoři jiných studií uvažují. Jde v podstatě o stručnou rešerši zdrojů, ve které je ale obsaženo i studentovo kritické hodnocení. To znamená, že student neprovádí rešerši „prostou“, nýbrž kritickou (vědeckou).

Vyjdeme-li z názvu, jde o analytickou práci s vědeckými poznatky. *Ipsa facto* je to již drobný teoretický výzkum, který student provede s cílem dobře se zorientovat v tom problému, který si zvolil. Krom toho slouží TKA jako východisko celého projektu, protože jsme díky ní schopni dobře zpřesnit formulaci problému, aby byl nosný a aktuální. Též se zorientujeme v tom, zda někdo jiný již problém neobjasnil nebo zda jej neobjasňoval jinou metodologií atd. TKA slouží orientaci a tím pádem i odůvodnění toho, kam jsme se vydali a jak, tedy toho co děláme. Cílem však nemůže být pouhé „mapování“ poznatků. Tím, že se student problémem zabývá, pracuje s informacemi a především s rozličnými souvislostmi, které se při analýze vynořují, začíná danému problému rozumět. Stává se expertem na daný problém. A to je odpověď na otázku proč nejde „pouze“ o mapování. Výsledek TKA není jednoduše totéž co cesta, kterou jsme k tomuto výsledku došli. Student toho musí hodně přečíst a udělat, než k takovému výsledku dojde. A proto jsou cíle TKA v zásadě dva, porozumět a zmapovat.

Je zřejmé, že k vypracování TKA budeme potřebovat zdroj poznatků (informací) a způsob jak analýzu provést. Hodnotné zdroje jsou primární zdroje. S poznatky a poznáním je to totiž podobné jako s potravinami. Bezpochyby jsou lepší potraviny z původních a čerstvých surovin a poznatky z původních a aktuálních zdrojů. Proto než hledat informace v rozsáhlejších a zpravidla neaktuálních kompendiích a učebnicích, je vhodnější čerpat z původních a aktuálních studií. Ty se objevují ve formě poměrně krátkých článků, uveřejněných v různých odborných časopisech a sbornících z konferencí.

Tyto časopisy i sborníky se sdružují do elektronických informačních databází, ve kterých je možné vyhledávat dle klíčových slov přesně ty problémy, které nás zajímají. Vyhledávací databáze jsou dostupné z každé univerzitní knihovny a je jich dlouhý seznam. Určitě doporučuji obecné: *Web of Science*, *Scopus*, *Ebsco* a speciální pro obor psychologie *PsycARTICLES*, *PsycINFO*, *PSYINDEX*.

Volně na internetu můžete začít s <http://scholar.google.cz/> nebo na tzv. *Jednotné informační bráně* národní knihovny (www.jib.cz) či na stránkách českých časopiseckých webů:

Československá psychologie (<http://cspych.psu.cas.cz/index3.html>)

Psychoterapie (<http://psychoterapie.fss.muni.cz/index.php>)

Psychologie a její kontexty (<http://psychkont.osu.cz/>)

Psychologie pro praxi (<http://tarantula.ruk.cuni.cz/PPP-1.html>)

V neposlední řadě je více než vhodné zabývat se diplomovými a disertačními pracemi, které již byly obhájeny na českých i zahraničních univerzitách. Lze je najít na studentských portálech některých univerzit, kde jsou publikovány i v plném znění. Přístup k ukončeným pracím na českých univerzitách je zde: <https://theses.cz/>

Pokud to nebylo doposud zřejmé, pak podotýkám, že denně vychází tisíce článků. Jestli se Vymětal (2000) nemýlil, pak jich v roce 2000 vycházelo 6000 – 7000 denně, přičemž každých 5,5 roku mělo docházet ke zdvojnásobení tohoto počtu. K tak ohromnému množství informací je nutné zaujmout stejný postoj, jaký je třeba zaujmout při plánování výzkumného projektu: zužovat a prohlubovat. Silverman (2005) vystihuje cíl zužování a prohlubování jako umět říci „*hodně o mále*“ (o malém problému) a nikoliv „*málo o všem*“ (s. 76). Proto je třeba mít disciplinovanou mysl a dát si prostý a zásadní úkol najít v informačních databázích jen takové články, které jsou nejbližší vybranému problému, o kterém celá kvalifikační práce je. Poté seznam těchto článků zredukovat max. na 5 – 10. Tato redukce je nutná, ale kritérium, podle kterého redukci provádíme, není jednoznačné. Záleží totiž i na osobnosti studenta, který článek je dle jeho mínění „ten pravý“ a který nikoliv. Někdy provedeme výběr intuitivně, na základě „tušení“, protože na počátku naší cesty mnohdy nemáme nic jiného než tušení (cf. Smékal, nedat.; viz kap. 2). A to není málo. Motivovaný student, byť je na začátku své vlastní malé vědecké pouti, má mnohdy šťastnou ruku ve volbě článků, které budou činit základ TKA. Příčinu lze spatřovat především v silné motivaci hledat pozoruhodnosti.

Ovšem nad jedním z preferovaných kritérií se musím pozastavit. Někteří badatelé si jako kritérium berou nejcitovanější autory, čímž vyhovují současnému více než problematickému trendu „měření vědy“. S tím souvisí pojem *impact factor*, zkráceně IF, který do vědy přinesl

Eugene Garfield, a který byl přes Garfieldovo varování zneužit k „měření kvality“ článků, ačkoliv se jednalo o statistický nástroj určený k porovnávání citačních frekvencí.

Už onen princip „měření kvality“ je sám o sobě doslova nesmyslný. Kdo rozumí rozdílům mezi kvalitativním a kvantitativním přístupem, ví, že nelze nalézt metodu, která by něco podobného zvládla. To nakonec ve své studii prokázali Archambault a Lariviere (2009), když došli k závěru, že IF stojí na nekritických základech, čehož důsledkem je doslova chybná metoda měření kvality článků a velká zneužitelnost výsledků měření IF. S oporou v těchto argumentech varuji studenty před nekritickým přijímáním tohoto kriteria. V případě, že je student bezradný v tom, jak se vyznat ve vhodných člancích, v jejich kvalitě, je vždy namíste konzultovat s vedoucím práce.

Nutné je zmínit se ještě o tom, v kterou chvíli je nutné TKA zpracovávat. To samo o sobě totiž dává této kapitole význam. TKA musí být předřazena výběru výzkumného přístupu (kvalit. /kvantit. /kooper. – viz kap. 5.1.1 - 5.1.3) a formulaci výzkumného plánu (viz kap. 2 a 5.1). Jde o logickou posloupnost. Výsledky TKA neslouží „jen“ k orientaci, ale především k prospektivní orientaci (jak smysluplně a efektivně naplánovat celý výzkumný projekt). To znamená, že teprve po TKA víme, jaký výzkumný přístup, jaký výzkumný plán a metody použít. Bez kvalitní TKA je plánování projektu „střelbou naslepo“, což se projeví tak, že nelze projekt smysluplně obhájit: nelze odůvodnit volbu výzkumného přístupu, výběr metod, ale dokonce ani výběr samotného tématu kvalifikační práce. A to tedy znamená, že bez TKA jako kapitoly výchozí (předřazené projektu) není student schopen podloženě a smysluplně odpovědět na základní otázku oponentů: zda již nebylo téma řešeno podobným způsobem či zda je téma nosné a aktuální a zda byla užitá metodologie výzkumu adekvátní.

TKA však není východiskem jen pro plánování projektu. Neobejdeme se bez ní ani na jeho konci, a sice v kapitole nazvané Diskuse. TKA pro diskusi výhodně využijeme k teoreticko-kritické syntéze vlastních poznatků, které vzešly z výzkumu studenta s poznatky jiných autorů resp. s aktuálním poznáním v dané problematice. To je jeden z hlavních úkolů diskuse (blíže viz kap. 5.3.2).

5.3 Kapitoly zvláštního významu

Ač to na první pohled není zřejmé, kapitoly úvod, souhrn, diskuse a závěry mají z hlediska kvality kvalifikační práce zvláštní význam. Považuji za důležité objasnit tento význam už jen proto, že některé z těchto kapitol studenti ve své práci úplně vynechají nebo jejich obsah formulují bez porozumění. Po rozhovorech, které jsem se studenty vedl, ať už jako vedoucí práce či přednášející, jsem nabyl přesvědčení, že normativní pojetí příruček pro psaní kvalifikačních prací vymezuje obsah jednotlivých kapitol nevhodně. I ti nejšikovnější studenti, kteří dobře znali požadavky, měli při formulování potíže. Zdá se, že jasné pokyny nestačí. Porozumět souvislostem není zjevně totéž co znát požadavky.

V názvu této kapitoly jsem vytvořil záměrně dvě dvojice „úvod a souhrn“ a „diskuse a závěry“. Naznačuji tím, kde se nacházejí základní souvislosti vedoucí k porozumění kapitol zvláštního významu a v následujících subkapitolách se je pokusím vyložit.

5.3.1 Jak spolu souvisí úvod a souhrn

Jak jsem zjistil, studenti většinou do úvodu tzv. „něco dají“ a na souhrn zapomínají. Každopádně úvod je jim nějak bližší, protože na něj nezapomenou tak často. Snad to bude i tím, že jsou upozorněni od svých vedoucích prací, že je to důležitá kapitola. A ti, kteří na ni nezapomenou, jsou často mylně přesvědčeni, že je-li na začátku kvalifikační práce úvod, pak na konci je závěr. Když jsem analyzoval výpovědi studentů, dospěl jsem k poměrně jednoznačnému výsledku, že toto liché přesvědčení vychází ze struktury školních slohových prací, kterou mají studenti pomyslně zredukovánu do triády „úvod – stať – závěr“. Slohová práce však nemá se strukturou kvalifikační práce vůbec nic společného.

Jsem si jist, že k pochopení smyslu kapitol úvod a souhrn je třeba uvést, že jejich vztah je komplementární. To znamená, že se tyto dvě kapitoly vzájemně doplňují a také to znamená, že bez sebe nemohou být, neboť jediné spolu utvářejí smysluplný celek. Má-li být tedy kvalifikační práce úplná, neobejde se bez úvodu ale ani bez souhrnu. A protože jsou to kapitoly, které jsou za začátku a na konci funkčního textu, lze je v jistém smyslu chápat jako ohraničení práce.

Úvod je formální uvedení do práce a souhrn obsahové shrnutí. Úvod uvádí do formy práce, tedy do jejího uspořádání do kapitol včetně jejich počtu ale i názvů. Patří sem i uvedení metodologických příruček, které autor užil pro formální zpracování práce, jakož i zmínka k topografii textu (poznámky pod čarou, citační norma, petitové písmo¹² apod.). Patří sem též zmínka o volbě jazykové formy (Ich-forma¹³, plurál, trpné pasivum), která musí být odůvodněna a pro celou práci jednotná.¹⁴

Souhrn shrnuje obsah tak stručně jak je to jen možné, přičemž musí být uspořádán v logické souslednosti celého projektu, včetně dosažených výzkumných výsledků. Zde se projevuje propojenost formy s obsahem. Je zřejmé, že je souhrn poslední kapitolou práce. A protože se jedná o kapitolu, která slouží čtenáři k orientaci v obsahové stránce práce, je vyžadován též v angličtině.

Méně zřejmé je to, že ačkoliv je úvod první kapitolou celé práce, je možné jej psát v pořadí až jako poslední. Dřív než je práce hotova, není co do úvodu napsat, neboť není znám přesný počet kapitol, jejich názvy, smysl konkrétního členění práce do kapitol, ale i topografické souvislosti. Protože bylo psaní úvodu „až naposledy“ v normativních příručkách předkládáno jako pravidlo, chápou jej studenti jako „chyták“, což ovšem znamená, že tomu vůbec nerozumí.

5.3.2 Jak spolu souvisí diskuse a závěry

V kapitole nazvané „Diskuse“ dochází především k **teoreticko-kritické syntéze** (TKS) vlastních poznatků s poznatky jiných autorů resp. s aktuálním poznáním v dané problematice. **TKS tvoří jádro diskuse** či lépe řečeno diskuse je tím ukotvena. Teoreticko-kritickou syntézou se provazují výsledky projektu s jejich východisky. K tomu je třeba podotknout, že nelze diskusi logicky provést, pokud student nemá již hotovu teoreticko-kritickou analýzu (TKA) současného poznání ve zvolené problematice (viz kap. 2 a 5.2) anebo pokud jeho výzkum nebyl korektní, a tudíž nepřinesl korektní výsledky (Miovský, 2006).

¹² *petitové písmo* je zdrobnělé písmo (pův. velikost 8), užívané pro uvádění rozsáhlejších příkladů do textu práce; podobnou funkci mají poznámky pod čarou, které však nejsou a nemohou být tak rozsáhlé

¹³ *Ich-forma* je usanční výraz pro psaní v první osobě; ačkoliv by bylo možné užít též výrazu singulár, není tradičně používán

¹⁴ pro kvalitativní projekty je vhodnější užít Ich-formu, pro projekty kvantitativní plurál nebo trpné pasivum

TKA je zde využita jako zdroj informací o současném poznání cizích autorů a výsledky vlastního kvalifikačního projektu jako zdroj poznatků autora kvalifikační práce. Aby měl výzkumný projekt diplomanta svoji váhu, je nutné provést kritickou syntézu vlastních výsledků se současným stavem poznání. To neznamena, že se výsledky projektu s dosavadním poznáním musejí shodovat. Právě naopak, mohou být podobné, shodné, ale mohou být dokonce v příkrém rozporu. Každopádně musí být odůvodněné a smysluplné.

Protože diskuse je argumentací závěrů nebo můžeme říci, že závěry jsou diskusí podloženy, poskytuje zde TKA již nikoliv informace orientační (kudy mám jít), nýbrž komparační (dávám svým výsledkům smysl srovnáním s výsledky jiných studií). Takové srovnání by nemělo být omezující, ale oplodňující. Mnohdy totiž teprve při srovnávání vlastních výsledků s jinými objevíme mimořádně významné souvislosti, díky nimž je především možné formulovat další problémy pro navazující výzkum. **Formulace nových problémů či přímo hypotéz** vychází z teoreticko-kritické syntézy **jako plod, který je ovšem třeba ošetřit**. Ošetření plodu spočívá v **kritické reflexi potencionálních chyb**, nejistot a nepřesností, které mohly ovlivnit celý výzkum a promítnout se i do výsledků. Bez této reflexe nemůže být diskuse úplná a spolehlivá.

Kapitola Závěry (nikoliv Závěr) je podle mých zkušeností pro studenty určitým problémem. Mnozí vůbec nechápu, co mají do této kapitoly psát. Dle jejich výpovědí, tak jak jsem měl možnost je sledovat a analyzovat, plyne, že je to pro ně kapitola nadbytečná: mají dojem, že se už o závěrech doslova „vypsali“ v diskusi anebo Závěry zaměňují za Souhrn. Vůbec nejpozoruhodnější je transformace Závěrů do kapitoly nazvané nesprávně „Závěr“, který obsahově připomíná závěr slohové práce ze základní školy. Jak jsem z jejich výpovědí zjistil, vskutku tomu tak je, že studenti ve svém uvažování o závěrech a úvodu vycházejí z jakési reminiscence struktury školních slohových prací. Naštěstí se v příručkách pro psaní kvalifikačních prací neobjevuje slovo „stať“, protože celá struktura je v mysli studentů redukována do triády „úvod – stať – závěr“. (viz též kap. 5.3.1). Slohová práce ovšem nemá se strukturou kvalifikační práce nic společného.

Pro pochopení obsahu kapitoly Závěry je nutné rozlišit mezi výsledky vlastního výzkumu a řekněme „diskusními výsledky“. To není odborný termín, který by se používal, nicméně

k rozlišení rozdílů mezi výsledky výzkumu a výsledky diskuse je vhodný: výsledky vzešlé z diskuse nabývají významového posunu, prostřednictvím TKS. A protože kapitola Závěry je skutečně uzavírající kapitolou projektu, musí obsahovat výsledky práce v jejich plném významu, tedy ve „významu diskusním“.

Závěry jsou tedy kapitolou, která vychází z kapitoly Diskuse a nikoliv kapitoly Výsledky. Důležité je připomenout, že závěry jsou ve své podstatě odůvodňovány ve všech předešlých kapitolách krom Úvodu. Proto do kapitoly Závěry uvádíme informace ve formě prostých tvrzení bez citací a odůvodňování. I zde se projevuje univerzální princip provázanosti konkrétní kapitoly (části) s celou prací (celkem).

5.4 Abstrakt – vizitka práce

Abstrakt je společně s *klíčovými slovy* jakousi „povinnou doložkou“, bez níž není kvalifikační práce považována za kompletní. Tato doložka je do jisté míry samostatná. Na některých fakultách není požadováno, aby byl abstrakt svázán v samotné práci, může být i zvlášť přiložen (Kolařík et al., 2011). Ovšem to je jeho (vnější) forma. Vnitřně, tedy obsahově, musí být abstrakt propojen s obsahem souhrnu, resp. ze souhrnu vychází. To také znamená, že abstrakt nelze formulovat, dokud není hotov souhrn. Vypozoroval jsem, že si studenti samostatnost abstraktu vykládají nesprávně. Velmi často jej formulují již při zadávání kvalifikační práce a beze změny ho začlení do finální podoby práce. Abstrakt je studenty často chápán jako cosi povinného, na co nezapomínají, avšak nevědí, jaký má mít obsah, protože nerozumí jeho významu.

Opět je třeba vycházet z toho, že kvalifikační práce je prací s informacemi. To znamená, že autor čerpá z jiných odborných prací a zároveň by měl přinést vlastní poznatky, které mohou být jinými autory využity. Proto je nutné, aby byla práce opatřena určitými nástroji, které umožňují s ní dále efektivně pracovat. Krom *souhrnu* (viz příslušná kapitola), který je jedním z nástrojů poskytujících širší strukturované informace o obsahové stránce celé práce, *obsahu* (zde mám na mysli seznam kapitol), je třetím takovým nástrojem právě *abstrakt*¹⁵. Jeho formální samostatnost (oddělitelnost), má praktický důvod. Obecně řečeno abstrakt zastupuje práci, je to jakási vizitka, která je uvedena v informační databázi třeba knihovního

¹⁵ u rozsáhlejších disertačních prací je někdy zejména v zahraničí vyžadován i věcný *rejstřík*

systému či v databázi obhájených prací atd. K podobnému účelu jsou využívány abstrakty vědeckých článků, uváděné ve vědeckých informačních databázích (např. EBSCO, SCOPUS, WoS apod.) nebo abstrakty příspěvků z odborné konference, uváděné ve sbornících abstrakt apod. To vše slouží čtenáři k orientaci a bez těchto nástrojů si neumí vědec svoji práci s informacemi vůbec představit. Ovšem pokud abstrakt nekoresponduje se souhrnem, pak je to doslova **vizitka se špatnou adresou**. Čtenář se totiž nedostane k informacím, které byly v abstraktu avizovány.

Abstrakt seznamuje čtenáře s jádrem projektu a to velmi stručně, kdežto souhrn je širší, protože obsahově shrnuje celou práci. Abstrakt je akceptovatelný, má-li 500 – 1200 znaků včetně mezer. To je usance, uváděná v řadě příruček a lze ji považovat za požadavek, který vzešel z letité zkušenosti lidí, pracujících s informacemi. Z abstraktu jsou následně vybrána klíčová slova, kterých je vyžadováno zhruba 4 – 6. Nejde však o číselné limity, které by v odůvodněných případech nemohly být překročeny. Vše je podřízeno smyslu práce, což studentům někdy až dramaticky uniká. Vědí přesně počty stran a slov, ale nevědí co „tam“ mají napsat.

6. Topografické zásady (J. Závora)

6.1 Topografie textu

Celá kvalifikační práce slouží čtenáři jako systematicky a přehledně uspořádané dílo, v němž se musí čtenář předně dobře orientovat. K tomu slouží **odstavce** a **kapitoly**.

Samotný **text musí být přehledně a logicky uspořádán**. Proto se odborný text odděluje do častých, významově odlišených odstavců (již Eco, 1997/1977). Nejde zde o členění do odstavců tak, jak jsme zvyklí u neoborných textů. Pro pořádek připomínám, že text kvalifikační práce je v podstatě „technickým textem“. Tím mám na mysli to, že jeho autor musí být především disciplinovaný a střízlivý než „romantický romanopisec“. Krom odstavců je někdy vhodné užít petitového písma a to opět z důvodů přehlednosti. Petitové, či též drobnější písmo (doporučuji velikost 9) se používá pro vedlejší pasáže, jako jsou příklady z praxe, výtahy z interview (ze sběru dat) apod. Jde o to, že uváděný příklad uvedený v petitovém písmu lze v případě potřeby přeskočit a pokračovat dál ve čtení hlavního textu.

Dobře do odstavců členěný text je pořádán do kapitol, dle základní struktury, navržené v kap. 5. Jednotlivé kapitoly by měly být dále přehledně členěny do subkapitol, avšak pouze 3. úrovně (t. j. např. 3.1.1). Jak uvádí Miovský (2006), kapitoly 4. úrovně a výše činí text již nepřehledným. Zásadním principem členění, kterým je třeba se řídit, je souvislost tematického celku. To znamená, že subkapitoly musí dávat smysl a zpřehlednění nadřazené kapitole.

Dalším parametrem textu musí být **jednotný styl psaní**. Student má na výběr jen jednu ze tří možností: *Ich-forma*¹⁶, *plurál* nebo *trpné pasivum*. Není možné tyto možnosti v odborném textu kombinovat. Pro kvalitativní projekty je vhodnější *Ich-forma*, která lépe odpovídá principům kvalitativního myšlení, mezi něž patří mimo jiné i zásada explicitního popisu postupu a tedy i myšlenkového toku.

6.2 Citace

Otázka citací je v podstatě velmi prostá. Přesto činí studentům značné potíže. Kvalifikační práce, stejně tak jako vědecké práce pracují se dvěma základními zdroji informací – vlastní a

¹⁶ *Ich-forma* je usanční výraz pro psaní v první osobě. Ačkoliv by bylo možné užít též výrazu singulár, není tradičně používán.

cizí. Za zdroj vlastních poznatků považujeme výsledky resp. závěry našeho vlastního aktuálního výzkumu. Ty se necitují, neboť o nich daná práce přímo referuje. Všechny ostatní zdroje, včetně našich vlastních prací, které jsme vytvořili v minulosti, jsou cizí, a je třeba je citovat. Smyslem citací je dokládání argumentů. A každá kritická práce musí mít každý poznatek doložen, vyjma všeobecně známých informací. Dalším významným důvodem proč citovat je péče o nutné odlišení vlastních myšlenek od myšlenek cizích autorů.

Pro citace v kvalifikačních pracích na Katedře psychologie PF UJEP je zvolena **citační norma** APA (Americká psychologická asociace). Jedná se o všeobecně přijímaný a doporučovaný standard, který je dostatečně přehledný. S touto citační normou se lze seznámit na internetu, např. zde: <https://www.pf.ujep.cz/cs/kavalifikacni-prace-kps>

. A podobně jako je tomu se stylem psaní odborného textu, tedy v jaké osobě píšeme, i zde platí zásada užití jediné citační normy pro celou práci.

Citace je chápána dvojitým způsobem. Buď jako **přímá citace** (doslovné citování) cizího výroku s uvedením přesné strany publikace: Podle Nováka (2005) je „...nutné začít studovat dříve“(s. 25), nebo jako **sekundární citace** (parafrázování) cizího výroku: Novák (2005) zdůrazňuje nutnost včasného zahájení studia. Obé **citujeme do textu**. To znamená, že doba, kdy bylo citováno do poznámek pod čarou, dávno pominula. To má poměrně jasné odůvodnění. Citace do textu je mnohem přehlednější. Do **poznámky pod čarou** patří pouze doprovodný, doplňkový či zpřesňující text, který by v textu práce rušil. Citace do textu má formu indexu, který odkazuje k tzv. **bibliografické citaci** celé publikace. Kompletní seznam bibliografických citací se uvádí v kapitole nazvané „Literatura“.

Krom výše uvedeného rozdílu mezi přímou a nepřímou citací existuje ještě **citace primární** a **sekundární**. Toto členění odkazuje na zdroj, ze kterého jsme výrok čerpali. Pakliže máme v ruce přímo dílo citovaného autora, jedná se o citaci primární. Pokud držíme v ruce knihu autora A, který cituje výrok autora B, který použijeme, pak se jedná o sekundární citaci. Kýžené je samozřejmě užívat primárních citací a tím prokazovat kvalitu své práce s literaturou. Nevíme totiž, zda autor A nezakreslil výrok citovaného autora B, proto je vždy vhodnější nahlédnout do primárního zdroje. Nicméně někdy nelze primární zdroj opatřit.

6.3 Tabulky a grafy a vyobrazení

Pro tabulky i grafy platí opět zásada jednotnosti. Tím mám na mysli jak jejich styl, tak doprovodné písmo, jeho velikost atd. Tabulky i grafy se vzestupně číslují, aby bylo možné z textu, který na ně odkazuje, se dobře zorientovat. Ovšem pozor, každá z uvedených kategorií zvlášť (Tab. 1, 2..., Obr. 1, 2... atd.). Pro tabulky, grafy i vyobrazení platí, že mají mít jednotnou legendu. Jednotnost je třeba udržet i v umístění jednotlivých grafických doplňků. Tedy pokud je tabulka zarovnána vpravo, nemůže být graf zarovnan vlevo apod.

6.4 Formát kvalifikační práce

Každá kvalifikační práce na Katedře psychologie PF UJEP musí být svázána do knižní vazby s pevnými deskami. Na deskách jsou vyznačeny pouze nezbytné údaje: název vysoké školy a fakulty, druh práce – bakalářská/diplomová, jméno autora. Formát titulní strany práce, jakož i vazba zadání či CD příloha s elektronickou verzí textu jsou řešeny v platných směrnících děkana případně rektora. V současné době se jedná o Směrnici děkana PF č. 5A/2007, č. 7C/2010 a Směrnici rektora UJEP č. 2/2011.

Uvedené směrnice se nevztahují na odbornou platformu, která se dotýká i formálně-obsahové stránky práce. Veškeré odlišnosti od platných směrnic fakulty či univerzity, týkajících se formy i formátu kvalifikační práce, jsou uvedeny v těchto skriptech. Proto každý student, který píše kvalifikační práci na Katedře psychologie PF UJEP, se řídí předně pokyny uvedenými v těchto skriptech.

7. Etické aspekty kvalifikačních prací (J. Závora)

Etické aspekty kvalifikačních prací jsou velmi širokou, a pokud jde např. o kvalitativní výzkum, pak silně kontextuální problematikou. Pro účely kvalifikačních prací postačí explanace dvou základních problémových okruhů, a sice **výzkumné situace a způsobů porušování vědecké etiky**.

První okruh se týká jak přípravné fáze výzkumného projektu, která je pro kvalitativní i kvantitativní výzkumný přístup podobná, tak specifík realizační fáze. Druhý okruh je společný všem pracím, včetně teoretických.

7.1 Výzkumná situace

7.1.1 Přípravná fáze

Psychologických a pedagogických výzkumů se účastní lidé. Proto je podle mne více než zásadní **pomýšlet na vztah mezi výzkumníky a participanty**. Výzkumník vstupuje do vztahu již **prvním oslovením** budoucího participanta. To je též začátek přípravné fáze výzkumu, před samotným sběrem dat. To, co je třeba v přípravné fázi ošetřit, se týká obou typů výzkumných přístupů, kvalitativního i kvantitativního. V podstatě jde o **souhlas osloveného jedince** s tím, aby se zúčastnil výzkumu. Tento souhlas musí být podložen podáním nezbytných informací o výzkumu, aby vybraný jedinec věděl, s čím vlastně souhlasí a za jakých podmínek. Proto hovoříme o tzv. **informovaném souhlasu**, k němuž se váží následující souvislosti, jež plynou např. z aktuálních etických principů a zásad Evropské asociace pro psychoterapii¹⁷ (EAP 2002 rev. 2010) a z konceptu M. Miovského (2006):

1. ideální informovaný **souhlas** je **písemný**, který lze dodatečně kriticky posoudit
2. v souhlasu by měl zaznít **požadavek dobrovolné účasti** participanta
3. ze souhlasu by mělo vyplývat, že **účastníkem výzkumu** se stává jedinec **až po podpisu informovaného souhlasu**
4. informovaný souhlas **může** obsahovat tzv. **nezbytné omezení**, které je uplatněno v podobě nutného utajení či klamu, avšak pouze v takovém případě, kdy není možné dospět ke klíčovým informacím jiným způsobem¹⁸ (cf. Princip 9e, EAP, 2002 rev. 2010)

¹⁷ EAP (2002) jsou obecně přijímány jako vhodné i pro psychologický výzkum (nejen psychoterapeutický)

¹⁸ užití utajení či klamu je značnou komplikací, která s sebou přináší povinnost informovat účastníka *ex post* provedení výzkumu s tím, že je nutné se vypořádat s důsledky oklamání (ztráta důvěry na straně účastníka)

5. součástí informovaného souhlasu by měl být **odkaz na aktuální znění zákona o ochraně osobních údajů** a jejich uchování v informačních systémech (zák. 101/2000Sb.) s tím, že bude ve výzkumu s citlivými daty zacházeno dle tohoto zákona; s tím souvisí:
 - a) informovaný souhlas musí obsahovat **zcela konkrétní způsob anonymizace**, tedy způsob jakým budou participanté ve výzkumu pojmenováni (např. pouze křestní jména či specifické kódy nebo jiným způsobem)
 - b) participant musí být v informovaném souhlasu ujištěn, že všechny osoby, podílející se na výzkumu, včetně participanta samotného, jsou vázány **mĺčenlivostí**
6. informovaný souhlas by měl též obsahovat **upozornění nakolik je výzkum pro participanta riskantní** a pokud se jedná o riskantní výzkum, pak by měl být v souhlasu vymezen prostor pro vzájemnou dohodu o zvláštních podmínkách mezi výzkumníkem a participantem (vždy je nutné pomýšlet na děti) (cf. Princip 9b, 9d EAP, 2002 rev. 2010)
7. výzkumník ctí práva účastníka, která jsou nadřazena výzkumným účelům, což mimo jiné znamená, že by v informovaném souhlasu měl být uveden **kontakt na výzkumníka** či jinou **osobu, která za výzkum odpovídá**, a která objasní případné otázky participanta

7.1.2 Realizační fáze

Vztah mezi výzkumníkem a participantem je třeba ošetřit především u kvalitativního výzkumu, ve kterém je sledována kvalita a tedy i intenzita a hloubka zkoumaných fenoménů a jsou zde užívány metody sběru dat, které většinou vyžadují přímý kontakt s participantem.

Normativně pojaté příručky kladou důraz na ochranu participanta splněním povinností, za které zodpovídá výzkumník. Obé je vymezováno zásadami, které by měly být při výzkumu „jednoduše“ dodržovány. Tím se ovšem autoři normativních příruček poněkud vzdalují skutečnosti, resp. výzkumné situaci, která je zvláště u kvalitativního výzkumu natolik specifická, komplexní a neopakovatelná, že není možné předem „taxativně vymezit“ co a jak je třeba udělat pro to, aby výzkumník nepřekračoval hranice etiky a „nepoškozoval“ participanta.

V EAP (2002) v 9. článku, formulovaném pro výzkum, lze nalézt definici generálního principu etických aspektů, který v úvodu zdůrazňuje, že má být badatel prospěšný vědě a lidskému blahu. Na konci generálního principu je vymíněna povinnost výzkumníka dodržovat předpisy a standardy a brát ohled na důstojnost a blaho účastníků. Taková definice je opět normativní a nebere v potaz skutečnost, že se každý výzkumník pohybuje na zcela různé úrovni uvažování a ve zcela různém kontextu práce. Výzkumník a participant tvoří ve výzkumné situaci (kontextu) jeden, abych tak řekl nedílný systém (již Bateson, 1979), z něhož ony „**etické hranice**“ vystávají teprve *in vivo*. Proto je možné jaksi „předem“ volit takové zásady a držet se takových principů, které nezůstanou abstraktními či též vzdálenými konkrétnímu realizovanému či též uskutečněnému postupu výzkumníka.

Etika postupu zejména při provádění tzv. sběru dat v kvalitativním výzkumu (blíže viz Miovský 2006) je spíše uměním než technikou. Proto se domnívám, že je vhodnější vystihnout a objasnit jakýsi **nadřazený** či též **zastřešující princip**, který je pro výzkumnou situaci reálný. Tento nadřazený princip je třeba chápat jako hlavní vědomou oporu, aby byly konkrétní etické hranice výzkumníkem rozpoznány i intuitivně. Jestliže připustíme, že **základem výzkumné situace je vztah mezi participantem a výzkumníkem** pak nadřazeným principem etiky výzkumu je **vědomá péče o tento vztah**.

Charakteristiky vědomé péče o vztah jsou poměrně dobře známé komukoliv ze své běžné životní zkušenosti a opakují se v etických kodexech napříč věd o člověku. Předně vztah „výzkumník – participant“ nemůže být uspokojivě funkční bez vzájemné důvěry, porozumění a respektu.

Vzájemná důvěra či též **‘důvěryhodnost’ výzkumníka i participanta** zakládá kvalitu vztahu, a proto též kvalitu výsledků výzkumu. Pečovat o důvěryhodnost může výzkumník jedině tím, že bude *jednat pravdivě a opravdově*.

Vzájemné porozumění je od počátku až do konce kontaktu závislé na *srozumitelnosti* vzájemně předávaných informací, což s sebou přináší i empatický zájem výzkumníka o to, aby průběh výzkumu i informace srozumitelné byly. Samozřejmě o porozumění pečuje i

participant, je-li jeho zájem o výzkum upřímný. Ruku v ruce tak jde důvěryhodnost s porozuměním.

Respekt je opět věcí vzájemnosti. Hermeneuticky vzato je to nejkomplicovanější charakteristika péče o vztah 'výzkumník – participant'. Výzkumník o něj může pečovat velmi prostě, a sice bude-li si vědom toho, že má „ponechat na svém místě“ věci, které mu nepatří. Na druhou stranu je právě ve výzkumné situaci obtížné rozlišit, které záležitosti to jsou. Proto byla již Pattonem (1990) doporučována tzv. *empatická neutralita*, jejíž vědomou aplikací výzkumník na jednu stranu projevuje opravdový zájem, avšak na druhou stranu zjištěné skutečnosti ponechává bez hodnocení. Tak se lze vyhnout i pobídkám ze strany participanta, který může např. podvědomě „chtít“ břednout v problémech, jež vyvstanou v průběhu tvorby dat. To může být značně nebezpečné: tvorba dat se tak může proměnit v amatérské psychoterapeutické setkání.

Empatická neutralita pomáhá též s tím, aby nedocházelo k odklonu od výzkumného cíle. Pokud totiž výzkumník dodržuje princip empatické neutrality, pak nutí participanta k opětování respektu. Zůstat neutrální proto také znamená (tendenčně) nerozvíjet momenty, které (se nám zdají, že) saturují cíle výzkumu.

Součástí *péče respektem* je permanentní nastavení výzkumníka ve prospěch participanta. To se explicitně objevuje i v Principu 9e, EAP, 2002 rev. 2010: „*The rights of the individual predominate over the needs of the investigator to complete the research*“¹⁹ (s. 9). Z toho též vyplývá, že bude-li to třeba, pak součástí péče o vztah respektem je dát participantovi možnost od výzkumu odstoupit.

7.2 Způsoby porušování vědecké etiky

Druhý okruh tvoří různé **způsoby porušování vědecké etiky** a jejich konsekvence. Ačkoliv slovo vědecké se zde zdá být v souvislosti s kvalifikačními pracemi poněkud nadsazeno, ve skutečnosti se bez něj neobejdeme. Není třeba objasňovat, že při zpracovávání kvalifikační práce nesmí student **opisovat, vymýšlet si a falšovat**. Tyto tři nejčastější způsoby neetického

¹⁹ „Práva jednotlivce převažují nad potřebami výzkumníka dokončit výzkum“.

chování mají svůj původ ve vědě, resp. jsou produktem neetického přístupu většiny neseriozních badatelů.

Projevům porušování vědecké etiky bylo v posledních deseti letech věnováno mnoho pozornosti, což může mít podle některých autorů souvislost jak se současným grantovým financováním vědy, tak doslova s honbou po impaktovaných publikacích²⁰ (Errami & Garner, 2008; Giles, 2005; Taylor, 2002). Nepochybně došlo i ke zpřísnění podmínek pro psaní kvalifikačních prací. Vznikly elektronické nástroje pro kontrolu plagiátorství, jimiž musí každá kvalifikační práce projít, aby mohla být připuštěna k obhajobě. To vše má ovšem původ v „podvádění ve vědě“. Nebo z opačného úhlu pohledu, vědecká etika má jednoduše základy v poctivosti uplatňování vědeckých postupů a respektu ke kolegům a jejich práci. Není na tom nic složitějšího, a proto se výzkumníci soustředí na samotné vědecké principy, jimž vévodí **důsledné uplatňování kritického myšlení a současné metodologie**, aniž by očekávali nějaké zvláštní pojednání o vědecké etice.²¹

Aby bylo zřejmé, jak jsou výše uvedené tři způsoby porušování vědecké etiky ve vědě rozuměny, pokusím se je objasnit ve vztahu k formálně obsahovému kontextu kvalifikační práce. Jak doložili Martinson, Andersonová a de Vries (2005), jsou *plagiátorství* (plagiarism) *vymyšlení* (fabrication) a *falzifikace* (falsification) nejzávažnějšími a nejčastějšími projevy porušování vědecké etiky vůbec.

Plagiátorství (plagiarism) je velmi snadný způsob porušování vědecké etiky. Autor jednoduše napodobí či dokonce opíše buď celou práci nebo její část/části. Jedná se o natolik častý nešvar, že knihovny mají na svých portálech specializované záložky věnované tomuto fenoménu. Pořádají se dokonce konference na téma plagiátorství u nás i v zahraničí.²² Existují dokonce poradenské webové portály²³ atd. K opisování dochází ve kterékoliv části

²⁰ *impact factor* – je bibliometrický indikátor, který vyjadřuje podíl počtu citací článků v daném časopise v daném roce ku počtu článků publikovaných v daném časopise v posledních zpravidla 5 letech (autor: Eugen Garfield) (viz též kap. 5.2, kde jsem provedl podloženou kritiku IF)

²¹ pro pregnanci uvádím, že Komise Evropského společenství měla potřebu se vyjádřit k vědecké etice, a proto s ohledem na čl. 165 Smlouvy o založení Evropského společenství přijala doporučení formulovaná v Evropské chartě pro výzkumné pracovníky (*The European Charter for Researchers*) a Kodexu chování pro přijímání výzkumných pracovníků (*Code of Conduct of the Recruitment of Researchers*) viz http://ec.europa.eu/euraxess/pdf/brochure_rights/kina21620b1c_cs.pdf

²² např. www.plagiarismconference.co.uk; www.knihovny.cvut.cz/ivig/ivig2008.html

²³ např. www.jiscpas.ac.uk

kvalifikační práce, takže se tento způsob porušování etiky neváže k formálně-obsahovým souvislostem práce. Proto je též poměrně snadné plagiátorství odhalit. Opsané pasáže jsou poměrně jednoduše odhalovány elektronickými nástroji (např. odevzdej.cz). Napodobené části nezapadají do celkového stylového kontextu a práce není jednotná. Jak vedoucí práce tak oponent by si této inkoherece měli všimnout.

K **vymýšlení** (fabrication) dochází ve fázích zkoumání odborně nazvaných *sběr dat* (data collecting) a *zpracování dat* (data processing). Jedná se v podstatě o problém „nedostatku v datech“, která mají být následně analyzována. Důsledky nedostatku v datech se samozřejmě v analýze projeví, a to i tak, že ji nelze smysluplně provést. Chybějící data či data málo saturovaná si autor jednoduše vymyslí či domyslí. Výsledky analýz učiněné z vymyšlených dat samozřejmě nemohou být validní a celá práce je tak nehodnotným dílem. Z tohoto důvodu jsou vyžadovány např. původní zvukové či video nahrávky rozhovorů při sběru/tvorbě dat. Student je ukládá na CD či DVD ke kvalifikační práci.

Falsifikace (falsification) se odehrává především ve fázi *formulování výsledků* nebo jejich interpretace. To znamená, že data k analýze mohla být dostatečná (primární data), avšak pozměnění, které autor provedl, nelze v primárních datech dohledat a ani to nevyplývá z provedených analýz (sekundární data).²⁴ Tento způsob porušování vědecké etiky je samozřejmě též odhalitelný. Postačí, když vedoucí práce či oponent zhodnotí, zda je dostatečně doložen způsob, jakým student k výsledkům dospěl. Kvantitativní analýzy jsou poměrně snadno verifikovatelné. U kvalitativních výzkumů platí zásada explicitního popisu postupu, která též zaručuje, že bylo-li postupováno popsáním způsobem (většinou s konkrétními příklady) mohou/nemohou být výsledky takové, jaké jsou.

Je zřejmé, že se v kvalifikačních pracích může objevovat i kombinace uvedených nejčastějších způsobů porušování vědecké etiky. O to problematičtější bude spoléhat se na to, že je neetický přístup studenta neodhalitelný.

²⁴ přesněji řečeno nelze najít souvislosti mezi primárními a sekundárními daty (primární data jsou sebrané informace a materiály o případu a sekundární data jsou informace, vytvořené výzkumníkem) (cf. Frýba, 1997)

8. Závazná kritéria hodnocení kvalifikačních prací na KPS PF UJEP (J. Závora)

Kritéria hodnocení kvalifikačních prací pojatá různými autory se liší především ve způsobu jejich uspořádání (viz např. Kolařík et al., 2011; Miovský 2006; Silverman, 2000; Smékal, nedat.). Obsahově tato kritéria poměrně vyváženě sledují samotnou podstatu kvalifikačních prací, a sice jejich smysluplnost. Je třeba zdůraznit, že smysluplná práce není „jen“ dobře zpracována, nýbrž je též přínosná. Z toho vyplývají veškerá kritéria hodnocení.

Bohužel jedno z kritérií, čistě normativního původu, je třeba zvlášť objasnit, a sice **stránkový rozsah prací**. Oba typy kvalifikačních prací (bc/mgr) podléhají totožným formálně obsahovým principům. Rozdíl mezi diplomovou a bakalářskou prací proto nemůže být smysluplně odůvodněn rozdílným stránkovým rozsahem, ačkoliv se tak děje téměř ve všech příručkách pro psaní kvalifikačních prací. Ze stejného důvodu nelze ani požadovat větší počet stran u diplomové práce, ačkoliv jej lze předpokládat. Kvalitní práce může být stejně tak stručná jako nekvalitní rozsáhlá. Z uvedených důvodů normativní požadavek stránkového či znakového rozsahu kvalifikačních prací nelze považovat za korektní, a proto mezi závazná kritéria hodnocení na KPS PF UJEP nebude zařazen.

Nadřazeným kritériem bude tedy smysluplnost práce, jak jsem již naznačil výše. To znamená, že v pochybnostech bude komise při obhajobě kvalifikační práce přihlížet k smysluplnosti práce jako generální vlastnosti, která je dána kvalitou **obsahově-formálního zpracování a přínosem práce**. Tyto dvě charakteristiky utvářejí dvě stejnojmenné skupiny kritérií:

A) Obsahově-formální zpracování

Práce musí být po obsahově-formální stránce dobře zpracovaná pro to, aby byla smysluplná. Veškeré informace k obsahově-formálnímu zpracování jsou uvedeny v těchto skriptech. Zvláštní důraz bude kladen na následující kritéria a z nich plynoucí základní otázky. Je důležité povšimnout si tučných slov v názvech jednotlivých kritérií, která jsou pro objasnění podstaty kritéria klíčová:

1. **STRUKTURÁLNÍ ÚPLNOST PRÁCE**

- a) Obsahuje práce všechny kapitoly ve vztahu k typu práce a výzkumnému přístupu?

2. **DOBŘE USPOŘÁDÁNÍ**

- a) Je práce logicky členěna do částí a kapitol?
- b) Je text správně a dostatečně ocitován?
- c) Je text často a významově logicky členěn do odstavců?
- d) Byl text psán jednotným stylem? (Ich-forma, trpné pasivum, plurál)

3. **OBSAHOVÁ SPRÁVNOST KAPITOL ZVLÁŠTNÍHO VÝZNAMU**

- a) Je úvod skutečně formálním uvedením do práce?
- b) Byly při diskusi využity výsledky TKA?
- c) Vychází závěry z výsledků diskuse?
- d) Jsou závěry formulovány ve formě tvrzených zjištění?
- e) Je souhrn skutečně obsahovým shrnutím práce?
- f) Vychází abstrakt ze souhrnu a je skutečně strukturovanou vizitkou práce?

4. **ÚROVEŇ TEORETICKO-KRITICKÉ ANALÝZY DOSAVADNÍHO POZNÁNÍ (TKA)**

- a) Byly použity kvalitní primární zdroje?
- b) Byly použity aktuální zdroje?
- c) Bylo užito adekvátní množství zdrojů ve vztahu k výzkumnému problému?
- d) Bylo dostatečně popsáno, co je aktuálně známo o výzkumném problému?
- e) Bylo provedeno kvalitní kritické zhodnocení vybraných studií (zdrojů)?
- f) Je TKA dostatečně vztažena ke zvolenému výzkumnému problému?

5. **VHODNOST VOLBY VÝZKUMNÉHO DESIGNU (kvalitativní/kvantitativní, kooperativní přístup, výzkumný plán, formulace hypotéz/otázek, volba adekvátních metod)**

- a) Byl dobře formulován výzkumný problém?
- b) Byly správně formulovány výzkumné otázky/hypotézy?
- c) Byl zvolen adekvátní výzkumný přístup ve vztahu k povaze předmětu zkoumání? (kvalitativní/kvantitativní/kooperativní)

- d) Byl zvolen adekvátní typ výzkumného plánu?
- e) Byly zvoleny adekvátní metody dle jednotlivých výzkumných fází? (výběr souboru, sběr/tvorba dat, analýza dat, příp. metody kontroly validity)
- f) Jsou veškeré procedury (fáze výzkumu) srozumitelně popsány?

6. KVALITA OŠETŘENÍ ETICKÝCH PROBLÉMŮ VÝZKUMNÉHO PROJEKTU

- a) Byl opatřen informovaný souhlas?
- b) Byly v informovaném souhlasu dobře ošetřeny etické problémy daného výzkumu?
- c) Byl popsán způsob průběhu výzkumu ve vztahu k péči o vztah výzkumník – participant? (především kvalitativní výzkum)

B) Přínos práce

Zatímco obsahově-formální souvislosti lze poměrně přesně předem předpokládat, tak jak je tomu např. v těchto skriptech, **přínos práce je přidanou hodnotou**, kterou konkrétně plánovat nelze. Kvalitní obsahově-formální zpracování zaručuje i dobrý postup vedoucí k tomu, aby byla práce přínosná. Je to mohutný a pracný základ, bez něhož se nelze obejít.

Samotný přínos může být docela nepatrné zjištění, které práci zhodnocuje. Bez přínosu je dobré formálně-obsahové zpracování pouhým předvedením schopnosti systematické práce. To ovšem nestačí, protože cílem práce není pouhá systematizace dat, nýbrž její smysluplnost (viz též kap. 1). Zda práce je či není přínosná, je zřejmé z jejích výsledků, resp. ze závěrů, jež vycházejí z kvalitně provedené diskuse, což znamená, že jsou tyto závěry zasazeny do kontextu aktuálního poznání v dané problematice. Záměrně ponechávám poslednímu kriteriu č. 7, v návaznosti na předchozí skupinu formálně-obsahových kriterií:

7. SMYSLUPLNOST ZÁVĚRŮ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE

- a) Plynou výsledky z provedených analýz?
- b) Jsou výsledky smysluplně interpretovány?
- c) Byly výsledky dostatečně a kriticky diskutovány ve vztahu k výsledkům TKA?

d) Vyplývají závěry z výsledků diskuse, tedy jedná se skutečně o zjištění, která jsou zasazena do celkového kontextu aktuálního poznání v dané problematice?

Doslov

Tato stručná skripta mají ambici pomoci studentkám a studentům Pedagogické fakulty UJEP, kteří se rozhodují o tématech svých bakalářských nebo diplomových prací a uvažují o tom, že by svoji práci mohli zpracovávat na katedře psychologie. Snahou autorů bylo pomoci těmto studentům orientovat se v nárocích na zpracování těchto prací na katedře psychologie a srozumitelně jim vysvětlit význam a smysl kvalifikačních prací včetně souvislostí mezi jejími jednotlivými částmi. Ve shrnující a hutné podobě současně poukazujeme na možné typy projektů a na vzájemný vztah mezi formální a obsahovou stránkou prací. Vysvětlení těchto souvislostí by mělo vést studenty k hlubšímu porozumění toho, co zpracováváním kvalifikační práce „budou dělat“. Oporou při psaní skript se autorům rovněž staly poznámky, postřehy a zkušenosti s nejčastějšími problémy, které studenti při zpracovávání kvalifikačních prací mají, a se kterými se potýkají.

Skripta mohou dále sloužit nejen jako zdroj informací pro studenty, ale také jako pracovní materiál na bakalářských/diplomových seminářích a metodologických kurzech Katedry psychologie UJEP. Vzhledem k poměrně unikátnímu pojetí mohou být skripta inspirativní i pro studenty dalších společenských vědních oborů.

Použité prameny a literatura:

- Archambault, E. & Lariviere, V. (2009). History of the journal impact factor: Contingencies and consequences. *Scientometrics* 79, (3), 635-649.
- Bateson, G. (1979). *Mind and Nature: A Necessary Unity*. New York: Hampton
- Čermák, T. & Miovský, M. (Eds.). (2000). *Kvalitativní výzkum ve vědách o člověku na prahu třetího tisíciletí*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR.
- Disman, M. (1996). *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum.
- EAP (2002). *Statement of Ethical Principles: AGM, July 2002, rev. 2010*.
- Eco, U. (1997). *Jak napsat diplomovou práci*. Přel. I. Seidl. Olomouc: Votobia.
- Fryba, M. (1997). *Interakce v psychotopu a tvoření dat. I., II. Samostatné přílohy sylabu pro výuku Metodologie psychologických věd*. Brno: FFMU.
- Hendl, J. (2012). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Hendl, J. (2009). *Přehled statistických metod: analýza a metaanalýza dat*. Praha: Portál.
- Kolařík, M. et al. (2011). *Manuál pro psaní diplomových prací na katedře psychologie FF UP v Olomouci*. Olomouc: UP Olomouci.
- Martin, P. & Bateson, P. (2009). *Úvod do teorie a metodologie měření chování*. Praha: Portál.
- Miovský, M. (2004). *Diplomové práce v oboru psychologie*. Olomouc: FF UP Olomouc.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada
- Neubauer, Z. (2001). *Smysl a svět: hermeneutický pohled na svět*. Břeclav: Moraviapress. Publishing.
- Punch, F. F. (2009). *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál.
- Richardson, T. E. et al. (1996). *Handbook of Qualitative Research Methods for Psychology and Social Science*. Leicester: The British Psychological Society.
- Silverman, D. (2000). *Doing qualitative research: A practical Handbook*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.
- Silverman, D. (2005). *Ako robíť kvalitatívny výskum*. Bratislava: Ikar.
- Smékal, V. (nedat.). *Malý průvodce do vědecké práce. Pracovní materiál pro výuku metodologie*. Brno: KPS FF MU Brno.
- Strauss, A. & Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert.
- Švaříček, R. & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Urbánek, T., Denglerová, D. & Širůček, J. (2011). *Psychometrika. Měření v psychologii*. Praha: Portál.
- Vymětal, J. (2000). Současné informační prostředí. *Vesmír* 79, s. 335.
- Windelband, W. (1894). Geschichte und Naturwissenschaft. Straßburger Rektoratsrede. In: Windelband, W. (Ed.), *Präludien. Aufsätze und Reden zur Philosophie und ihrer Geschichte*. Tübingen: J.C.B. Mohr, pp. 136-160;

PhDr. Jiří Závora, Ph.D. et Ph.D.

Doc. PhDr. Lenka Hříbková, CSc.

Kvalifikační práce na Katedře psychologie PF UJEP

Text prošel jazykovou korekturou

Vydala Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem
České mládeže

Ústí nad Labem 2015

1. vydání

ISBN: XXX-XX-XXX-XXXX-X

Neprodejné