



Insider/outsider pozice výzkumníka – zamyšlení nad vlastní pozicí v rámci doktorandského výzkumu

JAN BONĚK

Abstrakt: Tento text přináší některé metodologické poznatky a výzvy, které vznikly během výzkumné práce v rámci mé dizertační práce. Zabývá se specifickou situací, která nastala během výzkumu, a představuje tak mou přímou zkušenost. Na počátku jsem do zkoumané oblasti vstupoval sice s velmi dobrou teoretickou předchozí informovaností o zkoumané problematice, ale bez jakékoli praktické zkušenosti. V průběhu práce jsem se následně stal ve zkoumaném prostředí jeho aktivním účastníkem (zaměstnancem školy).

Nové uchopení a úvahy o výzkumu přinesly řadu výzev a otázek. Byla to natolik zásadní změna, že měla vliv i na dokončení celé dizertační práce. Po dvou letech od chvíle, kdy jsem vstoupil jako zaměstnanec do zkoumaného prostředí, jsem dospěl k závěru, že je nutné se hlouběji zabývat fenoménem pozicionality výzkumníka a také některými etickými otázkami a metodologickými výzvami.

Klíčová slova: insider výzkumník, outsider výzkumník, pozicionalita, kvalitativní výzkum

Tento diskusní příspěvek reflektuje čtyřletý výzkum na českých wal-dorfských školách a jejich specifickou formu vedení na principu kolegiální samosprávy. V průběhu výzkumu jsem se z člověka stojícího mimo školství stal zaměstnancem jedné ze škol na plný úvazek, a rázem jsem se ocitl přímo v *srdci* zkoumaných jevů, vztahů a procesů. Samotný výzkum mi přinesl nejen řadu zjištění o českých waldorfských školách, ale také zamyšlení nad samotným procesem výzkumu. Tedy, jak různá míra *zasvěcenosti*, kterou jsem zažil na začátku a pak téměř

na konci, mne ve finále ovlivnila, či jak mě mohla ovlivnit v chápání zjištěných skutečností. Toto zamyšlení rozhodně nemá předkládat nějaké hotové závěry či příklady *osvědčených přístupů*. Cílem je spíše přinést příležitost k další diskusi o metodologické otázce, jelikož vnímám, že se do podobné situace, zvláště v oblasti výzkumu ve vzdělávání, dostává a bude dostávat stále více výzkumníků.

Mercer uvádí (2007), že se nacházíme v době exponenciálního nárůstu malých praktických výzkumů v oblasti vzdělávání spojených nejen s magisterskými,

ale především doktorskými programy, které nabízejí pedagogické fakulty po celém světě. Stále více se rozšiřujícím trendem je také skutečnost, že mnoho studentů absolvuje svá studia kombinovanou formou, kdy často zároveň pokračují ve svém běžném zaměstnání, takže se jejich výzkumným pracovištěm nezdá stává oblast školy či vzdělávání (Brannick & Coghlan, 2007; Floyd & Arthur, 2012). Tento typ výzkumu lze označit jako endogenní výzkum (Trowler, 2011) nebo – častěji používaným termínem – insider výzkum. Českými ekvivalenty pro termín „inside“ mohou být např. výrazy *zasvěcený*, *zevnitř* či *vnitřní*, které v textu níže v tomto smyslu také používám.

Insider výzkum bývá popisován jako výzkumná metoda, která je prováděna v rámci organizace, skupiny nebo komunity, jejímž členem výzkumník je (Hockey, 1993; Naples, 2003; Hellawell, 2006; Brannick & Coghlan, 2007; Mercer, 2007; Trowler, 2011). Tvrdí se však také, že tato definice je příliš úzká a že insider výzkum může provádět např. někdo, kdo má *apriorní* důvěrnou nebo bližší znalost zkoumaného prostředí a nemusí být nutně jeho součástí (Merton, 1972; Hellawell, 2006). To byla z počátku má situace.

V rámci pozitivistické perspektivy byl výzkum prováděný outsiderem dříve považován za jedinou formu *objektivního* výzkumu (Hellawell, 2006; Chavez, 2008). Často se stávalo, že výzkumy prováděné osobami *zevnitř* byly

kritizovány, že neodpovídají stejným standardům přísnosti, protože osobní pozice výzkumníků je *příliš blízká* pro zachování objektivity (Brannick & Coghlan, 2007), neboť někteří výzkumníci se domnívali, že pro validní výzkum je nutný *odstup*. Nicméně jak outsideri, tak insideri se musí potýkat s metodologickými otázkami identity a znalostí zkoumaného prostředí (Chavez, 2008). Pro provádění výzkumu *zevnitř* lze použít celou řadu metodologií, mezi něž patří mimo jiné případové studie, akční výzkum a etnografie. Insiderická pozice často také určuje design výzkumu, typ shromážděných dat a způsob jejich analýzy. Mnoho výzev nebo problémů, kterým zasvěcený výzkumník nezdá čelí, je společných pro různé metodologie (Fleming & Ferkins, 2011).

Pro výzkumníky napříč spektrem oborů je tedy zásadní, aby si důkladně ujasnili své role v rámci výzkumu, svoji pozicionalitu. V kvalitativní metodologii je to natolik významný moment, že může ovlivnit posuzování důvěryhodnosti celého výzkumu. Výzkumníci, kteří provádějí kvalitativní studie, na sebe berou různé role v rámci výzkumného prostředí. Tyto role se pohybují na škále od úplného insidera ve zkoumané skupině až po úplného outsidera (Adler & Adler, 1994).

Zasvěcený výzkum je často vystaven kritice a kontrole, proto je naprosto stěžejní, aby byl do plánu výzkumu zahrnut pojem *důvěryhodnosti* a způsob, jak jí dostát. Důvěryhodnost je paralelní s pojmy validita, spoleh-



livost a objektivita (Creswell, 2024). Lincolnová a Guba (1985) navrhli, aby *důvěryhodnost* nahradila interní validitu, *spolehlivost* aby nahradila reliabilitu a *přenositelnost* aby nahradila externí validitu. Insider výzkumné designy často poskytují příležitosti k řešení otázek důvěryhodnosti, protože je pravděpodobnější, že si výzkumník díky svému přímému zapojení v organizaci či skupině časem vybuduje vztah s účastníky a bude hlouběji rozumět kontextovým souvislostem. Spolehlivost se týká zjištění, že „proces výzkumu byl logický, sledovatelný a zdokumentovaný“ (Patton, 1990, s. 294). Pro zvýšení spolehlivosti je zásadní, aby si výzkumníci plně uvědomili a popsali svou vlastní pozici insider výzkumníka v rámci své výzkumné studie. Přenositelnost pak představuje možnost aplikovat výzkumná zjištění v jiném kontextu, což lze zvýšit tím, že výzkumník předkládá podrobné a popisné údaje „takovým způsobem, aby ostatní, kteří čtou výsledky, mohli porozumět a vyvodit vlastní interpretace“ (tamtéž, s. 375).

V rámci rešerše relevantní literatury lze v zásadě konstatovat, že o problematice insider/outsider či přímo o akčním výzkumu, který s tím úzce souvisí, toho bylo napsáno již poměrně hodně, a to i v jiných kontextech, než je vzdělávání. Přesto odborná literatura o této oblasti vlastně rozsáhlá není. Tradiční publikace o metodologii a výzkumu ve vzdělávání obecně, a konkrétněji o vedení ve vzdělávání, spíše opomíjejí

úskalí insider výzkumu prováděného na vlastním pracovišti. Pro výzkumníka to pak představuje řadu *slepých uliček* či tápání v tom, jak se zorientovat ve „skrytých etických a metodologických dilematech insider výzkumu“ (Labaree, 2002, s. 109).

Navzdory zdůrazňování rozdílů mezi odlišnými pozicemi inside/outside a jejich základními epistemologiemi jsem se vlastně v kontextu svého doktorandského výzkumu nepovažoval ani za insidera, ani za outsidera. Dichotomie insider/outsider se jevila jako příliš zjednodušující a ani jeden z těchto termínů adekvátně nevystihoval roli, kterou jsem během výzkumu zastával.

Pro ilustraci se budu níže stručně zabývat úlohou, kterou jsem ve svém výzkumu hrál, včetně osobních zkušeností, které mě vedly k tomu, že jsem se nepovažoval ani za insidera, ani za outsidera vzhledem k tématu, které jsem zkoumal, a pokusím se ukázat, jak moje role *uprostřed* ovlivnila výběr zacílení výzkumu, rozsah mého zkoumání, přístup k informátorům, přístup ke sběru a analýze dat a *pravidel* výzkumu.

KLADY A POZITIVA ROLE POZICE OUTSIDER/INSIDER

Zpočátku jsem svoji vlastní pozici nedokázal přesně uchopit a popsat. V odborné literatuře lze z pohledu objektivity a subjektivit výzkumu identifikovat dva protichůdné postoje



(Merton, 1972), kdy jeden lze označit jako *doktrína outsiderství* a druhý jako *doktrína insiderství*. Podle doktríny outsiderství navazující na Simmela (1950) se říká, že pouze neutrální outsider může dosáhnout objektivního popisu lidské interakce, protože pouze on má odpovídající míru odstupu od subjektů výzkumu (Mercer, 2007). Právě pouze „cizinec“ je schopen „zkoumat podmínky s menšími předsudky“ (Simmel, 1950, s. 405, cit. in Mercer, 2007), může tedy „stát stranou a abstrahovat materiál z výzkumné zkušenosti“ (Burgess, 1984, s. 23). Zatímco „zasvěcenec“ je příliš ovlivněný zvyklostmi své skupiny a může zaměňovat omyl za pravdu (Merton, 1972, s. 30).

Naopak doktrína insiderství tvrdí, že „outsider má strukturálně podmíněnou neschopnost porozumět cizím skupinám, statusům, kulturám a společností ... [protože] ... nebyl socializován ve skupině ani se nezapojil do běhu života a zkušeností, které utvářely a tvoří její život, a proto nemůže mít přímou, intuitivní citlivost, která jediná umožňuje empatické porozumění“ (Merton, 1972, s. 15).

Merton považuje obě doktríny za mylné, a to ze stejného důvodu, proč odmítá dichotomii insider/outsider. Lidské bytosti nelze tak snadno kategorizovat. Jedinci v rámci určité skupiny nebudou všichni sdílet přesně stejné vnímání, a proto nestačí být jen příslušníkem např. zkoumané skupiny. Skutečnost, že výzkumník něco sdílí se zkoumanými osobami, sama o sobě

neznamená, že jsou data proto bohatší. Tedy proto „není žádnou ohromující výhodou být insiderem nebo outsiderem. Každá pozice má své výhody a nevýhody, které však nabývají trochu jiné váhy v závislosti na konkrétních okolnostech a účelu výzkumu“ (Hammersley, 1993, s. 219).

Na základě výše zjištěných informací jsem se přiklonil k tomu prozkoumat výhody a nevýhody ve vztahu k přístupu. Obecně lze předpokládat, že insider výzkumník má v určitém ohledu snadnější pozici a sběr dat pro něj může být časově méně náročný. Pokud výzkum provádíme ve vlastní instituci, odpadá cestování a máme možná větší flexibilitu, pokud jde např. o časy rozhovorů. To se ale může stát i nevýhodou v rozpoznání hranice, kde vlastně začíná a končí výzkum (Scott, 1985). V mém případě probíhal sběr dat nejprve v přesně domluvených termínech schůzek (někdy s hodinovou dotací, někdy bez ní) napříč celou republikou. Jakmile jsem se stal interním zaměstnancem školy na plný úvazek, mohl jsem přímo zevnitř zažívat procesy, o kterých jsem před tím slyšel jen ve výzkumných rozhovorech. Vyžadovalo to ode mne ovšem velmi vědomou práci právě s tím, kde začíná a kde končí výzkum.

V této souvislosti vlastně není překvapující, že ani v tomto případě se odborná literatura v pohledu na pozici výzkumníka neshoduje. Tedy, do jaké míry může insider výzkumník měnit či dokonce měnit proces výzkumu.



Hawkins (1990) se domnívá, že účastník-pozorovatel, který nadále vykonává svou běžnou roli v rámci instituce, bude mít větší vliv na výzkum než konzultant zvenčí, zatímco Hockey (1993, s. 204) tvrdí, že insideri jsou schopni „splynout se situací, takže je méně pravděpodobné, že změní prostředí výzkumu“. Domnívám se, že částečně záleží na pozici, kterou výzkumník v rámci instituce zaujímá. Konkrétně citovaný Hawkins byl ředitelem školy, kterou zkoumal, takže jeho návrh pravděpodobně platí pro jeho vlastní situaci, ale méně pro někoho, kdo nemá žádnou přímou vazbu na zkoumanou problematiku v rámci instituce.

Ačkoli má insider výzkumník řadu potenciálních výhod, jsou s jeho pozicí v rámci výzkumu spojeny i nevýhody či problémy. Insider výzkumníci mohou být konfrontováni s některými metodologickými či etickými otázkami, které jsou pro výzkumníky outsidery do značné míry irelevantní. Může se, mimo jiné, jednat např. o dualitu rolí. Často se snaží najít rovnováhu mezi svou rolí insidera a rolí výzkumníka (Gerrish, 1997; Kanuha, 2000; DeLyser, 2001). Někteří výzkumníci z řad insiderů se totiž rozhodují, zda se budou chápat spíše jako spoluřešitelé, spoluúčastníci, facilitátoři nebo obhájci než jako výzkumníci. Obvykle jde o snahu minimalizovat mocenský rozdíl mezi nimi a účastníky jejich výzkumu (Farnsworth, 1996; DeLyser, 2001; Harklau & Norwood, 2005). Přijetí role výzkumníka může působit jako

bariéra, která odděluje insidera od lidí v prostředí, které zkoumá.

Co se týká znalosti prostředí, insider výzkumníci budou mít nepochybně výhodnější pozici v počátečním porozumění sociálnímu prostředí. Znají kontext, chápou jemné vazby mezi situacemi a událostmi a mohou posoudit důsledky sledování určitých cest zkoumání (Griffiths, 1985). Je určité otázkou, zda tato hluboká znalost vede ke kvalitnějšímu výsledku nebo větší věrohodnosti získaných závěrů (Mercer, 2007). Na jedné straně může právě větší znalost prostředí způsobit, že výzkumníci budou častěji věci považovat za samozřejmé a „vyvinou si krátkozrakost a budou se domnívat, že jejich vlastní pohled je mnohem rozšířenější, než ve skutečnosti je“ (tamtéž, s. 6); nemusí si všimnout zásadního významu *nepoznamenaného* (Brekhus, 1998); nemusí si položit *zřejmou* otázku (Hockey, 1993); nemusí být nastoleno *citlivé* téma (Preedy & Riches, 1988); nemusí být vysvětleny sdílené předchozí zkušenosti (Powney & Watts, 1987; Kanuha, 2000); nemusí být zpochybněny předpoklady (Hockey, 1993); nemusí být formulovány zdánlivě sdílené normy (Platt, 1981) a v důsledku toho se mohou data ztenčit (Mercer, 2007). Může to vést i ke ztrátě objektivity či nevědomému vytváření nesprávných předpokladů na základě předchozích znalostí výzkumníka, což lze v konečném důsledku považovat za zaujatost (Gerrish, 1997; DeLyser, 2001; Hewitt & Taylor, 2002; Chavez, 2008).



Na druhou stranu je také řada pozitivních stránek insider výzkumu. Hockey (1993) zmiňuje, že se lze vyhnout určité dezorientaci a zkreslenosti za využití *privilegované* informace. Jak shrnuje Hannabus (2000): výzkumník insider zná dobře své prostředí, instinktivně ví, co lze udělat a jak dalece lze tlačit na úzké vazby a vztahy s respondenty; kdy a kde se sejít k rozhovorům; jaké jsou mocenské struktury a morální labyrinty či podtexty daného společenství, a tedy jakým tabu se vyhnout, jaké formulace použít apod. Je obeznámen s organizační strukturou a rutinou dané instituce, což může velmi usnadnit situaci a není tedy nutné „bloudit ve slepých uličkách“. Kromě toho mají výzkumníci insideri obvykle velkou důvěryhodnost a vztahy s respondenty, což může (ale také nemusí) vést k větší upřímnosti.

Také v tomto případě by bylo možné přinést argumenty proti, a sice že lidé nemusí s insiderem sdílet určité informace ze strachu, že budou např. odsouzeni (Shah, 2004). Nebo jinak, informátoři mohou být ochotnější „obnažit“ svou duši spíše nezúčastněnému člověku zvenčí než někomu, kdo je úzce spjat s životem instituce a zapleten do jejích interních vztahů (Mercer, 2007).

V tomto smyslu se můžeme setkat s příznačným přirovnáním výzkumu prováděného zevnitř k zacházení s dvousečným mečem (Mercer, 2007). To, co insider výzkumníci získají, pokud jde o „jejich rozsáhlou a důvěrnou

znalost kultury a převzatého chápání aktérů“, může být ztraceno, pokud jde o „jejich krátkozrakost a neschopnost učinit známé cizím“ (Hawkins, 1990, s. 417). Zasvěcení výzkumníci se mohou těšit snadnějšímu přístupu a lepšímu vztahu, ale musí se také potýkat se skutečností, že je jejich informátoři znají mnohem déle a měli mnohem více času na to, aby si o nich a jejich výzkumu vytvořili předsudky (Hockey, 1993). Problém tedy spočívá nejen v tom, že výzkumník jako zasvěcená osoba nemusí získat nebo vidět důležité informace, ale také v tom, že se dostane k velmi citlivým informacím.

Ve shrnutí dosavadní diskuse se zdá, že definice insiderství a outsiderství ovlivňují to, do jaké míry je chápeme jako dichotomické nebo kontinuální, a to má vliv na to, do jaké míry si ceníme jedné pozice vůči druhé.

Pokud se však na insiderství díváme více pluralisticky (a připustíme, že lidské bytosti nelze klasifikovat podle jediného statusu), pak tyto dva pojmy budeme spíše považovat za póly kontinua, které je více či méně plynulé v závislosti na tom, jak jsou koncové body pojímány. Podobně čím více chápeme insiderství a outsiderství jako dualitu *bud'*, *anebo*, tím spíše se dostáváme do pokušení hodnotit jedno jako lepší než druhé. A naopak, čím více je budeme chápat jako body na kontinuu, tím spíše budeme oceňovat obojí a uznávat jejich potenciální silné a slabé stránky v nejrůznějších souvislostech. Výzkumník může zkoumat části organizace,



teré dříve neznal, a sbírat data od zcela cizích lidí, přestože jsou členy stejné organizace. Na druhém konci kontinua pak sbírá data od svých blízkých kolegů nebo zkoumá přímo svou vlastní praxi. Což byl můj vlastní případ.

Hranice podél kontinua jsou často neostré a pozice výzkumníka závisí na „aspektech jáství nebo identity insider výzkumníka, které jsou v souladu nebo sdílené s účastníky výzkumu“ (Chavez, 2008, s. 475, cit. in Fleming & Ferkins, 2011). Pozice výzkumníka nemusí být statická a v některých situacích je možné, aby se výzkumník v průběhu svého výzkumu pohyboval podél kontinua (Hellawell, 2006). Výzkumník se může lépe seznámit s organizací nebo skupinou, kterou zkoumá, může zkoumat různé více či méně známé aspekty, nebo se v průběhu výzkumu může změnit jeho role v organizaci (Fleming & Ferkins, 2011).

ETIKA VÝZKUMU, PŘEDPOJATOST INFORMÁTORA

V terénu se v rámci výzkumu často naráží na mnohá úskalí. Jedním z nich je i to, jakým způsobem k výzkumu přistupuje sám účastník. Je nepochybné, že „ochota lidí s vámi mluvit a to, co vám říkají, je ovlivněno tím, za koho vás považují“ (Drever, 1995, s. 31). Jinak řečeno „známé nebo očekávané shody či loajalita jsou rozhodující pro způsob, jakým je tazatel vnímán“ (Powney & Watts, 1987, s. 40). Méně je ovšem zřejmé, zda je k tomuto druhu

zaujatosti informátora náchylnější insider, nebo outsider (Mercer, 2007).

VÝSLEDKY A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Názory na to, do jaké míry zasvěcený výzkumník ovlivňuje nebo mění výzkumný proces, se různí. Předpokládá se, že klíčovou výhodou insider výzkumu jsou *porozumění* či *znalost předem*, které výzkumník vnáší do návrhu studie (Brannick & Coghlan, 2007). Díky této znalosti mohou insider výzkumníci vypracovat výzkumné otázky založené na bohatém porozumění problematice, kterou je třeba zkoumat, a poskytnout tak informace o tom, jaká je skutečnost a co je pro ni podstatné.

Na začátku svého výzkumu jsem do mnoha škol vstupoval s tím, že mne předcházely pouze mé univerzitní kvalifikační práce na Pedagogické fakultě UK, ve kterých jsem se tématu spíše teoreticky na různé úrovni věnoval. Své názory na tuto problematiku jsem ovšem s nikým z informantů dopředu neprobíral. Tedy nemohli být ovlivněni mými názory a domnívám se, že jejich vyjádření během rozhovoru nebyla zkreslena. I když samozřejmě mohli své odpovědi upravit jakýmkoli jiným způsobem a z jakýchkoli jiných důvodů. V současné době, kdy jsem již v rámci dané komunity známý svými názory, je možné, že to má nějaký vliv na informace, které jsou mi poskytovány, i když jak to přesně je, nemám vlastně možnost zjistit.



PODOBA VÝZKUMNÉHO ROZHOVORU

Ani v této oblasti nepanuje jednotnost. Někteří autoři (např. Brenner, 1981) zastávají názor, že jediná možná je forma vysoce strukturovaného přístupu k rozhovoru, a trvají na tom, aby tazatel dodržoval přesné znění a pořadí jednotlivých otázek ve snaze dosáhnout standardizovaného výstupu. Výhodou tohoto přístupu bezpochyby je, že zajišťuje, aby byly položeny všechny otázky, a usnadňuje velmi pečlivou analýzu dat *otázka po otázce*. Pro obě strany to ovšem může být omezující, většinou se proto dává přednost polostrukturovanému přístupu, přestože jen velmi málo autorů přesně definuje, jak velký odklon od standardizované formy je považován za žádoucí (Mercer, 2007). Smith (1995) například uznává, že interaktivnější/konverzační přístup může přinést rozsáhlejší údaje, a proto připouští určitou míru odbočení a změny pořadí otázek v zájmu navázání vztahu.

Často se ale můžeme setkat s důrazným varováním, aby tazatelé nevstupovali do výzkumného rozhovoru vlastními myšlenkami. Holstein a Gubrium (2003, s. 13) naznačují, že „od tazatelů se obecně očekává, že nebudou do procesu rozhovoru zahrnovat své ‚já‘. Neutralita je základním heslem“. Podle Powneyové a Wattse (1987) tazatel, který odhaluje svůj osobní názor, rozptyluje informátora a jeho odpovědi. Tazatelé, kteří sdílejí s informátory

své zkušenosti, redukují jejich sdílení. Platt (1981, s. 77) zdůrazňuje nutnost odolat pokušení, „... přispět a považovat rozhovor za situaci, která se nijak neliší od jiných rozhovorů, a přispět tak do diskuse vlastním komentářem“. Záleží ovšem na situaci a konkrétních podmínkách vedení výzkumného rozhovoru. Někdy je potřeba citlivě reagovat a pootevřít tím třeba dveře k dalším informacím. V návaznosti na Oakleyovou (1981) i Logan (1984) tvrdí, že tazatelé by neměli zcela zadržovat své vlastní názory nebo se bránit přátelství a zapojení, protože sdílení zkušeností a postojů pomáhá rozvíjet důvěru (Mercer, 2007).

Ve výzkumu *zevnitř* není neobvyklé, že účastník (informátor) kladé výzkumníkovi otázky jako v běžném rozhovoru a že výzkumník se podělí o své vlastní zkušenosti. Tímto způsobem se rozvíjí důvěra a vztah s účastníkem (Dwyer & Burcle, 2009). Otázky v rozhovoru se mohou týkat i věcí, které byly již dříve diskutovány při jiných příležitostech. Klíčovou strategií je, aby insider výzkumníci vstupovali do výzkumného rozhovoru s tím, že ačkoli o daných tématech již dříve hovořili, je nutné, aby v rámci rozhovoru zazněly odpovědi bez předpokladů a v co nejúplnější podobě (Chavez, 2008).

Je také zřejmé, že rozhovory jsou ovlivněny nejen perspektivou zúčastněných osob, ale i zaměřením výzkumu, paradigmatem a přístupem. Například rozsáhlé průzkumy v rámci kvantita-



tivního paradigmatu budou pravděpodobně používat strukturované nebo diskrétní bodové rozhovory jako nástroj získání předem stanovených informací, zatímco malé případové studie v rámci kvalitativního paradigmatu budou spíše pracovat s nestrukturovanými či hloubkovými rozhovory jako prostředkem pro konstrukci participativních znalostí (Shah, 2004).

Domnívám se, že je užitečnější chápat insiderství a outsiderství jako kontinuum s mnoha dimenzemi než jako jedinou dichotomii. Stejně tak lze rozhovory považovat za více či méně strukturované v závislosti na účelu výzkumu, rozsahu a metodologii, jakož i na vnímání tazatele (Mercer, 2007).

V rámci vlastních výzkumných rozhovorů jsem mohl pozorovat řadu variant. Některé rozhovory byly vysoce interaktivní a lze možná tvrdit, že míra mých vstupů do rozhovoru vedla k tomu, že informátoři řekli věci, které třeba neměli původně v úmyslu sdělit, či naopak neřekli to, co by bez mého vstupu jinak uvedli. S vědomím toho jsem následně omezil své vstupy, a zjistil jsem, že v tomto případě má trpělivost přinesla velmi pozitivní efekt v tom, že informátoři často aktivněji reagovali a ještě více sami rozvíjeli své odpovědi. Ball (1994, s. 181) hovoří o možnosti, že „respondenti mohou být manipulováni...“. Tomu jsem se chtěl pokud možno vyhnout a rozhovory vést tak, aby měly pevný rámec výzkumných otázek s tím, že v rámci hovoru jsem se na některé skutečnosti

pro upřesnění doptával, ale bez vstupů osobní povahy.

ETIKA VÝZKUMU

Otázek týkajících se různých etických hledisek ve výzkumu je velmi mnoho, neboť výzkumníci čelí různým etickým dilematům. Pro insider výzkumníky je jich také hned několik. Jedním z nich je např. otázka, co říct kolegům jak před účastí ve výzkumu, tak po ní (Mercer, 2007). Powneyová & Watts (1987, s. 147) tvrdí, že výzkumu prospívá, když jsou dotazovaní „od začátku plně informováni o tom, co se výzkumníci snaží zjistit“. Bulmer (1982, s. 243) realističtěji uvádí, že „každý terénní výzkum zahrnuje podávání mylných informací, méně než úplných [informací], nebo dokonce do určité míry lehké klamání“. Výzkumníci se musí vyhnout „kontaminaci“ svého výzkumu „příliš konkrétním informováním subjektů o výzkumných otázkách, které výzkum řeší“ (Silverman, 2000, s. 200). Dle Platta (1981, s. 80) je toto dilemma obzvláště palčivé při rozhovorech s vrstevníky: „Zdá se tedy urážlivé, že takovým respondentům (kteří jsou si rovni) neposkytneme poctivé a přiměřené úplné vysvětlení důvodů a účelu své studie, přičemž toto vysvětlení nemůže být intelektuálně povýšené. Je to však obtížné, aniž by se nevyvolala diskuse o studii místo toho, aby se pokračovalo v rozhovoru, a aniž by se poskytlo tolik informací, že by to mohlo zkreslit průběh rozhovoru.“



V rámci mého doktorského výzkumu respondenti předem věděli, o čem rozhovor bude. Vždy jsem dbal na to, aby včas dostali výzkumné otázky, motivační dopis a celkové vysvětlení výzkumu. Pokud se pak k tomu během rozhovoru sami nevrátili, sám jsem toto téma více nerozebíral. Jen jsem se vždy ujistil, že vše obdrželi. Často to bylo ku prospěchu věci a získali jsme více času na samotný rozhovor.

Zatím jsem nedospěl k prezentaci zjištěných skutečností. Přesto jsem se několikrát dostal do situace, kdy jsem byl např. přímo tázan na svá zjištění. Vždy jsem se snažil být v tomto sdělování velmi opatrný. Jednalo by se o nezpracovaná a nevyhodnocená data, navíc vytržená z kontextu. Edwards a Furlog (1985, s. 33) tvrdí, že „hlavním kritériem externí validity je stále myšlenka zpětné prezentace výpovědi výzkumníka zkoumané osobě. Aby byla výpověď platná, musí se shodovat se zkušeností zkoumaného“. Tento názor bohužel nezohledňuje skutečnost, že perspektivy jednotlivých informátorů mohou být v daném okamžiku ambivalentní, mohou se v průběhu času měnit a mohou si odporovat do té míry, že konsenzus není možný (Mercer, 2007).

Co se týká validace respondentů, Drever (1995, s. 64) myšlenku rozšiřuje tak, že „spíše než komentovat přesnost vašeho [výzkumníkovy] shrnutí je pravděpodobné, že informátoři budou chtít své odpovědi rozšířit a vysvětlit, čímž do záznamu rozhovoru vnesou

svou vlastní subjektivní zaujatost“. Podobně Silverman (2000) tvrdí, že odpovědi informátorů nejsou ani tak faktickými výpověďmi popisujícími jejich zkušenost s realitou, jako spíše kontextuálně zakotvenými narativy s rétorickou silou. Jinak řečeno: „výpovědi informátorů o jejich realitě jsou samy o sobě konstrukcí reality, nikoli realitou samotnou“ (Anderson & Jones, 2000, s. 44). Stejný člověk může mít v závislosti na situaci různé chápání reality a jeho verbální popisy těchto skutečností (ať už „pravých“, nebo vědomě „vymyšlených“) se budou v různých dobách a s různými lidmi lišit. V souladu s tím je validace „chybnou metodou“ (Silverman, 2000, s. 177), protože neověřuje údaje, pouze je zvyšuje (Mercer, 2007).

Silverman (1993) tvrdí, že vzhledem k tomu, že jsou výpovědi vázány na kontext, nelze je ověřit generováním dat z více zdrojů. Triangulace zřejmě „předpokládá, že pravda existuje pouze v prostoru, kde se sbíhá více Vennových diagramů“, zatímco „část pravdy se může nacházet v místech diagramu, kde se kruhy nesbíhají“ (Sofaer, 1999, s. 4). Diskusi o validitě a jejím smyslu se v tomto článku není možné šířeji věnovat, každopádně v případě mého výzkumu se ukázalo, jak jsou výpovědi respondentů skutečně vázány na jejich aktuální situaci a situaci jejich instituce. Výzkumné rozhovory byly dělány v různých fázích covidové pandemie, a co jeden den platilo, druhý už platit nemuselo.



Druhým etickým dilematem, který lze v odborné literatuře identifikovat v souvislosti s insider výzkumem, je používání „náhodných“ dat. Griffithsová (1985, s. 210) popisuje, jak se rozhodla, že nepoužije materiál z neformálních rozhovorů v místnosti zaměstnanců nebo z interních schůzek, ze kterých nebyl sběr dat vyjednáán: „Zveřejnění těchto údajů by bylo zradou důvěry a zneužitím přístupu. V tom pravděpodobně spočívá další klíč k výzkumné pozici, a to je nutnost pochopení rozdílu mezi výzkumem a voyeurstvím.“ Campbell (2002, s. 41) to vnímal do jisté míry velmi podobně a raději používal pouze údaje z přímých osobních rozhovorů než cokoli, co náhodně zaslechl.

Tuto otázku užívání náhodných dat jsem v rámci svého výzkumu musel také řešit. Tím, že jsem se stal skutečným insiderem se vším všudy a měl jsem se svými někdejšími respondenty řadu dalších rozhovorů, řešil jsem otázku, zda mám v tomto smyslu svá původní šetření doplnit, či vycházet jen z původních sdělení. Podobně jako Pollard (1985), Scott (1985) a Mercer (2007) jsem se rozhodl postupovat v tomto v závislosti na povaze a míře citlivosti takto získaných informací. Hlavním důvodem bylo, že informace, které jsem získal a stále získávám, jsou vlastně velmi cenným materiálem, který může napomoci k objasnění zkoumané problematiky. Dalším argumentem bylo, že neexistuje mnoho studií, odborných či jiných textů, které

by prezentovaly podobné téma. Navíc v rozhovorech nejsou sdělována nějaká intimní citlivá data, ale praktické zkušenosti, názory a cenné postřehy z vlastní praxe.

ZÁVĚR

Ve svém příspěvku jsem se zabýval konceptem insider/outsider výzkumu a dospěl jsem ke zjištění, že to, do jaké míry může být výzkumník považován za insidera nebo outsidera, nezávisí na jediné podmínce. Insider/outsider pozice je výsledkem, průnikem mnoha proměnných. Dále vztah výzkumníka a zkoumané osoby není a nemůže být statický, ale neustále se proměňuje, posouvá se na pomyslné ose kontinua možností od jednoho okamžiku ke druhému, z jednoho místa do druhého, od jedné interakce ke druhé, a dokonce od jednoho diskusního tématu k druhému (Mercer, 2007).

Snažil jsem se zkoumat zjevné výhody a nevýhody výzkumu zevnitř a zjistil jsem, že insideři mají na jedné straně mnohdy snazší přístup, silnější vztah a hlubší, lépe dostupný rámec sdílených referencí, s jehož pomocí mohou interpretovat shromážděná data; na druhé straně se však musí potýkat s vlastními předsudky, i s těmi, které si jejich informátoři vytvořili v důsledku společné minulosti.

Zajímaly mne hlouběji tři otázky, které se týkaly předpojatosti informátorů, reciprocity rozhovorů a etiky výzkumu. Na základě odborné literatury



a svých zkušeností se mohou ztotožnit s tvrzením, že ačkoli si informátoři nevyhnutelně vytvoří předsudky o každém výzkumníkovi, je většinou lepší, aby zvláště insider výzkumníci byli velmi opatrní ve vnášení svých vlastních postřehů a názorů do výzkumných rozhovorů. Je jistě diskutabilní, zda ti výzkumníci, kteří vnášejí či zveřejňují své vlastní postoje, automaticky kontaminují svá data, či nikoli. Domnívám se, že je smysluplné nevystavovat se takovému riziku, pokud se mu lze vyhnout.

Ani já jsem nedospěl k jasnému závěru, do jaké míry a jakým způsobem různé stupně insiderství ovlivňují sběr a interpretaci dat ve vzdělávacím kontextu. I přes řadu různých studií a výzkumů je proměnných stále příliš mnoho na to, aby se daly zařadit do přehledné taxonomie.

Hockey (1993, s. 200) naznačuje, že insiderství „může potenciálně ovlivnit celý výzkumný proces – výběr místa, způsob výběru výzkumného vzorku, analýzu dokumentů, techniky pozorování a způsob, jakým se z terénních dat konstruují závěry“. Podobně Griffith (1998, s. 362) zmiňuje, že insider vytváří „jiné znalosti“ než outsider, ačkoli blíže nespecifikuje, co to přesně znamená.

Má vlastní výzkumná zkušenost zahrnuje jak zkušenost outsider, tak ná-

sledně insider výzkumníka. Při sběru a částečně vyhodnocování dat jsem byl ještě stále outsider, sice s velmi blízkým vztahem ke zkoumanému prostředí, ale bez dnešní přímé zkušenosti. Přesto při kompletaci textu své dizertační práce stále hledám cesty, jak text pojmout, aby byl nejen vytvořený podle výzkumných pravidel, ale také přínosný z hlediska hloubky a rozsahu výzkumných dat.

Nemám jistotu v tom, do jaké míry různé stupně insiderství (či outsiderství) ovlivňují výzkumné procesy a zjištění. Jak poznamenává Labaree (2002, s. 118), „problém nevyhraněného insiderství v rámci profesí je otázkou, která potřebuje další analýzu“, a je třeba provést další výzkum (Mercer, 2007). Takový výzkum by měl zahrnovat i učitele, kteří studují své kolegy, a ty, kteří jsou v organizační hierarchii. Ukazuje se, že dynamika doby a výzvy, kterým je společnost vystavená, potřebují informace, na jejichž základě bude možné problematické situace nejen řešit, ale také jim do určité míry předcházet. Jako aktivní učitel a člen vedení školy jsem hluboce přesvědčený, že pokud budou přibývat insider studie pedagogů, kteří budou zkoumat své vlastní instituce, budou školy napříč spektrem lépe připraveny na jedinečné výzvy, kterým v současné době čelí a nadále čelit budou.



LITERATURA

- Adler, P. A., & Adler, P. (1994). Observational techniques. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (s. 377–392). Thousand Oaks: Sage.
- Anderson, G. L., & Jones, F. (2000). Knowledge generation in educational administration from the inside out: The promise and perils of site-based, administrator research. *Educational Administration Quarterly*, 36(3), 428–464.
- Ball, S. (1994). Political interviews and the politics of interviewing. In G. Walford (Ed.), *Researching the powerful in education*. London: UCL Press.
- Brannick, T., & Coghlan, D. (2007). In defense of being “native”: The case for insider academic research. *Organizational Research Methods*, 10(1), 59–74.
- Brenner, M. (1981). Patterns of social structure in the research interview. In M. Brenner (Ed.), *Social method and social life*. London: Academic Press.
- Brekhus, W. (1998) A sociology of the unmarked: Redirecting our focus. *Sociological Theory*, 16(1), 34–51.
- Bulmer, M. (1982). When is disguise justified? Alternatives to covert participant observation. *Qualitative Sociology*, 5, 269–285.
- Burgess, R. G. (Ed.). (1984). *In the field: An introduction to field research*. London: Unwin Hyman.
- Campbell, A. (2002). *Implementing appraisal: A case study of the implementation of an appraisal system*. (Unpublished Ed.D. thesis). The Open University.
- Creswel, J. W. (2024). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. 7. vyd. Harlow: Pearson Education.
- DeLyser, D. (2001). „Do you really live here?“ Thoughts on insider research. *Geographical Review*, 91(1), 441–453.
- Drever, E. (1995). *Using semi-structured interviews in small-scale research*. Edinburgh: The Scottish Council for Research in Education.
- Dwyer, C. S., & Buckle, J. L. (2009). The space between: On being an insider-outsider in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(1), 54–63.
- Edwards, A. D., & Furlong, V. J. (1985) Ethnography and theory construction in educational research. In R. Burgess (Ed.), *Field methods in the study of education*. Lewes: Falmer Press.
- Farnsworth, E. B. (1996). Reflexivity and qualitative family research: Insider’s perspectives on bereaving the loss of a child. In M. B. Sussman & J. F. Gilgin (Eds.), *The methods and methodologies of qualitative family research* (s. 399–415). New York: Haworth Press.
- Fleming, J., & Ferkins, L. (2011). Cooperative and work-integrated education in sports studies. In R. K. Coll & K. E. Zegwaard (Eds.), *International handbook for cooperative and work-integrated education: International perspectives of theory, research and practice* (s. 179–188). 2. vyd. Lowell, MA: World Association for Cooperative Education.
- Floyd, A., & Arthur, L. (2012). Researching from within: External and internal ethical engagement. *International Journal of Research & Method in Education*, 35(2), 171–180.



- Gerrish, K. (1997). Being a “marginal native”: Dilemmas of the participant observer. *Nurse Researcher*, 5(1), 25–34.
- Griffith, A. I. (1998). Insider/outsider: epistemological privilege and mothering work. *Human Studies*, 21, 361–376.
- Griffiths, G. (1985). Doubts, dilemmas and diary-keeping: Some reflections on teacher-based research. In R. Burgess (Ed.), *Issues in educational research: qualitative methods*. London: Falmer Press.
- Hellawell, D. (2006). Inside-out: Analysis of the insider-outsider concept as a heuristic device to develop reflexivity in students doing qualitative research. *Teaching in Higher Education*, 11(4), 483–494.
- Hammersley, M. (1993). On the teacher as researcher. In M. Hammersley (Ed.), *Educational research: Current issues*. London: Paul Chapman/The Open University.
- Hannabus, S. (2000). Being there: Ethnographic research and autobiography. *Library Management*, 21(2), 99–106.
- Harklau, L., & Norwood, R. (2005). Negotiating researcher roles in ethnographic program evaluation: A postmodern lens. *Anthropology and Education Quarterly*, 36, 278–288.
- Hawkins, B. S. R. (1990). The management of staff development in a contracting education service. (Dizertační práce). Birmingham Polytechnic.
- Hewitt-Taylor, J. (2002). Insider knowledge: Issues in insider research. *Nursing Standard*, 16(46), 33–35.
- Hockey, J. (1993). Research methods: Researching peers and familiar settings. *Research Papers in Education*, 8(2), 199–225.
- Holstein, J., & Gubrium, J. (Eds.). (2003). Inside interviewing: New lenses, new concerns. Thousand Oaks: Sage.
- Chavez, C. (2008). Conceptualizing from the inside: Advantages, complications, and demands on insider positionality. *The Qualitative Report*, 13(3), 474–494.
- Kanuha, V. K. (2000). “Being native” versus “going native”: Conducting social work research as an insider. *Social Work*, 45, 439–447.
- Labaree, R. V. (2002). The risk of “going observationalist”: Negotiating the hidden dilemmas of being an insider participant observer. *Qualitative Research*, 2(1), 97–12.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Logan, T. (1984) Learning through interviewing. In J. Schoslak & T. Logan (Eds.), *Pupil perspectives*. London: Croom Helm.
- Mercer, J. (2007). The challenges of insider research in educational institutions: Wielding a double-edged sword and resolving delicate dilemmas. *Oxford Review of Education*, 33(1), 1–17.
- Merton, R. K. (1972). Insiders and outsiders: A chapter in the sociology of knowledge. *American Journal of Sociology*, 78(1), 9–47.
- Naples, N. A. (2003). *Feminism and method: Ethnography, discourse analysis, and activist research*. New York, NY: Routledge.



- Oakley, A. (1981). Interviewing women. In H. Roberts (Ed.), *Doing feminist research*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Platt, J. (1981). On interviewing one's peers. *The British Journal of Sociology*, 32(1), 75–91.
- Pollard, A. (1985). Opportunities and difficulties of a teacher-ethnographer: A personal account. In R. Burgess (Ed.), *Field methods in the study of education*. Lewes: Falmer Press.
- Powney, J., & Watts, M. (1987). *Interviewing in educational research*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Preedy, M., & Riches, C. (1988). Practitioner research in school management: An analysis of research studies undertaken for an Open University course. In J. Nias & S. Groundwater-Smith (Eds.), *The enquiring teacher: Supporting and sustaining teacher research*. Lewes: Falmer Press.
- Scott, S. (1985). Working through the contradictions in researching postgraduate education. In R. Burgess (Ed.), *Field methods in the study of education*. Lewes: Falmer Press.
- Shah, S. (2004) The researcher/interviewer in intercultural context: A social intruder! *British Educational Research Journal*, 30(4), 549–575.
- Silverman, D. (1993). Interpreting qualitative data: Methods, for analysing talk, text and interaction. London: Sage.
- Silverman, D. (2000). *Doing qualitative research: A practical handbook*. London: Sage.
- Simmel, G. (1950). *The sociology of Georg Simmel*. New York: Free Press.
- Smith, J. A. (1995) Semi-structured interviews and qualitative analysis. In J. A. Smith, R. Harre & L. Van Langenhove (Eds.), *Rethinking methods in psychology*. London: Sage.
- Sofaer, S. (1999). Qualitative methods: What are they and why use them? *Health Services Research*, 34(5), 1101–1118.
- Trowler, P. (2011). *Researching your own institution: Higher education*. British Educational Research Association. (Online). Dostupné z www.bera.ac.uk/publication/researching-your-own-institution

PhDr. et Mgr. Jan Boněk

Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání;
e-mail: jan.bonek@seznam.cz



BONĚK, J.: Insider/outsider Researcher Position – Reflecting on Your Own Position in Doctoral Research

This article presents some of the methodological insights and challenges that arose during the research work of my dissertation. It deals with a specific situation that arose during the research and thus represents my direct experience. Initially, I entered the research area with a very good theoretical prior knowledge of the subject matter under investigation, but without any practical experience. In the course of my work, I subsequently became an active participant in the research setting (a school employee).

The new grasp and reflection on the research brought a number of challenges and questions. This was such a fundamental change that it had an impact on the completion of the whole dissertation. Two years after I entered the research setting as an employee, I came to the conclusion that it was necessary to look more deeply into the phenomenon of the positionality of the researcher as well as some ethical issues and methodological challenges.

Keywords: *insider researcher, outsider researcher, positionality, qualitative research*