

Osobnost dítěte

Rozhovor jako metoda poznávání osobnosti a duševního zdraví

Rudolf Kohoutek

Abstrakt: Příspěvek popisuje rozhovor jako metodu poznávání osobnosti a duševního zdraví dětí a mladistvých prostřednictvím verbální komunikace.

Zabývá se jednotlivými stadii poznávacího rozhovoru (úvod, rozvíjení, vyvrcholení, závěr) a předpoklady úspěšného rozhovoru (příprava, požadavky na tazatele).

Klíčová slova: poznávací rozhovor a jeho stadia, záznam rozhovoru

Abstract: The author discusses the interview as a diagnostic method of personality, psychic health and normality. He deals with particular stages of the interview (lead-in, development, culmination, conclusion) and prerequisites for successful interview preparation (requirements concerning the interviewer etc.) and the structure of interview for pedagogues.

Key words: interview, diagnosis of personality, structure and stages of interview in school

Psychologie osobnosti se snaží přispět k teorii normální, zdravé, dobře přizpůsobené osobnosti, a to jak v biosystému a sociosystému, tak ve vlastním psychosystému.

Duševní zdraví znamená nepřítomnost symptomů poruch, které interferují s duševní výkonností, emoční stabilitou nebo klidem mysli. Duševně zdravá osoba se navíc podílí na udržování kultivovaného prostředí.

Jde o to, aby člověk mohl co nejvíce uplatnit své předpoklady ve smyslu „dobrého života“ a stal se psychologicky svobodnou, osobnostně zralou, optimální, plně fungující osobou, tvořivým jedincem (srv. Rogers, 1995).

Za normální osobnost obvykle považujeme:

- osobnost *autoregulovanou*, která má adekvátní sebehodnocení, sebecit a sebedůvěru a je schopna řešit své problémy převážně sama;
- osobnost dobře *přizpůsobenou* ustáleným společenským kritériím a jednajícím v jejich rámci;
- osobnost *individuální* dispozičně i zkušenostmi získanými vzorci chování;
- osobnost *integrovanou*, tj. takovou, jejíž všechny složky fungují v koordinaci s jinými a která má adekvátní pocit životního smyslu.

Normalitu osobnosti posuzujeme podle relativní *přiměřenosti* jejího jednání v současnosti a dohledné budoucnosti.

Slovo *relativní* užíváme, abychom odlišili normální osobnost od *ideální* (dokonalé) osobnosti. Normální osobnost totiž může výjimečně udělat něco neočekávaného, nevhodného, nepřiměřeného, nedomyšleného.

Pojem normální, normalita (ve smyslu souhlasu s normou) může mít význam statistický, funkční nebo normativní (ideální) nebo se tyto významy mohou kombinovat.

Statistická normalita určuje umístění jedince v populaci vzhledem ke kvantitativně měřenému průměru (například ve zkoušce inteligence může mít člověk vzhledem k průměru výkon nadprůměrný nebo podprůměrný, defektní). Často se uvádí i tolerance možného rozptylu od centrální tendence. Například pásma úrovně inteligence se opírají o výpočet směrodatné odchylky (sigma), tj. míry variability (rozptylu). Směrodatná odchylka se vypočítává jako druhá odmocnina průměrného čtverce odchylek pozorování od jejich průměru.

Funkční normalita je určována vzhledem k plnění funkce určitého systému, vzhledem ke stavu optimální činnosti, stavu vnitřní rovnováhy.

Ideální (normativní) normalita je předem dohodnutá na základě racionálního úsudku (je stanoven určitý ideál, např. plného duševního zdraví).

Jedinec normální a dobře sociálně přizpůsobený chce například přijímat odpovědnost přiměřenou jeho věku a jeho postavení. Usiluje o to, stát se aktivní tvůrčí osobností. Je duševně odolný, *psychicky zdatný*. Ochotně se zúčastňuje zaměstnání, prací přiměřených jeho věku. Budoucnost do jisté míry preferuje před přítomností a minulostí. Dobrovolně akceptuje zkušenosti a přijímá životní roli nebo pozici, a to i tehdy, když mu nevyhovuje. Ujímá se problémů, které je třeba řešit, a nehledá způsoby, jak se jim vyhnout. Dokáže činit rozhodnutí při minimu obav, nejistot, nerozhodnosti, proseb o radu a jiných forem úniku před rozhodnutím.

Bere lidi takové, jací jsou, kalkuluje s jejich reálnými vlastnostmi, i když neodpovídají jeho přáním a představám. Nachází uspokojení v reálné životní aktivitě, a ne ve snění. Využívá své schopnosti myslet k plánování aktivity,

a ne k vyhýbání se či úniku od aktivity. Učí se ze svých neúspěchů, nesnaží se je ospravedlňovat (racionalizovat).

Nezveličuje své úspěchy ani je negeneralizuje, nepřehání.

Dokáže říci „ne“ v situacích, jež jsou pro něho dlouhodobě škodlivé, i když by mu „ano“ krátkodobě mohlo přinést uspokojení. Dokáže říci „ano“ v situacích, které jsou pozitivní (kladné), i když mohou pro něho být dočasně nepříjemné.

Dokáže jednat na obranu svých práv a snaží se přiměřeně bránit, děje-li se mu křivda. Projevuje přiměřeně a otevřeně své city, sympatie a dokazuje je činy. Dokáže se vyrovnat s nepříjemnostmi, bolestí a emočními frustracemi, jestliže odstranění jejich příčin není v jeho moci. Je asertivní (umí se zdravě prosadit).

Dokáže přistoupit na kompromis směřující k překonání obtíží, které se vyskytnou. Dokáže soustředit všechnu energii na dosažení vytyčeného cíle.

Vedle běžné normality se často v psychologii a psychopatologii používá pojem *širší norma*. Jde o takové projevy chování a prožívání, které sice nejsou obvyklé, ale nejsou ještě ani patologické.

Anormativita znamená odchylku od psychologické, sociální, pedagogické a jiné normy přesahující rozpětí normy. Mezi anormality můžeme zařadit dificity (závady chování a prožívání), poruchy chování a osobnosti, neurozy, různé typy psychopatie, psychózy (duševní choroby, mentální retardace) apod. Jestliže člověk trvale, průběžně přestává být schopen udržovat přiměřené vztahy a jestliže se jeho chování stává nevhodným či nemožným vzhledem k převládajícím kulturním, morálním i právním normám v dané společnosti, pak ho můžeme považovat za **abnormální osobnost**.

Učitel má možnost často jako první rozpoznat různé zvláštnosti a poruchy chování, které signalizují ohrožení normálního zdravého psychického vývoje žáka (studenta) s důsledky pro jeho sociální začleňování. Tím, že na tyto problémy upozorní specializované odborníky (psychology, psychiatry atp.) a ve spolupráci s nimi účinně pomáhá při jejich řešení, provádí vlastně i depistáž a prevenci dalšího narůstání těžkostí.

Od pedagoga takové děti se závadami chování a prožívání vyžadují nestandardní, často tolerantnější a vskutku individuální přístup, který je však přesto ve svém výsledku nezdědky málo uspokojivý, zvláště se zřetelem k nárůstu problémových dětí v posledních letech. Problémové děti bývají často navíc zdrojem největšího stresu učitelů a vychovatelů, jak ukázal výzkum Učitelé a zdraví, který řídil E. Řehulka z Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně. Šlo o výzkum učitelů s více než desetiletou praxí.

Pojem problémové děti pouze vymezuje určitou skupinu dětí, neříká však nic o podstatě problémovosti. Z psychologického hlediska tvoří osobnostně a zdravotně *problémové děti* různorodou skupinu. Společným rysem těchto

dětí je jejich obtížné přizpůsobování se společnosti. Vyžadují proto zvláštní výchovný přístup, odlišný od výchovy ostatní populace.

Pro diagnostiku závad a poruch chování a osobnosti a duševního zdraví dětí a mladistvých má mimořádně velký význam metoda rozhovoru.

Rozhovor je metoda získávání dat a ovlivňování druhých osob slovním kontaktem (verbální komunikací).

Rozhovor je pravděpodobně nejdůležitější, nejnáročnější, nejstarší a nejčastěji používanou metodou pro získávání informací, která umožňuje – je-li používána odborníky – hlubší zkoumání motivů odpovědí na otázky. Podléhá týmž kritériím reliability (spolehlivosti), validity (ta je do značné míry závislá na osobě tazatele) a objektivitě jako kterákoliv jiná výzkumná a poznávací metoda. Na rozdíl od některých jiných metod je však značně časově náročná, zejména individuální forma rozhovoru. Za skupinový rozhovor přitom považujeme formu plánovité verbální (slovní) explorace celé skupiny osob, založené na využití situace skupinové interakce (vzájemného působení). Často se touto metodou zkoumá skupinová dynamika. Za optimální pro skupinový rozhovor se považuje 8–10 osob.

V praxi se nám často stává, že máme k dispozici neúplné životopisné údaje, proto někdy používáme metody rozhovoru k doplnění anamnézy. Mluvíme o tzv. subjektivní anamnéze (informace podává zkoumaný člověk sám), na rozdíl od objektivní anamnézy, kterou získáváme od druhých lidí.

Při poznávacím rozhovoru člověk vypovídá tazateli svou životní a zdravotní historii, své chápání nějaké problematiky. Odpovídá také na kladené otázky jakéhokoliv obsahu zvoleného tazatelem. I když poznávací rozhovor je pružnější metodikou než dotazník, jelikož se v něm nemusíme přísně držovat schématu, má také své typické nevýhody. Především je do značné míry závislý na duševním a zejména emočním rozpoložení zkoumané osoby a na navázání kladného kontaktu (tzv. raportu) mezi tazatelem a tázaným. Problémem je technické zaznamenávání v rozhovoru získaných dat, nemůžeme-li používat skrytého magnetofonu, který zachytí v úplnosti celý obsah výpovědi, ale i způsob řeči, jeho tón v různých okamžicích, pauzy, odmlky apod.

Záznamy a poznámky během rozhovoru ruší nejen plynulost a spontánnost rozhovoru, ale i příznivost kontaktu. Někdy dokonce znemožňují nabýt tázanému plně důvěry k tazateli.

Při poznávacím, výzkumném i korektivním rozhovoru se také může stát, že duševní pochody některých jedinců bývají tak spleťité a tak málo ovlivnitelné tazatelem, že tazatel velmi obtížně udržuje rozhovor v žádoucích kolejích. Bývá to u lidí, kteří se neustále odchylojí od hlavní věci a zabíhají do nepodstatných podrobností, čímž zavádějí rozhovor do „slepé uličky“.

Druhy rozhovoru

Podle zaměření a cíle rozeznáváme tři druhy rozhovoru:

1. **Poznávací** (diagnostický) rozhovor, který má za cíl odhalit fakta týkající se životní anamnézy, sociální i zdravotní historie člověka a zjistit z jeho vyprávění jeho prodělané choroby a úrazy, názory, postoje, osobní zkušenosti, vědomosti a dovednosti. Poznávací rozhovor je vhodný tam, kde chceme poznat stránky osobnosti, které jsou nedostupné přímému pozorování nebo jiným metodám, např. některé vnitřní podmínky činnosti osobnosti, jako jsou přesvědčení, zájmy, ideály, osobní prožitky. Získané informace můžeme rozdělit také na tzv. *tvrdá* fakta, tj. takové informace, které mají objektivní a relativně trvalou povahu, a *měkká* fakta, která mají povahu subjektivní a nestabilní v čase. Subjektivní charakter informací může ovlivnit také tzv. evaluační obava (tj. obava, zda bude tazatel jeho odpovědi hodnotit kladně).
2. Ve **výzkumném** (heuristickém) rozhovoru se tazatel zajímá o tázaného jen potud, pokud dovede přispět k vyřešení určitého problému svými informacemi. Například mohou být žáci některého ročníku dotazováni na učení, a to s pozorností soustředěnou nikoli na osobnost žáků, ale na výchovně-vzdělávací proces. Ovlivnění dalšího vývoje a rozvoje osobnosti zde není cílem.
3. V **nápravném** (korektivním) typu rozhovoru jde primárně o optimální ovlivnění rozvoje osobnosti a sociální situace dané osoby. Cílem těchto rozhovorů je, abychom člověka o něčem přesvědčili, abychom ho přiměli ke změně v jistém směru, (např. ve zdravotních a hygienických návycích, v sociálních vztazích, profesní orientaci). Ve výchovně-vzdělávacím procesu se snažíme tímto typem rozhovoru docílit zlepšení v chování, v učení nebo v prospěchu žáka. Korektivní rozhovor se často prolíná s rozhovorem poznávacím (diagnostickým) a je těžko říci, kde jeden začíná a druhý končí. Zejména ve výchovném poradenství mají poznávací rozhovory často i psychokorektivní, resp. psychagogický efekt. Korektivně působí často například vhodné sdělení výsledku vyšetření některé optimálně rozvinuté složky osobnosti.

Diagnostická a psychagogická složka rozhovoru by měly tvořit nedílnou jednotu. Odborník by měl naznačit vhodnou cestu k dosažení cílů a k uspokojování potřeb (často je nejvhodnější nepřímý náznak), přiměřené perspektivy do budoucna a sociálně přijatelné zájmové a profesní či studijní zaměření. Vždy je vhodné otupit případné záporné emoční postoje člověka ke konkrétním osobám, vést ho k vytvoření zdravého racionálního náhledu na situaci. Někdy je možno bagatelizovat a pacifikovat některé konflikty, jindy je vhodné umožnit odreagování (nechat klienta vyplakat, vykřičet). Zvláštní

pozornost vyžadují zásady hodnotícího rozhovoru. Doporučuje se přitom technika „obloženého chlebičku“. Nejdříve se zmíníme o některých přednostech hodnoceného, pak pokračujeme poznámkami o jeho nedostatcích (aby věděl, co má změnit) a v závěru opět zdůrazníme jeho přednosti.

Nesprávná je tendence některých tazatelů používat převážně záporné formy hodnocení. Hodnocené osoby pak nezdírdka považují takové posouzení za zaujatost či nepřátelský postoj hodnotitele.

Ale i kladné hodnocení má svoje úskalí: při sdělování kladného hodnocení můžeme mylně očekávat větší efekt. Příznivé hodnocení navíc často budí závist ostatních a zhoršuje vztahy ve skupině.

Podle míry plánovanosti rozlišujeme rozhovor spontánní a plánovaný.

Plánovaný (standardizovaný) rozhovor se, pokud jde o stupeň standardizace, může blížit dotazníku. Někteří badatelé si například z obavy, aby snad intonací svého hlasu nesugerovali odpověď, připravují své otázky písemně, napíší na jednotlivé lístky své dotazy a předkládají je pak jednotlivě zkoumaným jedincům. Plánovaného rozhovoru je možno využít ve škole při průzkumu zájmu žáků o povolání či studium apod.

Spontánní (volný, nestandardizovaný) rozhovor nesleduje žádné pevné schéma otázek, ale tazatel se snaží přimět klienta, aby se dostal ze své „ulity“, aby se expresivně projevil. Tazatel obrací směr hovoru tam, kde se v jeho průběhu objeví „světlo“.

Rozhovor ve škole může mít formu katechetickou, heuristickou a hermeneutickou.

Katechetický rozhovor má svůj název odvozen od způsobu učení a zkoušení dogmat církevního vyučování (katechismu). Například: jak zní páté přikázání? (Nepokradeš.)

V současném katechetickém rozhovoru má žák uvést jednoznačné údaje a poučky. Takový rozhovor postihuje pamětní stránku učení.

Heuristický rozhovor vede žáka (studenta) vhodnými otázkami k objevování chyb, souvislostí, podstaty jevů a vyvozování závěrů a zobecnění. Nazývá se také sokratovskou metodou.

Hermeneutický rozhovor vede žáky k pozorování, popisu a výkladu určitého jevu či předmětu. Hermeneutika byla středověká nauka o výkladu smyslu textů. Je to hlavně popis nebo výklad názornin, tabulek, grafů, diagramů. Tento typ rozhovoru přispívá k rozvoji pozorovacích schopností žáků.

Zvláštní postavení mezi druhy rozhovorů zaujímá *diskuse*. Ve vyučování jde o odbornou debatu, v níž mají studenti možnost procvičit se v obhajování svých názorů a v polemice. Vyjadřuje dobrou poznatkovou přípravu, vyjadřovací způsobilost a určitou dávku sebedůvěry a asertivity. Diskusi mohou řídit i nadaní žáci. K mylným názorům je třeba zaujmout stanovisko (nejpozději v závěru diskuse).

Podle iniciální (počáteční) situace při rozhovoru můžeme rozlišovat tyto typy rozhovoru:

1. Člověk *spontánně*, dobrovolně o rozhovor žádá (je v roli klienta; chce například získat poradu). Vedoucí rozhovoru nemusí v těchto případech zápasit s odporem vůči spolupráci.
2. Člověk je *indirektivně* (nepřímo) nucen k rozhovoru (je v roli kandidáta – chce získat nějakou výhodu, oprávnění, např. vůdčí list).
3. Člověk je *direktivně* (přímo) nucen k účasti na rozhovoru. Tento typ rozhovoru je typický například pro práci správních komisí péče o děti. Nevýhoda při těchto rozhovorech je, že u osob donucených k rozhovoru musíme počítat se zjevným nebo skrytým odporem vůči rozhovoru a k členům komise nebo k nežádoucím obranným technikám. Reakce odporu vedou navíc často u členů komise ke sklonu vést rozhovor v represivním duchu („pouštět strach a hrůzu“).

Požadavky na tazatele

Rozhovor je metoda, ve které hrají velkou roli osobní vlastnosti tazatele. Úspěch rozhovoru závisí na erudovanosti a praxi tazatele a na jeho osobnosti vůbec.

Tazatele hodnotíme především podle toho, do jaké míry se mu podaří přimět člověka, aby se volně a pravdivě rozhovořil.

Tazatel by měl být především obeznámen s oborem svého zkoumání. Je-li například výchovným poradcem, měl by vědět všechno podstatné o škole, o výchovném ovzduší, o tradicích školy a typech problémů v ní a měl by mít široký kulturní a společenský rozhled.

Pro tazatele je nezbytná praktická znalost psychologie. Nebude sice potřebovat poznatky z mnohých oblastí akademické psychologie, ale při interpretaci rozhovoru se neobejde bez podrobných vědomostí o duševních dynamismech, jako jsou **projekce** (promítání vlastních motivů, přání, cílů, emocí atd. do prožívání a chování jiných osob), **racionalizace** (hledání a předkládání rozumových důvodů jako omluvy nežádoucího jednání), **alibismus** (odmítání osobní zodpovědnosti za určité činy) a vůbec o postojích a motivech, které ovládají a usměrňují chování lidí.

Tazatel by měl být sám klidným, přirozeným a harmonickým člověkem. Těžko může být někdo úspěšným interpretem duševních pochodů jiných lidí, ať již dětí nebo dospělých, pokud se sám nepostaral o svou vlastní rovnováhu a pokud sám sebe nedovede efektivně řídit. Tazatel by tedy měl být vyrovnaný a citově ustálený, neměl by být náchylný projevovat nevhodné rozčilení. Měl by především rozumět sám sobě.

Musí se vyvarovat toho, aby ho příliš sugestivně neovlivnily emoční reakce a postoje tázaného člověka. *Afektivní reakce* jako hněv, pláč, zarputi-

lost, křik, nadávky apod. musí tazatel pokud možno ignorovat. Někdy jsou to reakce na situace, o nichž je řeč, jindy jsou to pokusy ovlivnit tazatele. V žádném případě by tazatel neměl hněvivě odpovídat ani by neměl projevovat přehnaný soucit, neměl by konejšit ani vyhrožovat. Musí být vnitřně emočně nezávislý, aby byl schopen všechny projevy odborně a racionálně analyzovat.

Tazatel by měl vzbuzovat respekt, aniž by však příliš autoritativními tendencemi naháněl hrůzu. Měl by mít adekvátní prestiž, ale sám by měl být přátelský a srdečný, i když ne familiární. Také jeho osobní zjev by měl být přijatelný a jeho zevnějšek ani jeho způsoby vystupování by neměly odpuzovat, nebo dokonce urážet. Při rozhovoru by neměl poradce vyvolávat pocity méněcennosti.

Měl by se vyvarovat toho, aby měl tázaný pocit, že ho chce tazatel nějak zaskočit, že proti němu „kuje pikle“ atp. Tázaný rovněž nesmí být přetěžován, a to ani přílišnou délkou, ani přehnanou intelektuální náročností rozhovoru. Tazatel by si měl uvědomit, že sebedůvěra a sebeúcta tázaného přispívají k jeho pravdivějšímu obrazu sebe sama, k větší otevřenosti, sebejistotě. Měl by proto přijímat osobu takovou, jaká je, nenechat se vyprovokovat například k afektu ani uhýbáním, kličkami, podváděním druhé osoby. Důležitými vlastnostmi tazatelů jsou upřímnost a sympatické porozumění. Tazatel se nepředstíraně musí zajímat o problémy a potíže tázaného. Musí být ochoten pozorně naslouchat i rozvláčnému vyprávění a dlouhým steskům. Měl by být schopen vnímat, vidět a chápat hledisko druhého, jeho obavy i naděje, a to bez tendence zesměšňovat nebo kritizovat je. Tazatele by měly charakterizovat laskavost, snášenlivost spíše než přísnost, chladnost a povýšenost. Neměl by odsuzovat ani schvalovat chyby a poklesky svého svěřence. Neměl by také projevovat překvapení ani sentimentální přecitlivělou sympatii, nýbrž jen ryzí, pravé a upřímné porozumění a pochopení. Neměl by prozradit ani stopu ustrnutí nad tím, k čemu se klient dozná nebo co mu odhalí, ale měl by vše přijímat objektivním a nesentimentálním způsobem. Obratný a cvičený tazatel neprojevuje zjevné překvapení, natož zděšení nad žádným přiznáním. Jedinec, který doznává, že měl špatnou partu, že podváděl a kradl, by se neměl u tazatele setkat s kritickým nebo káravým postojem, ale s tichým přijetím těchto doznání jako řadových zpráv. Tázaný musí být přesvědčen, že hovoří s člověkem, který ho nezradí a který má na mysli především jeho dobro.

Tazatel musí být zdvořilý a uctivý adekvátně situaci. Zřídka by měl odporovat hledisku a názoru klienta a pochybovat o něm, leda by to činil úmyslně, aby přiměl klienta k zaujetí stanoviska a vyprovokoval ho k ráznému a otevřenému výroku. Měl by být dost energický, aby upoutával a ovládal pozornost tázaného, a přitom schopný poskytovat pocit důvěry a bezpečí.

Tazatel by neměl postrádat smysl pro humor, který pomůže zachránit situaci, pokud by se začala rozvíjet nepříznivě. Často vyvstanou v rozhovoru napětí a zábrany, které ztěžují a omezují volný prostor vyprávění. Tazatel musí být ostražitý vůči těmto emocionálním zábranám a musí být připraven je likvidovat. Musí také neustále sledovat úniky a vyhýbání, odbočování klienta, ať jsou jakkoli nepatrné. Neměl by se nátlakem vracet k námětům, jimž se klient vyhýbá, alespoň nikoliv frontálním útokem, ale spíše se k nim dostat oklikou přes příbuzné náměty, po vedlejších cestách. Jindy je moudřejší odložit diskusi o nich na pozdější dobu, když byla odhalena další data, která pak umožní snadnější přístup k ožehavějšímu tématu.

Tazatel musí dokázat působit pozitivně na sebecitázaného. Odborný rozhovor je sociální situací, a proto sociální vztahy mezi tazatelem a klientem zčásti determinují verbální projevy klienta. Vedoucí rozhovoru by neměl podléhat tendenci dávat tázanému najevo svou převahu. Stejně tak by neměl tazatel usilovat o to, za každou cenu se zavděčit a získat přízeň (např. vlivného rodiče). Dostane-li se tázanému pocitu důvěry a akceptace ze strany tazatele, nepochybně se tím sníží jeho uzavřenost, odpor a případně i nenávisť.

Tazatel by měl s tázaným hovořit takovým *tempem*, v jakém probíhá myšlení tázaného.

Tazatel, je-li úspěšný, dosahuje u klienta uvědomování si nových vztahů, souvislostí a důsledků jeho chování. Jde o tzv. heuristické prvky rozhovoru.

Příprava na rozhovor

Plán rozhovoru by měl obsahovat formulaci úkolů a cílů, vymezení objektu, předmětu a situace, výběr způsobu a druhu rozhovoru, pořadí otázek, návrh způsobu *registrace* odpovědí (např. písemný, resp. přístrojový). Pokud jde o pořadí otázek, doporučuje se postupovat od otázek méně intimních až po nejintimnější. Uvádíme pořadí navrhované G. W. Allportem: věk, národnost, vzdělání, choroby a úrazy, profesní vývoj a plány, způsob odpočinku, hobby, kulturní zájmy (a kulturní úroveň), snahy, ambice, osobní sklony, touhy, obavy a starosti, ponížení a deziluze, antipatie a odpor, eroticko-sexuální život, neurózy, náboženský život, životní filozofie.

V přípravě na rozhovor bychom se měli snažit získat co nejvíce dat a vědomostí o osobě, s kterou budeme hovořit.

Pedagog by měl před rozhovorem s žákem nahlédnout do školních záznamů o žákovi a obeznámit se s takovými fakty, jako je jeho věk, třída, chování, prospěch, zdravotní stav a fyzická zdatnost, třídní učitel, účast na mimoškolních činnostech, povolání rodičů, počet sourozenců, pověst žáka u různých učitelů, zájmy, koníčky, příp. pozoruhodné výkony. Také sociální

pracovnice, resp. psycholog by měli být důsledně obeznámeni s minulostí svého klienta a s celou problematikou vývoje jeho případu.

Tyto předběžné informace jsou důležitými předpoklady pro úspěšné navázání rozhovoru i pro získání dalších žádoucích informací.

Důležitými faktory ovlivňujícími zdařilost rozhovoru jsou také čas a místo rozhovoru. Místo rozhovoru by mělo podporovat otevřenost dotazované osoby. Pro poradenskou a výchovnou práci mívá pouze malou cenu výsledek poradenského rozhovoru, který vede výchovný poradce s dítětem v ředitelně či sborovně, mnohdy za přítomnosti ředitele, třídního učitele. Rozhovor by neměl být uspěchaný. Je důležité, aby mluvčí měli pocit, že mají dost času k prohovoření svých problémů. U některých případů je nejvhodnější konat rozhovor u nich doma, v rodině. Získáváme tak jasný obraz o prostředí svého případu.

Atmosféra pracovny tazatele by měla být příjemná, protože pokud toto prostředí navozuje pocit cizoty, může se tento pocit stát inhibičním faktorem a působit zábrany. Pracovna by měla být čistá, úhledná, prostá, uspořádaná a vkusně zařízená, ale zároveň by měla mít co nejméně rozptylujících předmětů. Také čekárna by měla být příjemná a pohodlná. Dětská čekárna by měla být vybavena obrázky a dětskými časopisy. V žádném případě by zde neměly chybět pohodlné židle, což platí i pro vlastní pracovnu.

Stadia rozhovoru

Rozhovor se formou podobá dramatu, a lze v něm proto rozlišovat čtyři rozdílná stadia: úvod, rozvíjení, rozuzlení a závěr. Někdy se jedna nebo druhá část prodlouží nebo se jednotlivé fáze prolínají či jedna druhou překlene. Každý stupeň rozhovoru má svou vlastní techniku. Všimněme si blíže těchto stadií v jejich posloupnosti.

Úvod rozhovoru

Úvod může být krátký nebo dlouhý. Je-li rozhovor dobrovolný (tj. je-li vyžádán spontánně klientem) a je-li problém jasný, může se přejít ihned k věci.

Obvykle však předchází vlastnímu rozhovoru krátká fáze přijetí a seznámení. U dětí i dospělých můžeme začít podáním ruky a přivítáním. Můžeme podle situace učinit poznámku o posledních sportovních zprávách nebo jiných událostech a konečně i o počasí. Takový neformální a neoficiální pohovor dobře poslouží k navázání souvislé komunikace („rozvázání jazyka“).

Prvním požadavkem je uklidnit žáka, zmírnit jeho obavy a vnitřní napětí nebo odstranit jeho nedůvěru prostým konstatováním účelu rozhovoru. Musíme žáka přesvědčit, že je tazatel odborníkem v oblasti problémů, které se mají vyřešit.

V běžném rozhovoru, kdy potřebujeme získat informace podle stanoveného plánu, je dobře začít nějakým námětem, který má pro zkoumanou osobu jistou přitažlivost, o který se zvláště zajímá. Děti i dospělí většinou rádi hovoří o sobě. U předškolních dětí lze hovořit o jejich pěkném oblečení či ozdobách. U školních dětí lze uvést rozhovor otázkami jako: „Kam pojedíš letos na prázdniny?“ nebo: „Kdopak asi vyhraje letošní soutěž ve škole?“ nebo, jsme-li informováni o úspěšnosti žáka ve škole, můžeme se zeptat: „Jakpak ti dopadlo vysvědčení?“ Je dobře držet se obecné zásady, že je třeba začínat rozhovor námětem týkajícím se úspěchů a kladných událostí žáka. Není vhodné začínat rozhovor o věcech, které připomenou nezdary žáka, ať již jsou to neúspěchy ve škole nebo jeho poklesky, přestupky a celková maladaptace doma, ve škole nebo mezi kamarády. U všech problémových situací doporučujeme postupovat od relativně kladných charakteristik k méně příznivým.

První námět nebo otázka týkající se osobních obtíží a sociálních konfliktů by se měla vztahovat na jiného jedince než na vyšetřovaného. Otázka by měla být formulována takto: „Zlobí se na tebe tatínek, když přijdeš pozdě domů?“, spíše než: „Přicházíš domů později, než bys měl?“ nebo „Touláš se často pozdě večer venku?“ Podobné obchvaty nevyvolávají dojem přímé kritiky a odvedou žáka od tendence k racionalizacím. Jde nám také o vztah důvěry. Tázaný musí mít jistotu, že jeho výpovědi pedagog nezneužije.

Abychom navázali adekvátní komunikační kontakt, musíme často použít určitých způsobů k odzbrojení tázané osoby, která je proti nám obrněna nedůvěrou, nebo dokonce nepřátelstvím, aktivním či pasivním negativismem. Musíme se občas i snížit na její úroveň a užít hovorového jazyka, dialektu nebo i hantýrky. Nesmíme však moralizovat a „kázat“. Tazatel by měl tázaného přesvědčit, že s ním cítí a že má jeho důvěru, že je „našinec“. To znamená, že tazatel musí mít dostatečné informace o sociální skupině, kterou klient představuje a jejímž členem je. Situaci neodpovídající příliš přátelské chování však někdy vzbuzuje spíše nedůvěru či úzkost, protože je ve velkém rozporu s očekáváním tázaného.

Výborným mostem k překlenutí vzájemné propasti může být zmínka o společných známých lidech nebo místech. Účinným prostředkem získání kontaktu se stává i pouhé zjištění, že oba bydlí ve stejné části města, chodili do stejné školy, navštěvovali stejná místa, zábavy.

Pokud je to možné, měli bychom podněcovat iniciativu tázaného tak, aby nabyl dojem, že vede rozhovor on a ne tazatel. Toho docílíme, dáme-li mu možnost, aby se vyjádřil podle libosti a klademe-li otázky tak, aby navazovaly na předešlé a sledovaly nit rozhovoru bez nepřirozených skoků a nápadného odbočování.

Protože nejdůležitějším úkolem v úvodní fázi rozhovoru je *vytvoření*

vhodné atmosféry, měl by i vzhled tazatele být adekvátní. Jeho oblečení by mělo být spíše konvenční a chování klidné, přirozené.

Zásadně je třeba dbát na to, abychom hned na začátku rozptýlili veškeré rozpaky klienta, nebo dokonce obavy a rozčilení tak, aby mohl bez zábran uvažovat a hovořit.

Je také vhodné hned v úvodu rozhovoru uvést, že pro tazatele platí zásada, že o všem, o čem budou hovořit, opravdu nikomu bez souhlasu tázaného nic nesdělí.

Rozvíjení rozhovoru

Bylo-li úvodem dosaženo uspokojivého komunikačního kontaktu, je možno přejít k hlavní problematice. Zde však vzniká technická otázka, zda je lépe nechat tázaného, aby se rozpovídal o svých problémech bez pobízení, nebo začít kladením série otázek.

Zdá se, že lze získat více informací, dojde-li nejprve k volnému vyprávění tázaného, na něž pak navazují podrobnější otázky.

Rozhovor pedagogického typu by neměl být křížovým výsledkem, na druhé straně by však tazatel neměl dávat najevo nadměrnou radost z úspěšného navázání kontaktu.

Později, když je navozen vztah důvěry a přátelství, je možno přejít k méně příjemným otázkám.

Na druhé straně může být za jistých podmínek vhodným postupem přejít hned k věci tak, aby svědectví životní historie na ni mohlo vrhat světlo dodatečně. Této metody je však vhodné užít jen při zjišťování problematiky, která není intenzivně nabitá záporným emotivním nábojem.

Obecně se uznává, že by se mělo na začátku rozhovoru tázanému dovolit *volně se vyjádřit*, a dokonce i odbočovat. Většina osob, které jsou v nesnázích, mívá jistou dávku naměstnaného emotivního náboje, který se musí vybit dřív, než jsou tito lidé schopni klidně a rozumně přemýšlet o svých problémech.

Je vhodné jim dopřát, aby se odreagovali, postěžovali si a rozpovídali se o krivdách, jimž byli podrobeni, o svých nehodách a neštěstích i o svém odporu, vzdoru, nebo dokonce o myšlenkách na odplatu či pomstu, které v sobě chovají.

V tomto stadiu rozhovoru musí tazatel projevit mnoho trpělivosti a showivavosti. Musí se snažit „vidět jakoby očima“ svého klienta. V tomto stadiu rozhovoru by bylo nevhodné odporovat mu, vylouvat mu jeho názory nebo o nich pochybovat. Klientovi bychom měli dovolit, aby se všeho, co ho tíží, zbavil, a aby si vše mohl říci „od plic“ a bez přerušování. Tomuto stadiu rozhovoru musí pedagog dopřát dost času.

Je řada způsobů, jak povzbudit k volnému vyjadřování. Především jsou

to úvodní poznámky a otázky, které naznačují opravdový zájem ze strany tazatele. Potom jsou to gesta, pokyvování hlavou, úsměvy, povzbudivé poznámky jako: „To je zajímavé, to je pozoruhodné.“ Výraz v obličeji a mimika, která vyjadřuje sympatii při rozvíjejícím se hovoru, napomáhá tázanému, aby se ve svém vyprávění „rozohnil“ nebo alespoň „rozehrál“. Téměř každý reaguje kladně na pozorného posluchače.

Nemluvného jedince, který jen s obtížemi odkrývá své osobní tajemství, bychom neměli nabádat, aby „pokračoval“, ale měli bychom se dotazovat na podrobnosti a další okolnosti, které jen naznačil („Jak to bylo tehdy s tím...?“). Určité vedení v dosud nesděleném je mocnější než pobídky typu „pokračujte“, „a dále“ atp.

V technice tazatele není nic důležitějšího než to, aby byl sám otevřený a upřímný. Nemělo by dojít k tomu, aby řekl: „To nyní nemůžeme rozebírat.“ „Na to jsi ještě malý, o tom teď nemůžeme mluvit!“

Otevřenost a upřímnost bývá často považována za vlastnost nevhodnou. Můžeme se setkat s tvrzením typu „to bych neřekl ani vlastnímu bratroví“. Navíc je třeba počítat s averzí tázaných proti pedagogům jako lidem, kteří jsou přesvědčeni o svém právu, schopnostech a dovednostech manipulovat s lidmi.

Úspěšný tazatel musí mít důkladné *znalosti o lidské motivaci* (o nejrůznějších příčinách, pohnutkách a důvodech jednotlivých činů, jednání a chování) a dovednost aplikovat tyto vědomosti na jednotlivé situace. Musí také všeobecně vědět, které druhy apelování jsou účinné. Jelikož však ne všichni lidé reagují na tytéž podněty apelování, musí také vědět, s čím jsou tyto rozličné podněty obvykle spojovány (asociovány). Nakonec jde o to, znát dotyčného jedince a vědět, vůči kterým podnětům (stimulům) a silám je citlivý.

Jako příklad vezměme apelování na předsudek. Některé předsudky jsou téměř obecné, jiné jsou specifitější (ve vztahu k národnosti, náboženství, povolání, pohlaví, hospodářské úrovni, politické straně).

Apelujeme na ideály, na svědomí, ctižádost, tužby, hrdost i ješitnost, slabosti, přání a záliby, estetický smysl, cit i sentimentalitu, na smysl pro humor, smysl pro spravedlnost a nesobectví (altruismus). To je jen několik z neščetných faktorů, kterých lze užít k motivaci při různých příležitostech.

V terapeutickém rozhovoru lze někdy použít metodu zmenšování (minimalizování, bagatelizace) vážnosti problémů klienta. To lze provádět různými způsoby, např. citováním mnoha příznivých činitelů, výhodami jeho situace nebo zmínkami o jiných lidech, kteří mají podobné potíže, uváděním statistiky, aby z ní vysvitla poměrná nezávažnost současných nesnází tázaného. Vysvětlování tohoto druhu musí být ovšem konkrétní a dosti jednoduché, aby bylo přístupné pochopení.

Další metodou je analyzování všeobecného výroku a rozebrání jeho prů-

kaznosti. Žák se může pokládat za neschopného pro učení ve škole (a nedůvěřovat si), ačkoli rozbor jeho případu ukáže, že jeho nesnáze spočívají jen v jednom předmětu. Velmi často bývá jeden určitý zážitek nebo jedna zkušenost zevšeobecňována a položena na základ *nepřiměřené generalizace*, jež je pak opět interpretována nesprávně v tom smyslu, že je celá situace nenapravitelná.

Opačnou metodou je poradcovo konstatování obecného výroku, aby se odvrátila pozornost od určité podrobnosti a specifického detailu. Například dítě, jemuž se nelíbí trest za určitý přestupek, lze ujistit, že je jeho učitel nestranný a spravedlivý, nebo žák, který předtím neobstál u zkoušky, může být ubezpečen, že je celkem bystrý a že se mu později (v budoucnu) bude dařit, bude-li se snažit.

Jinými metodami k prolomení odporu jsou například škádlení, lichocení, vtípkování apod. Snad se to na první pohled zdá nevhodné uvažovat o takových taktikách jako o metodách jednání s lidmi. Lidé však mají svoje slabosti a svá citlivá místa, a ta naznačují způsoby účinného přístupu. Můžeme si říci, je-li náš cíl hodnotný a uvedené prostředky nejsou samy o sobě škodlivé, že někdy zásada „účel světí prostředky“ při poradenské činnosti do jisté míry platí.

Velmi významná je technika pomlk při rozhovoru. Její aplikace vyžaduje velkou zkušenost a psychologickou senzitivitu poradce, neboť mlčení provokuje často situační anxiozitu. Pomlky někdy působí tenzně a mohou usnadnit verbalizaci negativních pocitů a prožitků.

Můžeme rozlišovat několik typů tázaných podle jejich verbálního projevu při rozhovoru:

Naivní typ projevu, který nacházíme u osob, které jsou rády, mají-li příležitost se volně rozpovídat, hovořit o své práci, vyprávět o nějaké příhodě.

Egocentrický (egoistický) typ projevu nacházíme u osob, které odemykají dveře své mlčenlivosti, jestliže poradce vhodně apeluje na jejich sebevědomí či ješitnost.

Zpovědní typ projevu nacházíme u osob, které nutně potřebují uvolnit vnitřní tenzi, doznat se k něčemu, uvolnit zadržované napětí, emočně se k někomu přimknout.

Vědecký projevový mechanismus nacházíme u osob, které podávají svědectví „pro pravdu a vědu,“ jsou ochotni „obětovat se pro výzkum“, usilují o sebeuposouzení z objektivních hledisek.

Sofistikovaný typ projevu se nachází u osob, jejichž zkušenost je činí nepřístupnými vůči obvyklým druhům apelování – bývají to vyhrazení, vyzrálí a vzdělaní jedinci, kteří vědí příliš mnoho, než aby vše bezelstně prozradili tazateli.

První zásadou je vyhnout se pokud možno zahrnutí tázané osoby do obrany. Je-li rozhovor správně zahájen a získán raport, zřídka dojde k tomu, aby se vyšetřovaná osoba musela uchýlit k obranným technikám.

Dojde-li přesto k obranným mechanismům, můžeme je minimalizovat řadou postupů. Jedním z takových taktických postupů je *vylíčit konečný výsledek situace podle nynějšího vývoje*. Dítěti ve škole lze nastavit obraz nezdaru koncem roku, vyloučení ze školy či nezdar při dalším uplatňování v životě jako následek jeho současného chování.

Ačkoliv to může do jisté míry navodit strach, hlavní snahou by zde mělo být přimět svěřence, aby se zadíval na svou současnou situaci ve světle jejích případných následků.

Druhou možností je naopak vyprovokovat obranu. Většina lidí nevydrží poslouchat kritiku nebo snižování a zlehčování jistých osob nebo věcí, které sami občas kritizují, zlehčují nebo zanedbávají, ale současně je ctí. Jestliže tazatel přistoupí k systematickému postupu kritizování žákových rodičů, sourozenců nebo jeho učitele ve škole, vystoupí se vši pravděpodobností žák na jejich obranu a hledá chvályhodné rysy kritizovaného. Tato taktika je sice riskantní a nebezpečná, aby si s ní mohl tazatel zahrávat, ale je často nanejvýš účinná.

Dejme tomu, že klientovo vyprávění má všechny známky pravděpodobnosti, obsahuje však jeden bod nápadně v rozporu s ostatními fakty. Rozhodným izolováním a vynětím tohoto bodu z celého klientova vyprávění ho lze zdůraznit a žádat jeho objasnění.

Řady taktických postupů je zapotřebí, abychom zajistili *udržování rozhovoru u jádra problému*. Z počátku lze žákovi dovolit, aby odbočoval, dokud neodčerpá přetlak nakumulovaných emocí ventilem volného projevu (jinak by tyto nadřžené emoce mohly vést i ke zdravotním potížím, k opresím, anginózním stavům atp.). Některý jedinec může oddalovat odhalení jádra problému plánovitým odbíháním. V každém rozhovoru však nadejde čas, kdy se již nejde vyhybat jádru problematiky.

Když tázaný skončí své vyprávění, přistoupí tazatel k *vyplňování mezer* a snaží se odhalit a odstranit nejasnosti. Je-li hlavní problém stále ještě citlivý a choulostivý, je nutno, aby bylo další sondování nepřímé a aby se provádělo postranními cestami tak, že se postupně zlikviduje vnější obrana jedním odhalením za druhým, až se odpor k hlavnímu problému oslabí a nakonec přemůže.

Někdy lze dosáhnout efektu v rozhovoru i mlčením tazatele na odkloněné otázky klienta. Tazatel může skoncovat s některými zbytečnými náměty prostě tím, že na ně neodpoví.

Způsob a technika kladení otázek je mistrovským klíčem k umění rozhovoru. Ačkoli klientovi dáváme na počátku plnou volnost a popustíme uzdu

tomu, aby sám vyprávěl svůj životní příběh, musíme nakonec vyprávění klienta doplnit pečlivě vybranými a dobře zformulovanými otázkami, které nám umožní, abychom získali informace, kde nám je dosud tázaný neposkytl, abychom získali buď potvrzující, nebo odporující výroky jako kontrolu k původnímu vyprávění, abychom zjistili jistá jména, data, místa atd., která nebyla uvedena v původním konstatování, či abychom získali úplnější obraz o sklonech, rozhledu, názorech a předsudcích, motivech a zájmech tázaného.

V otázkách lze žádat vysvětlení obecných výroků konkrétními podrobnostmi.

Velkou důležitost má *stupeň obtížnosti kladených otázek*. Osoba, která má odpovídat, musí být s to pochopit větnou strukturu a slovník tazatele. Jedna z hlavních příčin nedorozumění a špatného pochopení otázky spočívá v tom, že dotazující a dotazovaný nemají na mysli tytéž definice termínů, kterých v hovoru používají. Dříve než začneme podezírat nějakou osobu z nepravdivosti (lhavosti), měli bychom se přesvědčit, zda porozuměla našim otázkám (nemůžeme se zeptat například slabomyslného desetiletého chlapce, koho ze sourozenců jeho maminka doma preferuje).

Z hlediska funkce můžeme rozlišit několik **druhů otázek**, jejichž znalost může přispět ke zkvalitnění techniky rozhovoru:

Úvodní otázky mají navodit atmosféru, pomoci navázat kontakt.

Základní otázky – uvádějí nové téma.

Sondážní otázky – snaží se toto téma rozvést, dostat se hlouběji.

Filtrační otázky – slouží ke zjišťování kompetence dotazovaných odpovídat na položené otázky.

Trikové otázky – mají za úkol odvést pozornost dotazovaných jiným směrem (zamaskovat cíle a úkoly rozhovoru).

Převáděcí otázky – pomáhají základním otázkám uvést nové téma, připravují pro ně půdu.

Pomocné otázky – pomáhají lépe pochopit základní a sondážní otázky, lépe se rozpomenout atp.

Rozhodovací otázky – obsahují úplné znění problému (např.: „Vypracoval sis již domácí slohovou práci? Leží Brno na Dunaji?“). Kladná i záporná formulace otázky má různý psychologický efekt (srovnejme si otázky: „Připravoval ses?“ a „Ty ses nepřipravoval?“).

Doplňovací otázky – mají tu přednost, že odpovědi vymezují určitý rámec, nedovolují přílišné zabíhání a odbočování od tématu (např.: „Čím bys chtěl být?“, „Kdybych ti mohl splnit tři přání, co by sis vybral?“).

Vybízející otázky – jsou poměrně široké a umožňují tázanému, aby vypovídal poměrně volně (např.: „Tak mi řekni něco o sobě, o tom co tě nejvíc baví a tak!“).

Závěrečné otázky – netýkají se předmětu sledování, nýbrž přispívají k co nejpríjemnějšímu uzavření dialogu, uvolňují napětí.

Sugestivní a napovídající otázky jsou nebezpečné v tom, že často vyvolávají přehnané a klamně odpovědi. Je v podstatě nesmírně snadné stylizovat, formulovat otázku tak nebo dát jí hlasovou intonací či gestem, pantomimikou takový tón (smysl), aby podnítila odpověď, jakou tazatel očekává nebo jakou by rád slyšel. Jelikož děti jsou zvláště náchylné podléhat návodným sugestivním otázkám, měli bychom se u nich zvláště vyhýbat tomuto druhu otázek. Ale i dospělí bývají vůči někomu v tomto směru dost sugestibilní.

Jsou ovšem případy, kdy tazatel může být užít sugestivní otázky. Má-li tazatel důvod k domněnce, že tázaný nepravdivě vypovídá, může se vynasnažit obratným užitím sugesce přimět ho, aby si odporoval, a tak se odhalil ve své neupřímnosti.

Otázky a odpovědi v rozhovoru můžeme (podobně jako v dotaznících) považovat také za psychometrické položky, které lze označit symboly nebo číslicemi. Obvykle se užívá ustáleně alternativních (neboli uzavřených), otevřeně koncových (neboli otevřených) a škálových.

Ustáleně alternativní položky nabízejí tázanému mezi dvěma či více alternativami (např.: ano – ne – nevím).

Jako příklad uvádíme dotazy typu:

Kouše si nehty? Ano – ne – nevím.

Budí se v noci? Ano – ne – nevím.

Zadrhává v řeči? Ano – ne – nevím.

Pokouší ostatní děti, pere se? Ano – ne – nevím.

Chodí pozdě do školy? Ano – ne – nevím.

Poroučí rád ostatním dětem? Ano – ne – nevím.

Ačkoliv mají ustáleně alternativní položky výhodu v dosahování větší jednotnosti měření, a tím i větší spolehlivosti, mají také určité nevýhody. Především je to povrchnost, bez dalších sond (např. „Jak to myslíte?“, „Řekněte mi o tom ještě něco!“, „Můžete mi to nějak konkrétně doložit, vysvětlit?“) se nemohou dostat pod povrch odpovědi. Mohou také popouzet tázaného, který nemusí shledat žádnou z alternativ jako vhodnou. Navíc mohou odpověď vynucovat. Tázaný může zvolit nějakou alternativu, jen aby zakryl nevědomost, nebo může zvolit alternativu, která přesně nereprezentuje skutečná fakta a jeho názory.

Otevřené či otevřeně koncové položky (otázky s otevřeným zakončením) jsou ty, které dávají odpovědím tázaného vztahový rámec, ale kladou minimum omezení na odpovědi a na jejich vyjádření. Otázky tohoto typu jsou pružné, mají možnosti prohlubování, umožňují sondováním objasnit nedorozumění, umožňují podnítit spolupráci a dosáhnout kon-

taktu tazatele s tázaným, mohou ukázat na možnosti vztahů a hypotéz. Dotazovaní dají někdy nečekané odpovědi, které mohou naznačit existenci původně nepředvídaných vztahů.

Příkladem na otevřené koncové položky jsou otázky projektivní metody, tzv. nedokončené věty (mohou se využívat formou rozhovoru i dotazníku), např.:

Vždycky jsem chtěl (a) ...
 Myslím, že opravdový přítel je ...
 Kdyby se jen mému otci ...
 Čekám na ...
 Nemám rád (a) lidi, kteří ...
 Až budu starší ...
 Většina rodin, které znám ...

Zvláštním typem otevřené koncové otázky je tzv. trychtýř. Je to vlastně soubor otázek, zaměřený k získání informací o jednom důležitém námětu nebo zaměřený na jeden celek příbuzných námětů.

Trychtýř začíná obsáhlou otázkou a postupně se zužuje k důležitému specifickému bodu. Má být sestaven tak, aby se zabránilo tomu, že by v pořadí dřívější otázky ovlivňovaly ty, které přijdou později, a aby determinovaly (určovaly) něco z respondentova vztahového rámce.

Příklad na trychtýřovou otázku pro dospělé osoby: Máte nějaké kontakty s některými pracovníky vaší školy i mimo pracovní dobu? Jestliže ano, jak časté? Jaká je povaha vašich kontaktů? Jste spokojen(a) s rozsahem osobních kontaktů, které máte s pracovníky Vaší školy? Jestliže nikoliv, co byste rád(a) viděl(a), aby se v tomto směru podniklo?

Škálové položky mají pevně stanovené alternativy (možnosti volby) a umísťují reagujícího jedince na některý bod na škále. Pro chování dítěte jsou uvedeny například dva protikladné způsoby, oddělené číselnou stupnicí jedna až pět. Čísla znamenají intenzitu, míru způsobu chování vždy směrem k tomu projevu, ke kterému jsou blíže napsány. Číslo tři je střed, průměr.

Pro ilustraci uvádíme část schématu pozorování dítěte v rodině:

vývoj na úrovni věku 1 2 3 4 5 vývoj hodně opožděný
 je stále v pohybu 1 2 3 4 5 je klidné
 stále střídá hry 1 2 3 4 5 vydrží hrát tutéž hru
 delší dobu vyžaduje dětskou společnost 1 2 3 4 5 je raději samo (resp. pouze s rodiči atd.)

Ve volbě otázek spočívá jádro rozhovoru, jeho účinnost a solidnost nebo jeho omylnost a slabost. Mohlo by se zdát, že je poměrně snadnou věcí klást otázky, které by nám pomohly vrhnout světlo na problémové chování, ale v praxi vyžaduje volba mezi relevantní (závažnou, důležitou) a irelevantní

otázkou všechny naše schopnosti a zkušenosti a podrobuje zkoušce naši abstrakci, vědomosti i praktickou a sociální obratnost a postřeh.

Hledané informace se musí vztahovat k faktorům a příčinám, které měly podstatný podíl na utváření problematiky klienta. Je zapotřebí mít nejen vědomosti o všeobecných vztazích a souvztažnostech mezi sociálními jevy, ale také o silách působících v jednotlivých případech. Nesnadnost volby přílehlavých a vhodných otázek v rozhovoru je nejnápadnější v rozhovoru poradenském. Tazatel musí nabýt obratnosti ve volbě otázek dlouhou a pozornou zkušeností a být vždy připraven doplnit rozhovor objektivními metodami s dostatečnou spolehlivostí. V poradenské praxi je zvykem vybírat otázky z obsáhlejšího seznamu ve snaze odhalit významnější oblasti, kde by mohly vzniknout současné klientovy nesnáze a potíže, a pak sledovat tyto symptomy přímějším dotazováním.

Chceme-li správně klást otázky, musíme se naučit vžít se do pozice tázaného, řídit se úrovní znalostí tázaného, volit přílehlavý způsob vyjadřování. Objasňovat vždy (nejprve stručně, ale úplně) smysl své otázky. Udržovat otázky v žádoucím směru, vyhýbat se sugestivním otázkám. Otázky klást srozumitelně a pokud možno krátce. Odpovědi vždy ověřovat, vyplňovat mezery a neshody, počítat s přirozenou možností zkreslení údajů o sobě, rodičích, okolnostech. Nenechat se příliš snadno přesvědčit a získat jen líbivými slovy a příjemnou tvář, sympatií. Vyvarovat se ukvapených závěrů a zobecnění i vlivem pocitů antipatie.

V pedagogice (didaktice) se podle V. Klapky třídí otázky na:

- a) *katechetické*, které vyžadují reprodukování osvojených faktů, informací a postupů. Jde například o odpověď na otázku, který spisovatel napsal *Vojnu a mír*;
- b) *hermeneutické*, kterým jde o slovní popis pozorovaného jevu, předmětu, grafu apod.;
- c) *komparativní*, zaměřené na srovnání znaků, vlastností i struktur předmětů a jevů, popř. variant pracovních postupů;
- d) *třídící*, uspořádávající učivo podle nějakého učitelem daného hlediska;
- e) *kauzální* otázky vyžadující vysvětlení příčinných vztahů mezi jevy, zdůvodnění účinnosti atp.;
- f) *aplikační* otázky, přičemž odpověď na ně má osvědčit dovednost využít osvojenou teorii k praktickému řešení zadaného úkolu;
- g) *algoritmické* otázky, přičemž odpovědi na ně vyžadují, aby žák použil pro řešení zadaného úkolu správný metodický postup, ať již obecný nebo konkrétní (reálné výpočty apod.);
- h) *heuristické* otázky, které vyžadují od žáka nebo studenta samostatné objevení jádra problému a odpověď založenou na tvořivém usuzování.

V rozhovoru je třeba věnovat pozornost i nonverbálním (neslovním) projevům tázaného, jelikož se každý člověk vyjadřuje ještě mnoha jinými způsoby než obsahy svých slov, tedy i formální (paralingvistickou) stránkou řeči s dalšími neslovními projevy. Intonace hlasu, přízvuk, důraz, tempo, mimika a veškeré změny ve výrazu obličeje, červenání, pohled, vzezření, vystupování, pocení, plačtivost, svalové napětí, gesta, pantomimika, všechny tyto reakce a jejich změny jsou významné, protože naznačují emotivní tenze, komplexy a zábrany (inhibice). Tazatel musí vědět, že ruce zkřížené na hrudi, prsty zaťaté do svalů, ruce před ústy při řeči, držení se za ucho, popotahování se za nohavice apod. mohou být příznaky obrany. Pohledy na podlahu, na hodinky, přemísťování těla tak, že směřuje k východu z místnosti, tření brady apod. mohou být příznaky přesycení. Bubnování do stolu, poklepávání nohou, hlava opřená o stůl, pokleslá oční víčka, čmárání, prázdný pohled, minimální mimika může být příznakem nudy a nezájmu. Zrychlení pohybu, trhavé pohyby, uhýbavý pohled, časté vrtění se na židli, změny hlasu, pročišťování si hrdla pokašláváním, neurčitě zvuky řeči – to vše může být příznakem nervozity, resp. instability.

Vzpřímený postoj, častější zrakový kontakt, brada vysunutá dopředu, výrazně zvednutá hlava, případně nakloněná do strany, ruce spojené za trupem – to vše jsou příznaky dobré sebedůvěry.

Tazatel by si měl uvědomovat tyto reakce a pohotově si všímat míst během vyprávění, kde se vyskytují. Často je možno dovědět se víc úsudkem (závěrem) z těchto gest (tedy z nonverbální komunikace) než z přímého (slovního) projevu (tedy z verbální komunikace).

Žádné jednotlivé gesto přitom nemusí mít velký význam samo o sobě, ale všechna mohou nabýt významu, díváme-li se na ně jako na celek. Tazatel by měl věnovat rovněž zvláštní pozornost tomu, čím jsou gesta doprovázena. Zajímá nás celý styl vystupování klienta (spontánní, zablokovaný atp.).

Uhýbání, koktání, pokrčení ramen, záblesky očí, těkání pozornosti, tření rukou o sebe, mačkání kapesníku v dlani, přesuny pozice na židli, náhlé změny tématu, to všechno nejsou jen bezvýznamné pohyby a irelevantní mezihra, ale mohou to být ryzí, pravé, expresivní (nikoli tedy pouze adaptivní), symptomatické způsoby reakce na námět, o němž se hovoří.

Rozuzlení rozhovoru

V rozhovoru nastane chvíle, kdy člověk cítí, že „*tajemství je venku*“, že došlo k doznání (přiznání) a že byly odhaleny znepokojivé prameny konfliktu, nebo že jsme se naopak dotkli možného zdroje konfliktu, aniž se nám podařilo prolomit zábrany nebo zajistit si důvěru.

V prvním případě se musíme vyvarovat ukvapenosti v závěrech. Ono „*tajemství*“ může být nepravým tajemstvím či může být neúplné.

Dobrý tazatel se nespolehá na tušení a náhodné shody. Jeho metoda je vzorem systematické důkladnosti, soustavnosti a opatrnosti, z nichž pramení jen hypotetické závěry.

V pochybných případech je však nejlépe odložit poradou, dokud se neprovede nové a nestranné šetření, kdy budou moci být uváženy a ověřeny všechny možnosti.

Nelze očekávat mnoho od jediného rozhovoru. Neměli bychom se dát odradit, nevede-li rozhovor k jasnému závěru hned napoprvé.

Zábrany často vyžadují uplynutí určité doby, aby došlo k jejich uvolnění. Jakmile je klient sám, myslí často na to, co by byl býval ještě mohl říci a je pak ochoten při příštím setkání vyjít tazateli vstříc snad i dál než jen na část cesty jako doposud.

Někteří lidé se raději vyjadřují písemně, mají více či méně přiměřený pocit, že přesněji vše zformulují písemně než ústně. Je žádoucí vyhovět jim a nechat si jejich verzi řešené problematiky zpracovat písemně. Příslušný odborný komentář poradce se ovšem provádí většinou opět pouze ústně, i když i písemná forma může být někdy vhodná. Výměna korespondence může mít dokonce nejenom výchovnou (psychagogickou), ale i psychotherapeutickou hodnotu.

Závěr rozhovoru

Každý rozhovor by měl být ukončen tak, aby mohly později pokračovat další kontakty, bude-li to zapotřebí. Tazatel a tázaný by se měli rozejít smírně: „Jsem rád, že jsme si spolu mohli tak pěkně popovídat.“ nebo „Kdybys něco potřeboval, přijď za mnou, pomohu ti, jak jen budu moci.“ nebo „Když jsme se seznámili, přijď se za mnou častěji podívat.“ Takové rozloučení se srdečným a pevným stiskem ruky přispěje k příznivému závěru rozhovoru.

Ať již je účel rozhovoru jakýkoli, neměli bychom se spokojit s jednorázovým rozhovorem, chceme-li dosáhnout maximálních výsledků.

Někdy je žádoucí aplikovat několik krátkých rozhovorů, čímž je možno vyhnout se vzájemné únavě, a otevřeně tak pozorovat tazatele při několika různých příležitostech, kdy lze postihnout jeho různé emoce a změny (variance) chování. První rozhovor nebývá často úplně uspokojivý, ale už pouhé prolomení odporu v prvním rozhovoru může přinést dobré výsledky později.

V rozhovoru o zážitcích s jinými se nezřídka projevuje *tendence ke zkreslování*. Nejčastějšími omyly paměti jsou chyby způsobené vynecháním některých prvků. Časový interval mezi zážitkem nebo událostí a zprávou o nich zvyšuje nepřesnost zprávy. Přesnost svědectví se dá ovšem cvikem zvýšit. Muži bývají přesnější, ale podávají méně obsáhlé zprávy než ženy. Děti jsou ovšem méně přesné než dospělí. Inteligentní lidé jsou přesnější než méně inteligentní.

Všechna tato zjištění naznačují tendence a korelace spíše než pevné vztahy. Dva primární zdroje omylů spočívají v tendenci ledacos zamlčovat na straně tázaného a v omylech interpretace (atribuce) na straně tazatele.

Tázaný nám sotva řekne něco, čím by sám sebe obvinil z něčeho nepřijemného. Hledá-li pracovní místo, neřekne nám asi o všech svých minulých nezdarech souvisejících se zaměstnáním. Od školních dětí lze jen zřídka kdy očekávat, že budou spontánně vyprávět o svých podvodech a nezdarech ve škole nebo o svých špatných kamarádech a sotva nám přiznají, že se jim jejich spolužáci vyhýbají nebo že jsou jejich rodiče despotičtí. Lidé neradi podávají svědectví o tom, co je pravděpodobně přivede do nesnázi nebo co je zaplete do věcí, se kterými by nechtěli mít nic společného.

Dotazovaná osoba se bude často snažit zavděčit se tazateli svými odpověďmi, a bude si proto vybírat jen takové odpovědi, o kterých se domnívá, že potěší nebo uspokojí tazatele nebo pro sebe získá jeho uznání. Jelikož tázanému záleží na tom, jak pochodí, a podle toho pozměňuje své vyprávění, měl by ho tazatel přesvědčit, že je v jeho nejvlastnějším zájmu, když bude mluvit pravdu.

Naše rozhovory jsou vystaveny omylům také proto, že tazatel musí interpretovat výpovědi tázaného. Při svých úsudcích ze svědectví získaného v rozhovoru by měl tazatel být nesmírně opatrný a oproštěný od všeho zaujetí. Snad nejčastější a největší příčinou omylu v rozhovoru je to, že většina tazatelů dochází ke svým závěrům pomocí apriorních hypotéz. To je vede k tomu, aby vybírali ze získaného svědectví jen to, co se hodí a co souhlasí s jejich předpojatými názory.

Tazatel musí být nesmírně opatrný nejen v tom, jaké otázky klade, ale i v tom, které otázky opomíjí jako málo důležité. Měl by vždy ověřovat každou možnou hypotézu.

Mlčenlivý žák či student často trápí tazatele tím, že se dotkne námětů, které pak nemůže nebo nechce blíže vysvětlit. Tak je tazatel často sváděn k tomu, aby vypracovával hypotézy z kusých dat a ne z dostatečného svědectví. Domněnky se snadno zamění za objektivní data a jsou pak mylně brány za skutečnou evidenci. A jakmile se jednou při hledání řešení problémů zamění hypotézy s objektivním svědectvím, může se stát, že již nedojde k zjištění podstatných rozdílů mezi nimi.

Výsledky rozhovoru je třeba vždy zařadit do kontextu ostatních údajů.

Nezjednodušujeme si situaci tak, že interpretujeme vše, co jsme zjistili rozhovorem, buď jen jako fakta, nebo jen jako výmysl.

Registrujme nejen to, co nám člověk chce říci, ale též co nechce říci nebo co nemůže (nedovede) říci bez naší pomoci.

Všechna sdělení člověka berme jako symptomy.

Shrnutí

Rozhovor jako metoda poznávání osobnosti a duševního zdraví není běžnou rozmlouvou, ale má své odborné psychologické a metodické zásady a zákonitosti. Odbornému vedení rozhovoru je třeba se učit, i když každý do něho vnáší kus své vlastní osobnosti a své sociální percepcce.

Rozhovor by měl probíhat v klidné, tiché místnosti, kde nikdo neprochází a nevyrušuje.

Je třeba pečlivě promyslet způsob navázání kontaktu se zřetelem k individualitě vyšetřovaného. Je nutno dodržet zásadu vytvoření důvěry.

V každém případě máme v první fázi rozhovoru se zkoumanou osobou začít navázáním kontaktu dotazem na věci či zážitky, které byly pro zkoumanou osobu příjemné a na situace, ve kterých měla zkoumaná osoba úspěch. Zvláště u osob se zvýšeným neuroticismem dbáme na to, aby se uvolnily, a proto vystupujeme úzkostlivě klidně, laskavě, taktně.

V plánu rozhovoru je nutné v duchu probrat možné odpovědi zkoumané osoby na naše otázky a uvážit z toho hlediska sled a varianty otázek.

Otázky je nutno formulovat stručně a jasně. Užívat máme klidného a věcného tónu, který vzbuzuje pocit, že tázanému rozumíme.

Je třeba být během rozhovoru trpělivý a taktní, vyvarovat se ironie, sarkasmu apod.

V žádném případě se nesmí dát vedoucí rozhovoru vyprovokovat otálením, uhýbáním a vytáčkami nebo podrážděností zkoumané osoby.

Je nutno obratně a pohotově, a je-li to vhodné, tedy i s humorem, reagovat na všechna překvapení a nepředvídané odpovědi.

Je také třeba počítat s jistou nespolehlivostí paměti zkoumané osoby, a tím s přirozenou a nechtěnou možností zkresleného podání některých problémů.

Vždy je nutno počítat s nějakou mírou subjektivního zabarvení problematiky (jinak vidí věc zkoumaná osoba, jinak ostatní osoby).

Zvlášť obezřetně je třeba vyvarovat se ukvapené interpretace určitých sdělení pod vlivem sympatie nebo antipatie ke zkoumané osobě nebo pod vlivem některé nápadnější vlastnosti zkoumané osoby (tzv. haló efekt).

Dovednost kompetentního odborného rozhovoru bývá získávána obvykle na základě dlouhodobé zkušenosti. Výhodné je urychlovat tuto zkušenost využitím teorie.

Během rozhovoru nebo po jeho absolvování se pedagog rozhoduje pro případné doplnění rozhovoru dalším šetřením. Avšak teprve po realizaci a integraci všech dat šetření poskytujeme odborné rady.

Předpokladem účinnosti našich rad je, aby se s nimi děti a jejich rodiče či

Záznam rozhovoru s dítětem zaměřeného na poznávání jeho osobnosti a duševního zdraví

Kontakt, spolupráce:

Ladění, výraz:

Tělesná čistota
a upravenost:

Ráz chování:

Zdravotní stav (subj. potíže a anamnestické údaje):

Rodina:

Otec:

Matka:

Sourozenci:

Příbuzní:

Rodinné vztahy:

Povinnosti v rodině (pomoc rodičům):

Domácí příprava na školu:

Pobyty venku (s kým a jak dlouho):

Kamarádi (parta):

Nepřátelé (posměváčci apod.):

Tresty:

Odměny:

Kapesné:

Z čeho má do budoucna největší strach?

Škola (co ho ve škole baví a co ne):

Má ve škole přezdívkou? Jakou?

Třídní učitel:

Jiní učitelé:

Výchovný poradce:

Vztah ke škole:

Oblíbené předměty:

Neoblíbené předměty:

Zameškané hodiny (počet za čtvrtletí):

Omluvené:

Neomluvené:

Stav školních sešitů:

Oblíbení spolužáci a spolužačky:

Neoblíbení spolužáci a spolužačky:

Postoj ke známám a hodnocení školy:

Známka z chování:

Doučování:

Denní režim:

Mimoškolní činnost:

Kroužky, kluby:

Družina mládeže:

Oblíbené činnosti a hry:

Neoblíbené činnosti:

Víkend, prázdniny:

Tři největší životní přání:

Profesní či studijní přání:

Předpokládaná úspěšnost a souhlas či nesouhlas rodičů s přáním:

Doplňková témata:

Zlatý věk:

Vztah ke zvířatům:

Koho by sis vybral na pustý ostrov?

Tři nejkrásnější sny:

Tři přání:

jiní dospělí identifikovali, aby je považovali za adekvátní a přínosné a skutečně se podle nich řídili.

Naše rady nemusí být vždy přímé, kategorické, direktivní, explicitní, ale mohou být úspěšné i tehdy a právě proto, jsou-li indirektivní, náznakové.

Pedagog by měl vždy zvážit, zda problém, v němž je žádán o radu, opravdu patří do jeho kompetence.

V odůvodněných případech je vhodné doporučit dítě jinému specialistovi nebo si alespoň vyžádat jeho konsilium, ať již jde o odborníky v rámci systému výchovného poradenství (např. psychology, speciální pedagogy, sociology), tak i mimo tento systém (např. genetiky, psychiatry, pediatri, neurology).

Takřka každý rozhovor může mít formativně psychologický dosah, případně i psychoterapeutický efekt. Diagnostická a psychagogická složka rozhovoru by měla v pedagogické a poradenské praxi tvořit nedílnou jednotu. Je vhodné naznačit plodnou cestu k dosažení cílů a k uspokojení potřeb. Někdy stačí pouze indirektivní náznak cesty k realizaci perspektiv do budoucna. Vždy je vhodné utopit záporné a nenávistné postoje dítěte i dospělého vůči konkrétním osobám a vést jedince k porozumění chování a prožívání jiných lidí a ke zdravému náhledu na vlastní situaci. Občas je vhodné umožnit během rozhovoru také abreakci, katarzi.

Výběr z nejnovější literatury k tématu

- GAJDOŠOVÁ, E. *Školský psycholog*. Bratislava: UK, 1997.
- KOHOUTEK, R. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002.
- KOLLÁRIK, T., SOLLÁROVÁ, E. *Metódy sociálnopsychologickej praxe*. Bratislava: Ikar, 2004.
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: SPN, 1989.
- MERRY, T. *Naučte sa byť poradcom. Poradenstvo zamerané na človeka*. Bratislava: Ikar, 2004.
- SVOBODA, M. (ED.), KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001.
- VÁGNEROVÁ, M., a kol. *Psychologie handicapu*. Praha: Karolinum, 2001.
- VAŠINA, L., STRNADOVÁ, V. *Psychologie osobnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998.
- ZVOLSKÝ, P., a kol. *Obecná psychiatrie*. Praha: Karolinum, 1994.

Text byl připraven v návaznosti na řešení výzkumného záměru MSM 002 1622421: Škola a zdraví pro 21. století.

KOHOUTEK, R. Rozhovor jako metoda poznávání osobnosti a duševního zdraví. *Pedagogická orientace* 2005, č. 3, s. 37–61. ISSN 1211-4669.

Autor: Prof. PhDr. Rudolf Kohoutek, CSc., Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně, Poříčí 31, 603 00 Brno, kohoutek@jumbo.ped.muni.cz