

JAK UČIT METODY A TECHNIKY SOCIÁLNÍHO VÝZKUMU

TOPINKA DANIEL

Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci

Abstrakt

Příspěvek se věnuje tématu výuky sociologických metod výzkumu v rámci sociální práce. Autor vyučuje metody a techniky sociálního výzkumu budoucí sociální pracovníky. Představuje své zkušenosti a inspirace z výuky. Diskutuje potřebnost metod a technik v rozmezí získávání, zpracování a interpretace informací a dat potřebných pro výkon práce sociálního pracovníka. Vyzdvihuje některé potřebnější metody a techniky, např. analýzu potřeb a analýzu vizuálních dat. Příspěvek je zamyšlením nad cíli výuky, potřebnosti orientace v základních metodologických přístupech k sociální realitě a to přímo ve vztahu k aplikativní rovině a kompetencím sociálního pracovníka.

Klíčová slova

Kompetence. Metody výzkumu. Sociální práce. Sociální pracovník. Techniky výzkumu.

Abstract

This paper addresses the topic of teaching sociological research methods in social work. Author teaches methods and techniques of social research to future social workers. He presents his experiences and some inspirations from teaching. He discusses the need of methods and techniques within retrieval, processing and interpretation of information and data needed for the work of social worker. Author highlights some of the more necessary methods and techniques, such as analysis of needs and visual data analysis. The paper is a reflection on the learning objectives, the need for orientation in the basic methodological approaches to the social reality directly in a relation to the praxis and competencies of social worker.

Key words

Skills. Research methods. Social work. Social worker. Research techniques.

Úvod

Výuka metod a technik sociálního výzkumu nepatří mezi studenty a studentkami k oblíbeným předmětům. Je to škoda. Nejen pro vyučující, kteří se snaží metody a techniky, které se vyvinuly zejména v sociologii a antropologii, studentům přiblížit, ale i pro samotné sociální pracovníky, kteří by je měli nejen znát, ale také umět využívat přímo ve své praxi. Tento příspěvek je zamyšlením se nad výukou sociologických a antropologických metod výzkumu budoucích nebo stávajících sociálních pracovníků, kteří si doplňují své vzdělání v kurzech distančního studia. Je zapotřebí uvést, že autor textu vyučuje metody a techniky sociálního výzkumu sociální pracovníky, kteří si doplňují své vzdělání, a přitom hledá možnosti, jak jim výzkumné metody a techniky co nejlépe přiblížit, aby došlo k naplňování minimálních standardů výuky tohoto předmětu, které jsou součástí kurikula sociální práce. Je zapotřebí uvést, že na jednu stranu máme k dispozici kvalitně zpracované minimální standardy pro zmiňovaný předmět, na druhou stranu je ale stále zapotřebí hledat ty správné způsoby, jak metody a techniky výzkumu vyučovat, aby došlo k rozvoji požadovaných kompetencí.

Co stávající výuka předmětu potřebuje? Především reflexi a zohlednění potřeb samotných studentů, kteří přichází vybaveni praktickými zkušenostmi, ale činí jim potíže systematicky pracovat s informacemi a daty potřebnými pro výkon práce sociálního pracovníka, k nimž mají přístup. To se týká jejich získávání, zpracování i finální interpretace. Snad největším problémem výuky sociálního výzkumu je odborný jazyk a terminologie, kterými metodologie přímo oplývá, nicméně které jsou sociálním pracovníkům často nesrozumitelné a brání jim v porozumění dílčím tématům. Co se týká obsahu výuky, tak vedle základních znalostí by

měly být rozvíjeny i konkrétní dovednosti. To znamená, že první zkušenosti s realizací výzkumu by neměly být získávány až v rámci bakalářské či magisterské diplomové práce, kdy je již většinou pozdě a studenti jsou pod tlakem, ale podstatně dříve v rámci daného předmětu. Zpracování výzkumu vyžaduje takový rozsah kompetencí, že většinou první „pokus o výzkum“ končí nezdarem – a je to pochopitelné. Teprve v tento moment, kdy je student konfrontován s nutností zpracovat komplexní a souvislý výzkum, si začíná uvědomovat souvislosti, vazby a význam dílčích výzkumných kroků v rámci celého výzkumného procesu.

Minimální standard vzdělávání v sociální práci určuje obecné směřování výuky a znalosti v oblasti kvantitativního a kvalitativního výzkumu, přesto stojí vyučující před problémem, které metody a techniky výzkumu vlastně do výuky zařadit. Většinou se jedná o základní schéma, které je přenášeno ze standardní výuky metod a technik v sociologii. Mnohem méně se ve výuce odráží přístupy antropologické. Jaké vodítko zvolit a jaké metody a techniky vyučovat? Domníváme se, že na tuto otázku by měla poskytnout odpověď samotná praxe sociálních pracovníků a jejich potřeby, které bychom neměli přehlížet. Na jedné straně je zde potřeba se orientovat v základních metodologických přístupech k sociální realitě, na druhé straně potřeba využít metody a techniky přímo ve vztahu k aplikativní rovině a kompetencím sociálního pracovníka. Pro základní orientaci v metodologii existují v českém i slovenském jazyce adekvátní texty (Lamsler 1976, Hirner 1976, Jeřábek 1992, Dismar 1993, Surynek 1999, Silverman 2005, Hendl 2005, Miovský 2006). Pokud se poohlédneme po dovednostech, které po sociálních pracovnících praxe vyžaduje, tak můžeme postupně dotvářet obsah výuky a zařadit do ní i takové výzkumné metody a techniky, které by pravděpodobně zůstaly (a obvykle i zůstávají) stranou pozornosti.

1. Minimální standard vzdělávání v sociální práci a výuka metodologie

Vodítkem pro výuku předmětu *Metody a techniky sociálního výzkumu* je Minimální standard vzdělávání v sociální práci, které zpracovala Asociace vzdělavatelů v sociální práci (ASVSP). Asociace orientující se na zvyšování odborné kvality vzdělávání v sociální práci pracuje na minimálních standardech dlouhodobě a už v roce 1993 lze ve výčtu minimálních standardů nalézt předmět *Metody a techniky sociálního výzkumu*. Jak ASVSP deklaruje, nejedná se o rigidní dokument, naopak by měl reagovat na vyvíjející se potřeby v oblasti sociální práce (Výroční zpráva 2009).

Minimální standard určil dobrou výchozí pozici pro výuku metod a technik sociálního výzkumu. Vymezuje pojetí a cíl výuky. Studenti mají být obeznámeni s možnostmi zachycení sociální reality, způsoby získávání, zpracování a interpretace informací potřebných pro výkon práce sociálního pracovníka. Standard rovněž upozorňuje na potřebu členění výuky do dvou částí – teoretické a praktické, ve které by se studenti měli obeznámit s praktickou realizací vybrané výzkumné procedury. Cílem výuky je získat orientaci v základních metodologických přístupech k sociální realitě, jednotlivých procedurách, metodách a technikách výzkumu, znát jejich výpovědní limity a umět prezentovat a využít získané poznatky. Tomu jsou uzpůsobeny i cílové kompetence.

Student by měl znát zdroje dat využitelné v oblasti sociální práce a základní metodologické přístupy, včetně použití kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Znalosti také pokrývají oblast etiky výzkumu, zpracování projektu výzkumu, jednotlivých etap kvantitativního a kvalitativního výzkumu, v konkrétnější podobě se týkají stanovování hypotéz, výběru vzorku, základních technik sběru dat, přípravy rozhovoru, sestavování dotazníku a rovněž i důležité kvality výzkumu. Mezi základní dovednosti standard řadí vymezení výzkumného problému, stanovování hypotéz, provedení operacionalizace, výběr

techniky sběru dat, formulace otázek v dotazníkovém šetření, základní statistické zpracování dat, sběr dat prostřednictvím pozorování a rozhovoru a prezentaci získaných poznatků. Jak vidíme, jedná se o poměrně široký okruh znalostí a dovedností, které by měl student či studentka zvládnout.

Nelze se proto divit, že v rámci minimálního standardu se doporučuje věnovat výuce předmětu minimálně dva semestry po dvou hodinách. Poměrně důležité doporučení se také týká i vyučujícího, který by měl mít zkušenost z realizace kvantitativního i kvalitativního výzkumu.

2. Problematické oblasti výuky metodologie

V rámci výuky studentů sociální práce lze vyzorovat několik problematických momentů, o kterých bude dále řeč. Do značné míry jsou distanční studenti pro výuku metodologie výhodou i nevýhodou. K jejich přednostem patří, že jsou zkušenými sociálními pracovníky, kteří znají realie sociální práce a také řadu procesů a jejich praktické pozadí. Současně ale často postrádají teoretickou výbavu a o metodách a technikách sociálního výzkumu nemají téměř žádné představy. Vyjma znalostí některých výsledků výzkumů, které se týkají jejich profílace a zaměření podle cílové skupiny či medializovaných průzkumů veřejného mínění. Se specifiky studentů se dá pracovat. Studenti mají povědomí o způsobu vedení sociální dokumentace, sociálním prostředí klientů, charakteristice klientů, vedení rozhovorů a zdrojích dat, které jsou jim „po ruce“. Na základě vypracovaných úkolů studentů, kteří měli na základě samostudia vypracovat návrh plánu kvalitativního a kvantitativního výzkumu a vyhodnocení bakalářských diplomových výzkumných projektů, předkládáme výčet hlavních oblastí, kde se potýkají studenti s největšími problémy. Jedná se o:

- Problém jazyka výzkumu
- Formulaci problému a volbu nebezpečných témat
- Etnocentrismus
- Přehnaná očekávání (limity výzkumu)
- (Ne)rozlišení kvalitativní a kvantitativní metodologie
- Kouzlo čísel aneb obtíže se statistikou
- Absenci teoretických konceptů
- Časovou náročnost a špatný odhad
- Správný výběr metody a techniky
- Zpracování výzkumného projektu
- Bez výzkumné otázky k hypotézám
- Operacionalizaci jako děsivý výraz
- Strukturu rozhovoru
- Kladení otázek, vedení interview
- Dramaturgii dotazníku a otázky jako ve škole
- Opomenutou etiku a etická pravidla
- Konflikt role výzkumníka a sociálního pracovníka
- Nedotažený výzkum
- Interpretaci se zadržným dechem a sepsání zprávy
- Paradox pasivních sociálních aktérů – kouzlo zpětné vazby

Jednotlivé oblasti dále stručně představíme. Jednou ze zásadních potíží je náročnost jazyka sociálních výzkumů, který je významnou bariérou pro porozumění textům i mluvenému slovu. Objevují se zde cizí slova jako operacionalizace, validita, reliabilita,

evaluace, etnografie, ohnisková skupina, případně metafory (např. sněhová koule, zakotvená teorie). Jazyk sociální práce je v mnohém odlišný, a přestože ho sociální pracovníci zvládají, mají obtíže se zvládnutím jazyka sociologie a antropologie. Odráží se zde nízké povědomí o těchto oborech a jejich terminologii. Zvládnutí jazyka sociálního výzkumu je skutečně náročné a vyžaduje porozumění tomu, co dané pojmy označují. Zejména se to projevuje v procesu operacionalizace, který je nezbytnou podmínkou pro provedení kvantitativního výzkumu.

Do jisté míry je překážkou i výběr výzkumných témat. Studenti volí buď téma, které je v úzkém vztahu k jejich práci, nebo se nechají zlákat atraktivitou a zvučností nových témat. Původně snadná volba blízkého a známého tématu komplikuje skutečnost, že sice student má velké povědomí o sociální realitě, často má ale potíže na sociální realitu pohlédnout zpovzdálí a oprostit se od stereotypních náhledů a vzorců, které si utvořil v průběhu praxe. Místo toho, aby byl výzkumník cizincem (Disman 1993), tak je našincem a zaujatým pozorovatelem a hodnotitelem. Tomu také odpovídá argumentace a interpretace výsledků, která se opírá nikoliv o data, ale o vlastní navyklá schémata a hodnocení vyplývající z vlastní role, postavení či typizovaných interakcí s uživateli sociálních služeb. Naopak témata atraktivní a zvučná v sobě skrývají nástrahy v podobě nemožnosti přístupu ke konverzačním partnerům (např. členové uzavřených zajímavých subkultur) nebo je zcela nereálné získávat data přímým způsobem (v případě vykázaných agresorů z domácností). Je s podivem, že mezi cílovými skupinami výzkumu se často objevují mentálně postižené osoby. Tím nechceme říct, že by se jim výzkumy neměly věnovat, problematičtější je ale vidina snadno získatelných rozhovorů, protože jsou tito uživatelé koncentrovaně umístěni v kolektivních zařízeních a tudíž i snadno dostupní. Přitom student nebere v úvahu úskalí, které skýtá už jen prosté navazování kontaktů a důvěry s těmito konverzačními partnery. Výzkum by tedy měl být snadný a zvolené téma by se nemělo stát jeho hlavní překážkou.

Výběr výzkumných témat bývá etnocentricky laděný. Už při formulaci tématu zaznívají hodnotící prvky a upozornění na kulturně významné difference „druhých“ a odlišnosti „klientů“ od světa tzv. normality. Na místo snahy o porozumění problému nastupuje snaha difference zvýraznit a začlenit do výzkumu, což představuje hrozbu jejich reifikace namísto žádoucího porozumění. Snad nejkřiklavějším příkladem jsou problematičtější vymezení toho, kdo je vlastně Rom, bezdomovec nebo cizinec. Zde je prostor pro aplikaci přemýšlení nad sociální kategorizací a procesualností jevů (Bauman 1996, Fay 2002), které nelze přijímat jako pro jednou dané.

Výběr témat provází různě velká očekávání. Sociální práce umožňuje výběr z velkého spektra témat, což je její velkou výhodou. Současně ale studenti ponechávají témata v obecné rovině a širokém vymezení. To se následně projevuje ve snaze zmapovat všechny aspekty života klientů té které cílové skupiny, přitom by stačilo se zaměřit jen na jednu parciální skupinu. Senioři, uživatelé návykových látek, rodiny apod. jsou skupiny zajímavé, navíc z hlediska komunitního plánování sociálních služeb i zájmové, ale pokrývají obrovské spektrum různých dalších skupin a kategorií. Problematické je i uvědomění si vlastních limitů výzkumů. Každá metoda a technika má svá pro a proti a ta je potřeba bez obav zohlednit. Důležitý je přitom výzkumný cíl a položená otázka.

Nejvíce času v rámci výuky právem patří rozlišení perspektiv kvantitativního a kvalitativního výzkumu. Vzhledem k tomu, jaké obtíže rozlišení vyvolává, obvykle je ve výuce jen omezený prostor pro zmínku o integrativních neboli smíšených výzkumných strategiích. Přitom se jedná o aplikaci základních induktivních a deduktivních strategií a přístupů k získávání informací a dat o sociální realitě (Blaikie 1993). Studenti se potýkají s potížemi odlišit tyto přístupy a při zpracování výzkumných návrhů je aplikují buď v opačném garde, nebo je vzájemně prolínají – nezáměrně a nereflektovaně. Kvalitativní

strategie obsahují prvky kvantifikace a kvantitativní strategie zase prvky kvalitativní. Volba kvalitativních strategií se často neřídí výzkumným cílem, výzkumnými možnostmi nebo potřebou indukce, ale představou, že kvalitativní rozhovor je snadno získatelný a zpracovatelný v rámci nepatrného vzorku konverzačních partnerů. Na druhé straně studenti (a nejen oni) volí kvantitativní přístupy pro jejich očekávanou věrohodnost a nechávají tak působit na sebe i ostatní kouzla a magii čísel. Nicméně zásadní bariérou je zvládnutí statistických operací. Překážkou je malé povědomí o statistických operacích, možnostech zpracování dat nabízejících se byť v základních programech, a rovněž často vypěstovaný negativní vztah k matematice. Způsoby zpracování výsledků odpovídají obvykle těmto možnostem a třídění dat II. stupně je jen výjimečně dosaženou metou. V tomto ohledu ale nemůže výuka sociálního výzkumu suplovat a doplňovat znalosti, které by měly přicházet z jiných předmětů. Na jedné straně tak lze pozorovat ne zcela průkazné statistické verifikace hypotéz a málo věrohodné vyvozování závěrů, na druhé straně se setkáváme i s neobratným zpracováním kvalitativních dat, získaných obvykle zdánlivě „snadnými“ rozhovory. Kvalitativní přístup v sobě skrývá ještě další nároky, které obvykle studenti podcení. Jedná se o zvládnutí výzkumu ve vymezeném časovém úseku. Představa rychle a snadno získatelného rozhovoru mizí v terénu během opakovaného odmítání potenciálními partnery, potřebným časem dojezdu na rozhovory, vyhledáváním a oslovováním vhodných konverzačních partnerů, dobou rozhovoru a potřebou rozhovory průběžně doplňovat, pořizovat přepisy a nakonec i výsledky zpracovat. Špatný odhad časové náročnosti je příčinou mnoha nedokončených výzkumných částí bakalářských či magisterských diplomových prací, které končí neúplnými závěry, což kontrastuje s nevyužitým potenciálem prací a množstvím sesbíraných dat. Volba témat a stanovování výzkumných cílů a otázek je často záležitostí intuice, což by až tolik nevadilo, pokud by ji provázela přítomnost teoretických konceptů. Kladeny jsou často otázky, na které je již odpověď předem známa. Témata a otázky se opakují, přitom je sociální realita v kombinaci s existujícími koncepty zdrojem mnoha inspirací a námětů.

Zúžení výuky a snaha studentům objasnit rozdíly mezi kvalitativním a kvantitativním výzkumem zabírá poměrně dost času a vede k zjednodušení, kdy se dva hlavní metodologické přístupy překrývají s technikou rozhovoru a dotazníku. Vedle nich ostatní výzkumné techniky zanikají, což sociálním pracovníkům značně ubírá na praktických možnostech získávání a zpracování dat. Tomu se ale budeme více věnovat v další kapitole.

Dovednost zpracování výzkumného projektu patří k těm základním. Jedná se o materiál, který by měl být vypracován v raných fázích zpracovávání bakalářské či magisterské diplomové práce. Už jen protože zařazení a provedení předvýzkumu může studentovi ukázat jeho možnosti, případně odhalit obtížně proveditelný výzkum nebo jiné skryté nástrahy. Některé projekty začínají výčtem hypotéz, aniž by jim předcházela výzkumná otázka. Paniku obvykle vzbuzuje proces operacionalizace. Cesta od hypotéz k otázkám v dotazníku bývá obvykle zkracována, otázky nevychází z proměnných a indikátorů. V tomto směru se vyplácí zařazení konkrétního příkladu operacionalizace v rámci cvičení. Vlastně je to nezbytné. Také kvalitativní rozhovory vyžadují přípravu a studenti by měli disponovat nejen jeho návrhem (Flick 2008), ale také dovedností v kladení otázek (Kvale 1996) a vedení rozhovoru ve smyslu navození důvěry (Flick 2009). Tato dovednost vyžaduje nácvik a nelze ji rozvíjet až na konverzačních partnerech v terénu. Poněkud překvapujícím zjištěním je, že tato dovednost sociálních pracovníků poněkud zaostává za očekáváním.¹⁸⁶ Potíže také působí vedení rozhovoru, kdy konverzační partner střídá témata, odbíhá k jiným, nastoluje vlastní a de facto narušuje strukturu připraveného rozhovoru, na které výzkumník ulpívá. Umění se správně

¹⁸⁶ Z evaluačního výzkumu terénní sociální práce, který realizujeme v současné době a jehož výsledky zatím nebyly publikovány, vyplývá, že velkým problémem je pro pracovníky vstup do domácností potenciálních uživatelů sociální služby a vůbec navázání prvního kontaktu.

dotazovat je limitem také dotazníků, které nezohledňují jazykové možnosti a schopnosti respondentů, ale také nejsou z hlediska dramaturgie vhodně sestavené. Mezi nejproblematictější momenty patří tendence respondenty zkoušet z jejich vědomostí. Rozdíl mezi dotazníkem a testem se tak vytrácí.

Málo prostoru je věnováno otázce a diskusi ohledně etiky a etických pravidel. Zde dochází k paradoxu. Zatímco mají sociální pracovníci tendence výzkumníky, kteří vstupují do klientského prostředí, varovat a zdůrazňovat potřebu ochrany uživatelů služby, tak sami těmto otázkám věnují v diplomových pracích a výzkumných záměrech pramálo místa. Tím, že naplňují etický kodex sociálního pracovníka, nemají potřebu etické otázky rozporovat a nastolovat. Přitom jejich nová role výzkumníků s sebou nese nová kvalitativně odlišná dilemata a nároky. S tím bezprostředně souvisí i konflikt role výzkumníka a sociálního pracovníka, ke kterému dochází, pokud se výběr tématu kryje s vlastním výkonem sociální práce.

Dalším častým jevem jsou nedokončené výzkumné práce, které byly v terénu započaty, probíhaly nadějně, ale vzhledem k časové tísní nedošlo k jejich finalizaci. Chybějící interpretace, nedostatečné závěry apod. snižují konečné hodnocení prací. Výsledky výzkumů bývají ochuzeny nejen o interpretace, ale také o vizuální materiál, který není součástí prací ani v rámci příloh. Přitom je obecně podceňována sociální ikonosféra, která je sama o sobě nositelem nepřehledného množství informací (Sztompka 2007), s nimiž by měl umět sociální pracovník pracovat. Výsledky zpráv také nebývají komentovány a rozporovány samotnými sociálními aktéry a participanty výzkumů. Je to jakýsi paradox sociálních aktérů, kteří sice dostávají v rámci výzkumů prostor promluvit, ale přístup k jejich závěrům a výsledkům je jim zamezen. Přitom jejich reakce na výsledky mohou být dalším velmi cenným zdrojem informací.

3. Reflexe současných potřeb a inspirace pro výuku

Z výše uvedeného vyplývá potřeba zařadit do výuky sociálních pracovníků poněkud širší spektrum výzkumných metod a technik a více rozvíjet některé kompetence. Tyto potřeby rovněž vyplývají z potřeb praxe, kdy se sociální pracovníci ocitají v roli zadavatelů výzkumů nebo jejich realizátorů, jak tomu bývá například v procesu komunitní plánování sociálních služeb. Např. metodika *Zjišťování potřeb uživatelů sociálních služeb včetně uživatelských výzkumů* z dílny Ministerstva práce a sociálních věcí České republiky¹⁸⁷ precizuje některé výzkumné metody a techniky, které jsou jinak na okraji zájmu. To se týká skupinových rozhovorů, případových studií, sekundárních analýz i samotné analýzy potřeb. Přitom zpracování podkladových analýz pro komunitní plánování sociálních služeb je poměrně komplexní a náročnou výzkumnou aktivitou. Vedle komunitního plánování, kterému dominuje analýza potřeb uživatelů, zadavatelů sociálních služeb, ale i veřejnosti, se v rámci své práce sociální pracovníci setkávají s řadou výzkumů, které se věnují oblastem jejich zájmu. Zde by měli být sociální pracovníci schopni zprávy adekvátně interpretovat, rozpoznat jejich kvalitu a také porozumět metodologii a možným limitům předkládaných výsledků.

Mimo to se sociální pracovníci setkávají stále častěji s interní či externí evaluací vlastní činnosti. Evaluace se v prostředí poskytování sociálních služeb postupně etabluje, zejména s důrazem kladeným na efektivitu a správnost procesů a poskytovaných služeb. Evaluace se stává nedílnou součástí hodnocení pojetí, návrhu, implementace, užitečnosti a efektivity sociálních intervenčních programů, v rámci nichž jsou sociální služby podporovány. Význam evaluací je dán také proměnou diskurzu sociálních služeb, které se stále častěji obrací směrem

¹⁸⁷ http://www.mpsv.cz/files/clanky/6487/Zjistovani_potreb.pdf

k ovlivňování celého kontextu, v němž se utváří životní situace klientů včetně působení na tzv. vnější prostředí poskytování služeb. Zde se otevírá prostor pro systematickou aplikaci procedur sociálního výzkumu za účelem hodnocení konceptualizace, designu, implementace a nástrojů sociálně-intervenčních programů, jejichž smyslem je dosáhnout kvality i efektivity poskytovaných služeb.

Kompetence nabyté sociálním výzkumem mohou být k užítku i v přímé práci v terénu. Sociální pracovníci mohou využít etnografického výzkumu, narativního výzkumu, fenomenologického výzkumu a případových studií, tedy hlavních kvalitativních výzkumných přístupů (Creswell 2007). Mezi očekávanými kompetencemi z perspektivy praxe se objevují takové, jako je potřeba se zorientovat v prostředí subkultury, popis základních životních podmínek a situací v určitých místech a fyzických prostorech (např. sociálně vyloučené lokality) a také schopnost porozumět a následně i artikulovat životní strategie uživatelů služeb a promítnout je do lokální sociální politiky. Totéž se týká i potřeby mapování hlavních mechanismů a vlivů okolí na situaci uživatelů sociálních služeb. Vedle těchto nároků se také objevuje poptávka po tzv. kvalifikovaných odhadech, jejichž smyslem je přinést rámcové kvantitativní údaje o klientele, která je mimo pozornost i zachytitelnost oficiálních statistik. Také se v praxi objevují požadavky na různé formy vyhodnocování sekundárních informací (také v rámci komunitního a strategického plánování a třeba i integrovaných plánů rozvoje měst) a tedy sekundární zpracování dat velmi různorodé povahy.

S ohledem na předchozí je poměrně žádoucí profil metod a technik sociálního výzkumu obohatit o některé aspekty, např. o evaluační výzkum (formativní i sumativní evaluaci, externí i interní) a rozvíjet dovednost vedení kvalitativního rozhovoru a jeho vyhodnocení. Evaluační výzkum v rámci sociální práce umožňuje získat zpětnou vazbu k různým intervencím a to nejen z úzce vymezeného klientského prostředí, ale z mnohem širšího prostředí. Umožňuje intervence sledovat v širším kontextu a lépe jim porozumět. Nabízí se zde aplikovat systémové zkoumání sociálních programů, jak jej vymezil Chen (2005). Řada sociálních programů totiž silně závisí na podpoře okolního prostředí a vyžaduje jejich udržitelnost skrze podporu zvenčí. To umožňuje zajistit porozumění a podporu na makro i mikro úrovni.

Pokud chceme naslouchat potřebám praxe, tak je na místě do výuky začlenit i základní informace o případových studiích, etnografickém výzkumu, provádění kvalifikovaných odhadů, mentálním mapování, analýze sekundárních dat a dokumentů, biografickém výzkumu, narativním výzkumu a ohniskových skupinách. Zdrojem informací nemusí být pouze individuální aktéři, ale i celé skupiny klientů, což představuje možnost i potřebu umět realizovat i vyhodnotit informace ze skupinových rozhovorů. Také velký a zcela nevyužitý prostor pokrývá sféru vizuálních představ a celé sociální ikonoféry (Sztompka 2007), která je předmětem vizuální sociologie a poskytuje nepřehledné množství informací a dat o životě klientů a se kterou se sociální pracovníci běžně setkávají (fotografie, obrazy, produkty a výtvořky, obrázky, videa, uspořádání prostoru, předměty a četné jiné obrazy vytvářené v prostředí klientů). Tato vizuální data jsou často opomíjena a přitom poskytují mnoho informací o světě a životě uživatelů sociálních služeb. Ve výuce lze pracovat s množstvím nezáměrně vytvořených vizuálních dat a na nich ilustrovat sílu interpretace a možnosti zpracování dat.

Bylo by chybou neupozornit na poslední typ analýzy – analýzu potřeb, která by zcela jistě neměla chybět ve standardní výuce sociálního výzkumu. Vůbec nevádí, že se jedná o jeden z normativních přístupů, který spadá výhradně do oblasti aplikovaného výzkumu. Právě naopak. Jedná se o analytický postup, který prostřednictvím vybraných a kombinovatelných výzkumných metod a technik umožňuje zjistit nedokonalosti a nedostatky ve sledované oblasti a identifikovat faktické potřeby. Problém řady výzkumů v sociální oblasti je, že se sice

deklarují jako analýzy potřeb, přitom spíše pojmenovávají potřeby deklarované (nereflektovaně je pouze zrcadlí) nebo zcela ignorují daný analytický postup.

Jak vidíme, inspirací pro výuku metod a technik sociálního výzkumu je stále mnoho. Záleží na prostoru, který předmět v rámci standardní výuky získá, a také na tom, zdali bude jen kopírovat standardně vyučované sociologické metody a techniky, nebo se dokáže rozvíjet a přitom vnímat potřeby sociálních pracovníků, které vyvěrají z jejich praxe. Jak vidíme, inspiraci lze nalézt i v oblasti antropologického výzkumu, což se týká oblasti aplikace kvalitativních výzkumných přístupů orientovaných na porozumění životnímu světu uživatelů sociálních služeb nebo možnosti zpracovávat a interpretovat informace z prostředí sociální ikonosféry, se kterou se sociální pracovníci setkávají každodenně.

Literatura:

- Bauman, Z.: *Myslet sociologicky*. Praha: Slon, 1996, 233 s. ISBN 80-85850-14-1.
- Blaikie, N.: *Approaches to Social Enquiry*. Cambridge: Polity Press, 1993, 238 s. ISBN 0-7456-1173-7.
- Chen, H.T.: *Practical Program Evaluation*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2005, 292. ISBN 0-7619-0232-5.
- Creswell, J.W.: *Qualitative Inquiry & Research Design*. London: SAGE Publications, 2007. ISBN 978-1-4129-1607-3.
- Disman, M.: *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 1993, 374 s. ISBN 80-7066-822-9.
- Fay, B.: *Současná filosofie sociálních věd. Multikulturní přístup*. Praha: Slon, 2002, 324 s. ISBN 80-86429-10-5.
- Flick, U.: *An Introduction to Qualitative Research*. London: SAGE Publications Ltd, 2009, 504 s. ISBN 978-1-84787-323-1.
- Flick, U.: *Designing Qualitative Research*. London: SAGE Publications Ltd, 2008, 130 s. ISBN 978-0-7619-4976-3.
- Hendl, J.: *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005, s. 407. ISBN 80-7367-040-2.
- Hirner, A.: *Ako sociologicky analyzovať*. Bratislava: ÚSI, 1976, 372 s.
- Jeřábek, H.: *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha: Karolinum, 1992, 142 s. ISBN 80-7066-662-5.
- Kvale, S.: *InterViews*. London: SAGE Publications Ltd., 1996, 326 s. ISBN 0-8039-5819-6.
- Lamser, V.: *Základy sociologického výzkumu*. Praha: Svoboda, 1976, 353 s. ISBN nevedeno.
- Miovský, M.: *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- Silverman, D.: *Ako robiť kvalitatívny výskum*. Bratislava: Ikar, a.s., 2005, 327 s. ISBN 80-551-0904-4.
- Surynek, A. a kol.: *Základy sociologického výzkumu*. Praha: Management Press, 2001, 160 s. ISBN 80-7261-038-4.
- Sztompka, P.: *Vizuální sociologie*. Praha: Slon, 2007, 168 s. ISBN 978-80-86429-77-9.
- Zjišťování potřeb uživatelů sociálních služeb včetně uživatelských výzkumů* [online]. Praha: MPSV. [15. 5. 2012]. Dostupné na: < http://www.mpsv.cz/files/clanky/6487/Zjistovani_potreb.pdf >.

Kontakt:

PhDr. Daniel Topinka, Ph.D.
Katedra sociologie a andragogiky
Filozofická fakulta
Univerzita Palackého v Olomouci
Třída Svobody 26
772 00 Olomouc
Česká republika
Tel: +420 585633472
E-mail: daniel.topinka@upol.cz