

## Tvorba výukových a výzkumných případových studií #

*Pavel Štrach*\*

Případové studie vstoupily do slovníku akademické sféry především s aktivizačními a aplikačně orientovanými formami terciární výuky, jež se uplatňuje ať v exekutivních či ne-exekutivních formách manažersko-ekonomicko<sup>1</sup> vzdělání. Jejich užití v terciárním vzdělávání se datuje do roku 1870, kdy je začala užívat Harvard Law School, aby se po první světové válce staly obecnou součástí vzdělávání v medicíně, právu, podnikání a managementu (Lynn, 1999). Instruktažní význam případových studií je i v českém prostředí obecně přijímán (Marcic – Pendergast, 1993), avšak použití případové studie jako nástroje výzkumného je prozatím ve výzkumné práci českých akademiků zaznamenáno spíše sporadicky (např. Štrach – Everett, 2006).

Tento příspěvek se zaměřuje v prvních dvou částech na objasnění náležitostí dvou rozličných forem případových studií – výukových a výzkumných. Následující řádky jsou věnovány odbornému publiku, zajímajícímu se o produkční či publikační stránku případových studií, nikoli o stránku uživatelskou, která je pojednána jinde (např. Wassermann, 1994). Výukové případové studie popisují reálné nebo smyšlené situace podnikatelského světa za účelem zachycení komplexnosti organizačních jevů nebo demonstrování aplikace konkrétního teoretického aparátu. Výuková případová studie je typicky psána jako příběh, v němž vystupují konkrétní osoby a/nebo který je vnímán z pozice osoby mluvčího (Liang – Wang, 2004).

Výzkumné případové studie mohou ilustrovat nebo ověřovat výzkumné modely ve specifických organizacích, zejména v případech, které jsou výrazně odlišné nebo unikátní (Eisenhardt, 1989, 1991). Výzkumné případové studie si kladou za cíl zachytit komplexnost společenských jevů, namísto jejich redukce zdůrazňováním měřitelných proměnných a sledováním omezené sady parametrů. Přestože někteří autoři volají po lepších „příbězích“ i ve výzkumných případových studiích (Dyer – Wilkins, 1991), obecně lze v metodologické literatuře zaznamenat spíše volání po rigoróznosti a technikách zabezpečujících, že pojednání dotyčného zkoumaného případu je „kvalitní“ (Bonoma, 1985, Yin, 1993, 1994, Flyvberg, 2006).

Kritika, nepochopení, nevhodné užití či odmítání případových studií, ať již na úrovni výuky (např. Shugan, 2006. či výzkumu (např. Kyburz-Graber, 2004) se ukazuje jako přetrvávající problém. Analýza společných a kontrastních prvků výukových a výzkumných případových studií, prezentovaná v diskusní části tohoto příspěvku, se zaměřuje na překonání některých takových mýtů. Porovnání jednotlivých forem případových studií dále může sloužit akademikům zabývajícím se tvorbou výukových případů v tranzici publikačních výstupů učebních do výstupů vědeckých.

# Tento příspěvek byl vytvořen za podpory grantového projektu MŠMT č. 2E06044.

\* Ing. Pavel Štrach, Ph.D.; Katedra managementu podnikatelské sféry, Fakulta managementu, Vysoká škola ekonomická v Praze, Jarošovská 1117/II., 377 01 Jindřichův Hradec, email: strach@fm.vse.cz.

1 Výraz business school či business education, který je využíván pro ekonomicko-manažerské vzdělání v zemích, které lze považovat za jeho kolébku, bohužel nedostal zatím odpovídající český ekvivalent.

## Výuková případová studie

Výukové případové studie jsou dnes obvyklou součástí většiny učebních textů ve své stručné i extenzivnější podobě. Komplexnější výukové případové studie jsou potom nabízeny k výuce ve sbírkách případových studií či k zakoupení v databázích (tzv. case clearing houses). Výukové případové studie ilustrují významné situace nebo nabízejí příležitost pro řešení problémů (Jennings, 1996). Výukové případové studie jsou rovněž součástí obecnější snahy ekonomicko-manažerských škol o zintenzivnění využívání zkušenostních metod instruktáže (McCarthy – McCarthy, 2006, Prince – Felder, 2006) nebo modernějších metod examinace (Rees – Porter, 2002b, O Cinneide, 2006). Případové studie rovněž zvyšují motivaci studentů k dalšímu studiu, podporují rozvoj diskusních schopností a týmové práce (Rees – Porter, 2002a).

Případové studie zaměřené na řešení problémů zahrnují materiál k aplikaci specifických technik nebo teorií a k aplikaci schopností řešit problémy (Jennings, 1997). Výukové případové studie jsou sepsány pro studenty za účelem vtáhnout je do daného rozhodovacího problémů a zodpovězení otázky „co vy byste v dané situaci dělali.“ Některé případové studie, určené především pro pokročilé kurzy ekonomicko-manažerských předmětů, ponechávají na studentech, aby definovali problémovou situaci a aspekty, které potřebují manažerskou pozornost. Přestože realita je předmětem velkého množství výukových případových studií, komplexita praktických příkladů je často z didaktických důvodů omezena. Nicméně je empiricky ověřeno, že výuka za pomoci případových studií vede ke zlepšení schopností studentů řešit problémy (Smith, 1987).

Postup při sestavování výukové případové studie je v literatuře popisován různě (např. Jennings, 1996, Cockburn, 2000). Také variabilitu a typovou rozmanitost výukových případových studií lze považovat za vysokou (Lundberg a kol., 2001). Důležitý požadavek na kvalitní výukové případové studie však tvoří její autentičnost, tj. uvěřitelnost a hodnověrnost. Z tohoto důvodu je nutno i sestavování výukové případové studie považovat za časově a zdrojově náročný proces, který musí respektovat jistá obecná vodítka a sekvenčně následovat určité obecné kroky, představené v Tabulce 1.

Nejprve je potřeba odpovědět na otázku, co bude řešit a komu bude případová studie určena. Výuková případová studie musí řešit rozhodovací situace související se zamýšleným probíraným tématem a být v souladu s náročností a typem kurzu. Výuková případová studie může dát studentům za úkol posoudit charakter a chování účastníků situace, navrhnout řešení podle teoretického aparátu, určit, které faktory a zdroje jsou nezbytné pro navržené řešení, či se snažit navrhnout více alternativních řešení pro danou situaci (Nelson, 1996). Případové studie pro vyšší úroveň studia a pokročilé kurzy obvykle zahrnují více periferního materiálu a poskytují ucelenější informaci o hospodářské realitě. Jejich příprava je tedy obvykle složitější a časově náročnější.

Mnohé z výukových případových studií vychází z reálných životních situací, jejichž součástími byli samotní autoři nebo které jim byl zprostředkovány díky přímému kontaktu s účastníky situace. Zdrojem námětu a podkladových informací k výukovým případovým studiím tak mohou být například informace poskytované účastníky exekutivního vzdělávání, objevující se při korporátních trénincích nebo pocházející z poradenské činnosti autora. V nemálo případech také informace pocházejí z anekdotické evidence – analýzy veřejně publikovaných informací v tisku či elektronicky. Účelem sběru evidence pro případovou studii je získat dostatečně ucelený obraz o zkoumané situaci, s ohledem na zamýšlené publikum. Pro výukové účely nebo s ohledem na zachování anonymity aktérů případové studie mohou být některá data upravena při zachování požadavku autenticity.

Hodnocení takto získaných informací často vyvolává potřebu kontaktovat (znovu) aktéry dané situace nebo kombinovat různé zdroje pro získání přesnějšího obrazu.

**Tab. č. 1: Postup při sestavování výukové případové studie**

<b>Postupové kroky</b>	<b>Odpovídá na otázky</b>
Definování cílů případové studie	Pro který předmět? Pro jaký stupeň studia? Jakou teorii/oblast má case demonstrovat?
Úvodní průzkum	Které situace podnikatelské reality odpovídají zvolenému tématu a cíli? Jak lze získat informace o předvybraném případě?
Analýza a hodnocení dostupné evidence (I.)	Existuje dostatek sekundárních údajů? Je nutno modifikovat realitu? Je nutno získat primární informace?
Návštěva zkoumaného subjektu, kontakt s aktéry	Jak mohou primární informace rozšířit sekundární údaje? Co je ještě potřeba vědět?
Analýza a hodnocení dostupné evidence (II.)	Jaké lze vyvodit závěry? Existují rozpory mezi primárními a sekundárními informacemi? Je shromážděn dostatek informací pro porozumění problému?
Napsání případové studie	Je problém dostatečně zřetelný? Má case kromě hlavních i vedlejší témata? Je dostatek informací ke každému tématu? Jsou jasné otázky k řešení?
Testování případové studie	Jak reaguje pilotní skupina studentů? Jsou otázky dobře vytvořeny? Odpovídá případ požadované náročnosti studia?
Napsání teaching note	Jak alternativně mohou jiní vyučující přistoupit k případu? Jaké mohou být typické odpovědi na dané otázky nebo řešení k nastíněnému problému?

Upraveno podle Jennings (1997)

Kontakt s aktéry situace se často uskutečňuje pouze neformálním způsobem. Pořizování detailních poznámek z kontaktu nebo návštěvy jsou nutné, avšak struktura a povaha takového záznamu bývá plně v rukou autora studie. Případové studie tzv. harvardského typu většinou prezentují situace právě z pohledu aktérů za účelem zvýšení angažovanosti studentů na řešení předestřené problémy. Jindy jsou výukové případy popisovány spíše věcněji. V závěru textu výukové případové studie často nalezneme otázky, které pomáhají zvýšit soustředěnost studentů na dané problémové oblasti a také navádějí k použití určitého teoretického aparátu. Studie harvardského typu však nepokládají na konci žádné otázky k řešení, neomezují se na využití konkrétního teoretického nástroje, a tím se hodí spíše pro zkušenější studenty (McKenna, 1999). Hodnocení získané evidence lze provést buď s ohledem na předpokládanou sadu závěrečných otázek nebo na schopnost zachycení dostatečného počtu faktorů působících v dané situaci.

Při vyvíjení případové studie je nutno nerezignovat na periodickou obměnu a zlepšování textu. Úvodní testování a evaluace mohou být prováděny prostřednictvím recenzního řízení nebo (a to zřejmě častěji) zkušebním užitím případové studie ve výuce.

Autor případové studie by se měl ptát sebe sama, zda dotazy položené v závěru studie nejsou návodné nebo dokonce matoucí a neomezují studenty v nacházení alternativních řešení. Proces testování často vede k revizi a úpravě studie. Z hlediska periodické úpravy studie Rees a Porter (2002b) navrhuji, aby výuková případová studie pokud možno neobsahovala datové určení situace, neboť mnoho konkrétních příkladů zůstává platných po mnoho let a řešené problémy rychle nezastarávají.

Součástí sbírek případových studií, dodatků k učebnicím nebo případových studií zprostředkovaných přes clearing house je často tzv. teaching note – návod pro vyučujícího, jak didakticky přistupovat k výuce a jaké modelové odpovědi od frekventantů kurzu očekávat. Manuál pro vyučujícího by měl seznamovat s tématem výukové případové studie, stručně pojednat klíčové aspekty, zdůraznit výukové cíle, navrhnout metody organizace výuky, která použije konkrétní studii (např. diskuse, prezentace nebo domácí vypracování), uvést teorie vhodné pro řešení a poskytnout odpovědi na položené otázky. Někdy jsou také vyučujícím poskytnuty odkazy na internetové stránky blíže popisující danou situaci, firmu nebo umožňující zjistit, jak byl nastíněný problém vyřešen s odstupem času či jak si řešený subjekt v současnosti stojí (Lundberg – Winn, 2005). Někteří autoři alternativně navrhuji, aby produkce výukové případové studie sepsáním podrobné teaching note začala (O Cinneide, 2006), neboť teaching note může sloužit jako podrobná osnova.

Kritika výukových případových studií je často spojena s rezistencí studentů, kteří jsou zvyklí na tradičnější metody instruktáže, k případovým studiím (Rees – Porter, 2002a) nebo s tím, že jiné výukové metody jako třeba stínování manažerů dávají ještě lepší výsledky (McCarthy – McCarthy, 2006). Lze se setkat i s názorem, že případové studie odklánějí pozornost studentů od učení se nutným teoretickým principům směrem k pojetí praxe bez teorie (Shugan, 2006).

Lze shrnout, že výuková případová studie prezentuje obvykle konkrétní situaci, která se vyskytla v hospodářské realitě a pro kterou lze na základě znalosti teorie a informací obsažených ve studii nalézt řešení. Výuková případová studie má primárně cíl didaktický a to rozvinout a zaktivizovat znalosti studentů v dané disciplíně a zvýšit jejich schopnost řešit problémy v hospodářské praxi. Cílem výzkumné případové studie je v kontrastu obvykle prověření platnosti teoretického aparátu nebo odhalení nových myšlenek a teoretických přístupů.

## Výzkumná případová studie

Ustálení výzkumné metodologie případových studií v managementu a společenských vědách lze zaznamenat již ve třicátých letech dvacátého století (Whitley, 1932). Jde o přístup založený na kvalitativním sběru dat, často obtížně strukturovatelných (Fox-Wolfgramm, 1997).

Metodologie případových studií patří mezi ustálené směry kvalitativního výzkumu a lze dokonce říci, že od šedesátých let dvacátého století zažívá jakousi renesanci a dochází k rozvoji metodických přístupů k případovým studiím, jejich větší přijatelnosti akademickou komunitou a v neposlední řadě i k tvorbě více rigorózních postupů k tvorbě a prezentaci výzkumných případových studií. Postup při výzkumu pomocí případových studií lze strukturovaně představit pomocí následující Tabulky 2.

**Tab. č. 2: Postup při sestavování výzkumné případové studie**

<b>Postupové kroky</b>	<b>Odpovídá na otázky</b>
Hodnocení vhodnosti metodologie	Je výzkumná případová studie adekvátním nástrojem k řešení daného výzkumného problému?
Výběr metody sběru dat	Které údaje a jak se budou k dané případové studii sbírat? Jaká záznamová média je nezbytné použít s ohledem na zkoumaný problém?
Stanovení výzkumného vzorku	Které výzkumné subjekty budou osloveny? Jaká metoda výběru výzkumného vzorku bude uplatněna? Jaký bude počet případů?
Vytvoření protokolu případové studie	Jaké jsou základní údaje o výzkumném projektu? Které procedury budou prováděny během výzkumné návštěvy? Jaké budou kladeny otázky a projednávána témata? Jaké budou použity analytické procedury? S čím je nutno účastníka výzkumu seznámit?
Návštěva výzkumného subjektu	Byly před návštěvou dostupné všechny sekundární údaje o subjektu? Byly získány informace o výzkumném problému? Je evidence dostatečná?
Zpracování získané evidence	Jsou všechny údaje transkribovány? Neztratila se žádná evidence? Kontrolovalo se, že transkript se shoduje s nahrávkami?
Analýza a hodnocení získané evidence	Jaké technické nástroje se používají? Jak je zajištěna objektivnost kódování? Která témata se v datech opakovaně objevují?
Analýza v rámci případové studie	Lze v evidenci vyzorovat kauzální vazby? Odpovídají tyto vazby teoretickým poznatkům nebo jim odporují?
Analýza mezi případovými studiemi	Objevují se obdobná témata a obdobné kauzální vztahy ve více případových studiích? Jsou nějaké případy výjimečné a proč?
Napsání případových studií	Poskytuje výzkumná zpráva dostatek informací pro nezaujatého čtenáře? Demonstrují dostatečně vybrané úryvky z evidence popisované vztahy, vazby a témata?
Vyvození výzkumných závěrů	Lze zobecnit závěry analýz? Jsou v souladu nebo v rozporu se současným stavem poznání?

Upraveno podle Yin (1993, 1994), Perry (1998), Perry a kol. (1999)

Podmínky indikující, že výzkumná případová studie je nejvhodnějším metodologickým nástrojem zahrnují záměr výzkumníka provést hlubokou kontextovou analýzu specifického jevu nebo situace, které jsou buď ojedinělé nebo se vyskytují jen v malém počtu (Cooper – Emory, 1995, Yin, 2003), složitost zkoumaných jevů ústící v nutnost analyzovat případy celistvě (Flyvberg, 2004) a využití logické indukce k rozšíření úhlu pohledu na daný zkoumaný problém (Bonoma, 1985). I jeden jediný zkoumaný případ je

považován za vhodný, pokud vede k odhalení nových teoretických vazeb a relativizaci vazeb v daném čase ustálených (Dyer – Wilkins, 1991).

Odkrývání nových teoretických pohledů, spíše než potvrzování či ověřování existujících teorií, by mělo vést k zapojení kvalitativních výzkumných metod (Deshpande, 1983; Wilson – Vlosky, 1997). Případové studie se hodí k průzkumnému, popisnému a vysvětlujícímu typu výzkumů (Yin, 1993) a zejména ke konstrukci teoretických perspektiv (Ragin, 1997). Sběr dat v oblasti případových studií může být prováděn pomocí interview, návštěv, prostřednictvím pozorování, sběrem sekundárních údajů či etnografickým zapojením výzkumníka do zkoumané reality (Whitley, 1932, Denzin – Lincoln, 1994). Techniky sběru dat by měly odpovídat zvolenému výzkumnému paradigmatu<sup>2</sup> (Perry, 1998).

Jak již bylo uvedeno, někteří autoři (např. Dyer – Wilkins, 1991, Dubios – Gadde, 2002) považují i jeden výjimečný případ za dostatečný, avšak otázky výzkumného vzorku patří v metodologii případových studií vůbec k nejpálčivějším a nejdiskutovanějším. Eisenhardt (1989, 1991) navrhuje, že případových studií by mělo být právě tolik, aby byl zkoumaný problém „teoreticky saturován“ a uvádí jako vhodný počet čtyři až deset případových studií:

„Zatímco neexistuje ideální počet případů, číslo mezi čtyřmi a deseti obvykle dává dobré výsledky. S méně než čtyřmi případy je typicky obtížné vyvinout teorii, která by nebyla příliš všeobdobímací a jejíž empirická průkaznost by nebyla nepřesvědčivá“ (Eisenhardt, 1989:545, volný překlad).

Perry (1998) je ještě více specifický a obhajuje 35 až 50 interview jako dostatečný počet pro disertační práci založenou jen na případových studiích. Patton (1990) oponuje jakýmkoli kvantitativním měřítkům pro určování rozsahu vzorku případových studií, neboť takový přístup prý popírá vnitřní logiku této metodologie a bohatost informací získaných od účastníků výzkumu. Výzkum prováděný pomocí případových studií nemůže být a neaspíruje na dodržení požadavku reprezentativnosti vzorku (Yin, 1993). Případy by měly splňovat podmínku rozdílných vstupních podmínek a obdobných výsledků nebo obdobných vstupních podmínek a rozdílných výsledků (Yin, 1993, 1994). (Např. by bylo obtížné porovnávat stupeň užití marketingových nástrojů u společnosti s globálním působením a u společnosti místního významu.) Často se tedy ve výzkumných případových studiích uplatňuje stanovování výzkumného vzorku účelové (tzv. purposeful sampling), kdy jsou voleny případy právě s důrazem na požadavky kladené na sledování úvodní podmínky a výsledky, nebo nabalující se (tzv. snowball sampling), kdy respondenti upozorňují výzkumníka na další možné osoby, které by mohl oslovit v souvislosti se zkoumaným problémem. Akceptovanou, i když poněkud diskutabilní, metodou je i tzv. convenience sampling, kdy jsou výzkumné subjekty přístupovány podle hesla „bližší košile než kabát“, tj. v závislosti na tom, jaké vazby pojí výzkumníka s danými subjekty nebo třeba v závislosti na rozpočtových omezeních výzkumu. (Např. Výzkum se provede jen v jednom městě, jelikož výzkumník nemá dostatek prostředků na cestovné.)

Zřejmě nejčastěji jsou při sběru dat využívána interview (Yin, 1994) v kombinaci s alespoň jednou další metodou sběru dat. Výzkumná interview jsou zásadně iniciována tazatelem – výzkumníkem – a probíhají formou dvou a vícestranné konverzace. Interview, neboli rozhovor, umožňují výzkumníkovi přímo hovořit s respondentem, klást situační dotazy a přímo zaznamenávat odpovědi. Rozhovory rovněž mohou sloužit ke získání jinak citlivých nebo kontextově podstatných informací (Hair a kol., 2003). Interview

2 Více o jednotlivých výzkumných paradigmatech a jim příslušných technikách sběru dat lze nalézt např. v Guba a Lincoln (1994) nebo v Perry a kol. (1999).

zachovávají bohatost získaných dat a pomáhají analyzovat soulad chování respondenta s odpověďmi. Rozhovory nabývají různých forem – od vysoce strukturovaných po naprosto nestruturované.

Strukturovaná interview používají výlučně předem sestavenou sadu otázek pro každý rozhovor. Výzkumník provádějící interview pokládá otázky v neměnném, předem určeném pořadí a snaží se při každém rozhovoru projevovat totéž chování za účelem snížení ruchů způsobených výzkumníkovou přítomností a nekonzistencí přístupu. Polo-strukturovaná (někdy také semi-strukturovaná) interview dávají tazateli příležitost zapojit vlastní iniciativu a více prozkoumat okruhy, které se objeví až při samotném rozhovoru.<sup>3</sup> Tento přístup může ústit ve získání neočekávané relevantní informace, rozšiřující výzkumné nálezy (Hair a kol., 2003). Polo-strukturovaná interview zachovávají celkový směr a strukturu rozhovoru, avšak z podstaty umožňují inkonzistenci a osobní vstup tazatele. Objektivizace získaných informací není dosahována neutrálním chováním tazatele, ale prostřednictvím nenávodného kladení dotazů. Nestruturované rozhovory se obvykle uplatňují v odborných oblastech, které jsou relativně neprobádané nebo z předchozích výzkumů neznámé (Fontana – Frey, 1994). Nestruturované rozhovory mají často jen obecné téma a snaží se od dotazovaného získat informace o tom, které prvky či okruhy jsou významné pro danou tematickou oblast.

Důsledky provedeného rozhovoru pro respondenta jsou většinou nevýznamné a často bez přímého benefitu (Cooper – Emory, 1995). Efektivní provádění výzkumného rozhovoru je osobnostní dovednost, zahrnující kredibilitu a pozitivní osobnostní naladění výzkumníka (*ibid.*). V ovzduší vzájemného porozumění, respektu a důvěry může respondent reagovat na témata otevřeněji a svobodněji. Tazatelé zároveň zažívají podmínky, chování a zaznamenávají přídatné podmínky, za nichž se interview uskutečňuje. Úvodní fázi interview označujeme jako údobí navazování vztahů (Bell, 1999), kdy dochází k představení aktérů rozhovoru a k obecnému představení výzkumného projektu. Je nutno ubezpečit respondenta o postupech, které výzkumník uplatní za účelem zachování důvěrnosti poskytnutých informací nebo dokonce za účelem zabezpečení anonymity zkoumaného subjektu či organizace (v závislosti na citlivosti témat, povaze získaných informací, dohodě a etických pravidlech instituce, která výzkum provádí).

Dotazy kladené při rozhovorech by měly být zásadně otevřeným způsobem, nepředjímajícím odpověď tázaného. Tazatel by rovněž měl zapojit rozličné podpůrné prostředky jako příkyvování, projevování porozumění, opakování otázky při použití jiných slovních výrazů, aby se zamezilo užití odborného žargonu, s nímž respondent není seznámen, opakování respondentovy odpovědi při použití jiných slovních výrazů nebo poskytování neutrální zpětné vazby. Obecně je nutné především ujistit se, že tázaný rozumí kladeným otázkám a výzkumník rozumí odpovědím. Důležitost vhodného a zkušenostně podloženého vedení výzkumného rozhovoru vzrůstá, pokud prováděné interview není možno nahrávat na audiovizuální záznamové médium.

Existují různé varianty zaznamenávání informací z výzkumného interview. Zřejmě nejpoužívanějším záznamovým způsobem je audio záznam. Druh nutného záznamu také závisí na povaze zkoumaného problému. Např. výzkum v oblasti organizačního chování nebo manažerské psychologie často může zahrnout jen subjekty, které souhlasí s pořizováním video záznamu, neboť behaviorální atributy tvoří mnohdy jádro zkoumaných jevů. Při používání jakéhokoli záznamového média, ať již audio nebo video, je vždy nutno obdržet výslovný souhlas respondenta. Tento souhlas je možno například natočit na začátek záznamu. V závislosti na pravidlech provádění výzkumu na dané instituci může

---

3 Při výzkumných rozhovorech se často stává, že se objeví témata, která výzkumník předem nepředpokládal, avšak která se jeví relevantní s ohledem na zkoumaný problém.

být vyžadován písemný souhlas respondenta s pořízením záznamu. Pokud tento souhlas není vydán, výzkumník se většinou uchyluje k pořizování extenzivních detailních poznámek. Pořizování poznámek často omezuje schopnost výzkumníka plně se soustředit na respondenta a na prováděný rozhovor. V tomto případě se doporučuje, aby se rozhovoru účastnila s výzkumníkem další osoba obeznámená s problematikou výzkumu, která by pořizovala pouze poznámky. Je totiž nutné zaznamenat nejlépe celé klíčové věty a vyjádření respondenty, nejen obecný postup rozhovoru.

Pokud dojde k záznamu hovoru na audiovizuální interview, je nezbytnou procedurou přepis rozhovoru za účelem další výzkumné analýzy. Pro zajištění hodnověrnosti získaných přepsaných dat se doporučuje, aby soulad záznamu s přepisem důkladně zkontrolovala osoba odlišná od té, která rozhovor přepisovala. Přepisování záznamu trvá podle tempa řeči při rozhovoru, odborného i rodného jazyka tazatele i dotazovaného, kvality záznamu a zkušenosti přepisovatele typicky čtyř až desetinásobek času potřebného ke získání interview. Jinými slovy – přepis hodinového interview zabere cca čtyři až deset hodin.

Důležitým krokem při tvorbě výzkumných případových studií je tzv. triangulace, kdy je nutno zjistit, zda získaná evidence je dostatečně nezávislá a zda směřuje neambivalentně k jasnému závěru. Triangulace se provádí jednak pomocí dat (tj. pro vyslovení jakéhokoli závěru je nutno mít data z více zdrojů) a jednak pomocí metod (tj. závěr, který byl získán pomocí interview, by měl být potvrzen třeba pozorováním). Triangulace dat je podmínkou nezbytnou – při sledování daného výzkumného jevu je nutno vyjít vždy z více zdrojů, např. z rozhovorů s více než jedním pracovníkem téže firmy nebo jednak z dat získaných rozhovorem a z dat získaných ze sekundárních zdrojů (Pauwels and Matthyssens, 2005). Při výzkumu prováděném v organizacích by měli být provedeny rozhovory s dvěma a až třemi různými respondenty v rámci jedné organizace, aby byla zabezpečena hodnověrnost a bohatost dat (Yin, 1993).

Za účelem sledování a zvládnutí kontextuálního okolí během rozhovoru se doporučuje vyvinout protokol záznamu z případové studie (Marshall – Rossman, 1995). Protokol by měl zahrnout základní informace o projektu, přehled výzkumných procedur, uplatňovaných během rozhovoru, otázky nebo témata, jichž se bude interview dotýkat, a plán analytických procedur. Vyvinutí protokolu a popis výzkumných procedur zároveň umožňuje účast více než jednoho výzkumníka na sběru dat a zajišťuje, že různí tazatelé sledují tytéž cíle výzkumu.

Analýza kvalitativních dat není možná bez překročení určitých metodologických úskalí, která jsou především spojená s kvalitativním výzkumem jako takovým. Cílem případových studií je poskytnutí bohatého popisu společenské reality. Případová studie je z povahy spíše vyprávěním příběhu než technickým popisem konstruktů (Dyer – Wilkins, 1991). Fielding a Lee (1991) upozorňují na předpojatost, podezřívavost a nedůvěru, které chovají někteří kvalitativní výzkumníci k používání počítačově řízené analýzy obsahu kvalitativních dat (ať už se jedná o data primární získaná při výzkumné návštěvě, při interview nebo o data ze sekundárních zdrojů). Přesto je nutno zdůraznit, že používání výpočetní techniky v kvalitativním výzkumu slouží především ke zvládnutí, ukládání a analýze velkých datových objemů a podobně jako při výzkumu kvantitativním jsou výsledky analýz závislé na porozumění analytickým procedurám a čestném úsilí o smysluplné výstupy (David – Sutton, 2004). Podobně jako technický pokrok v softwarových nástrojích typu SPSS nebo MathLab usnadnil analýzu kvantitativních dat nebo dokonce rešerše literárních pramenů díky digitalizaci akademické literatury nebo softwaru pro práci s bibliografickými referencemi, lze i při analýze kvalitativních dat využít techniky

a softwaru. Mezi takovými nástroji lze jmenovat možnost digitálního audio i video záznamu a softwarové programy typu NVivo.

Analýza kvalitativní dat je způsobem získávání významu z kontextově bohatých údajů na základě interpretace předchozí literatury a identifikace nových kauzálních vazeb a kategorií (David – Sutton, 2004). Silverman (1993: 197–208) navrhuje šest základních pravidel pro provádění analýzy kvalitativních dat:

1. Nezaměňovat kritiku za zdůvodněnou alternativu – rozpoznat, kdy rozdíly ve výpovědích dotazovaných nejsou iracionální. Výzkumníci se často snaží najít společné znaky pro evidenci o témže výzkumném subjektu (např. organizaci), aniž by byli schopni reflektovat variantnost existující i v rámci jedné entity.
2. Zabránit přejímání pohledu respondenta jako vysvětlení – Minichiello a kol. (1990) rozlišují mezi manifestním (slova) a latentním (mezi řádky) obsahem. Je nutné zjistit, zda vnímání výzkumníka se shoduje s vnímáním dotazovaného. V případě kvalitativního výzkumu je to výzkumník, kdo nese zodpovědnost za rozhodnutí a za kritické hodnocení (Cavana a kol., 2001).
3. Rozpoznat, že sledovaný jev vždy uniká – totální evidence je nemožná a data nikdy nemohou být kompletní ve smyslu pokrytí. Je nezbytné zachovat čestnost a opatrné logické myšlení k tomu, aby bylo možno dospět k vědecky znělým výsledkům.
4. Zabránit volbě mezi opačnými póly – vysvětlování komplexní skutečnosti je obtížné na jakékoli škále. Skutečnost a jevy se typicky nacházejí v kontinuu mezi dvě extrémny, proto není vhodné připisovat sledovaný jev ve sledovaném subjektu jen jednomu pólu.
5. Nikdy nepřipustit závislost vysvětlení jen na jediném prvku – zdravý skepticismus by měl být zachován během celé analýzy (Cavana et al., 2001). Zaměření se jen na jednu věc (vysvětlující proměnnou – nikoli ovšem proměnnou ve statistickém smyslu slova) většinou ústí v subjektivizovanou analýzu a neposkytuje dostatečný vhled do sledovaného problému.
6. Chápat kulturní formy, jimiž je dosahována pravda – pokud účastníci výzkumu používají tatáž slova, neznamená to, že také hovoří s týmiž významy. Metody prezentace nelze zaměňovat za realitu a předsudky.

Analýza kvalitativní evidence může být závislá buď na tzv. diskursivní analýze nebo na analýze obsahu (David – Sutton, 2004). Diskursivní analýza se snaží o postřehnutí týchž výrazových sekvencí ve výzkumné evidenci. Analýza obsahu se opírá o rekurentní identifikaci, kódování a kategorizaci primárních témat z dat (Patton, 1990). Klíčovým analytickým postupem pro textová data, jako jsou přepisy rozhovorů nebo detailní poznámky, je právě kódování. Během kódování se hledají procesy, témata, příčiny a vysvětlení, vztahy a objevující se konstrukty (Miles – Huberman, 1994). Kódování může ovšem vést k přílišné fragmentaci, kdy kódované segmenty jsou vyjmuty z kontextu, v němž se odehrály (David – Sutton, 2004). Kódování je tedy nutno používat spíše ke katalogizaci jednotlivých konstruktů vyplývajících z interview (Lindsay, 2004) spíše než k jakémusi inženýrskému bastlení nálepek nebo tvorbě pseudo-kvantitativních proměnných za účelem prezentace výzkumných nálezů.

Výzkumné případové studie by měly být vyvinuty spíše popisně než strukturovaně kolem teoretických propozic<sup>4</sup> nebo alternativních vysvětlení (Yin, 1993). Případové studie jsou analyzovány nejen pomocí analýzy obsahu (analýza uvnitř případu), ale rovněž ve vzájemné vazbě (analýza mezi případy). Na základě objevených se témat, vztahů a vysvětlení lze provést srovnání jednotlivých výzkumných případů mezi sebou. Prezentovaná

---

4 V česky psané akademické literatuře jsou často propozice označovány mylně jako hypotézy. Hypotéza je však jen taková propozice, jejíž platnost lze vyhodnotit pomocí statistických procedur.

evidence ve formě přímých citací z rozhovorů nebo ze sekundárních dat musí zabezpečit, že publikum případové studie bude moci sledovat výzkumníkovy myšlenkové pochody a bude moci nezaujatě, avšak kriticky hodnotit prezentované závěry.

Výzkumný přístup případových studií má jako každá výzkumná metodologie svá omezení. Kvalita plánování, provádění a analýzy případových studií se vztahuje k hodnověrnosti konstruování, interní hodnověrnosti, externí hodnověrnosti a spolehlivosti (Yin, 1993). Hodnověrnost konstruování případové studie může být zajištěna používáním více zdrojů evidence, např. prostřednictvím násobného počtu respondentů nebo různých sekundárních zdrojů a sestavením takzvaného evidenčního řetězu, kdy různé zdroje, různí respondenti a další vjemy zaznamenané při výzkumné návštěvě ukazují na tentýž argument či závěr. Interní hodnověrnost může být posílena prostřednictvím nacházení společných témat v případech, prostřednictvím budování vysvětlení a pomocí analýzy časové řady (Yin, 1993). Externí hodnověrnost se uchovává prostřednictvím opakování téže logiky v násobném počtu případových studií. Spolehlivost výzkumu prostřednictvím případových studií se zajišťuje protokolem případové studie. Riege (2003) dokazuje, že již řešení problémů interní a externí hodnověrnosti a hodnověrnosti konstruování do značné míry řeší problém spolehlivosti sám o sobě.

Osobní podjatost je asi nejzávažnějším problémem při hodnocení jakéhokoli výzkumu závislého na individuálním pozorování, rozhovorech nebo při provádění etnografického výzkumu (Cooper – Emory, 1995). Sellitz a kol. (1962: 583) odpovídají na potenciální podjatost odzbrojujícím tvrzením „tazatelé jsou přeci lidské bytosti a ne stroje.“ Pokud však výzkum provádí jen jeden výzkumník, lze očekávat, že podjatost je totožná a konsistentní v celém výzkumu a proto se stává těžko znatelnou (Bell, 1999). Je nutno si uvědomit, že podjatost je přítomna i třeba v konstrukci dotazníků (Sudman – Bradburn, 1982).

Kritiku metodologie případových studií schématicky zachycuje Tabulka 3. Kritika vytýká případovým studiím nedostatek rigoróznosti (Yin, 1993) panující z osobních předsudků, z podstaty anekdotické evidence a nízké početní základny pro zobecňující soudy. Daniel a Cannice (2004) zdůrazňují, že výzkum pomocí případových studií se často považuje za časově náročnější, obtížnější pro publikování v mezinárodním měřítku a náročnější na překonání kulturních bariér.

**Tab. č. 3: Kritika výzkumných případových studií**

<b>Kritika</b>	<b>Možnosti řešení kritiky</b>
Výsledkem jsou často přehnaně komplexní teorie	Rozvinout detailně výzkumu předcházející teorie a vyvinout specifické výzkumné otázky
Externí hodnověrnost	Použit teoretické replikace
Obtížnost provedení a konstrukce	Použit protokol případové studie
Jen jeden výzkumný přístup není dostatečný ke konstruování teorie	Pohlížet na daný výzkum jako na součást širší cesty k rozvoji teorie
Předsudky výzkumníka	Diskutovat se zkušenějšími kvalitativními výzkumníky o datech a jejich analýze

Upraveno podle Parkhe (1993) a Yin (1993)

Výzkumné případové studie nabízejí v ekonomicko-manažerských disciplínách alternativu k jiným výzkumným přístupům, např. dotazníkovým šetřením. Cílem výzkum-

né případové studie je zejména posunout současný stav poznání směrem k odpovědím na stanovené výzkumné otázky nebo potvrzení či vyvrácení výzkumných předpokladů. Přestože pravidla pro tvorbu a užití výzkumných případových studií jsou stanovená přesněji a rigidněji, než je tomu u výukových případových studií, lze objevit určité společné prvky a dokonce uvažovat možnou tranzici z výzkumné do výukové případové studie.

## **Závěr**

Výukové a výzkumné případové studie sdílejí některé společné body, především obecnou snahu o podrobné zachycení konkrétní situace hospodářské praxe. Tvorba výzkumné případové studie či lépe provádění výzkumu prostřednictvím případových studií je vymezeno definovaným souborem kroků a musí zajistit splnění nároků na výběr zkoumaného subjektu, počet zkoumaných případů, postup při zkoumání jednotlivých případů, shromažďování a analýzu evidence s případem související. Podobné požadavky nejsou na konstrukci výukových případových studií buď kladeny vůbec nebo nevyžadují tak vysoký stupeň rigoróznosti.

Pokud je vytvořen protokol případové studie a evidence je shromažďována podle zásad triangulizace, potom je z technologického hlediska překlopení výukové případové studie do výzkumné možné. Problém však může nastat v logice přístupu ke zkoumanému problému nebo situaci. Výuková případová studie řeší totiž obvykle typické případy hospodářské praxe demonstrující ustálené teoretické přístupy, zatímco na výzkumné případové studii jsou kladeny požadavky jedinečnosti a potenciálu stávající teorii rozvinout nebo ji sporovat. Postup přeměny výukové případové studie na výzkumnou nelze doporučit méně zkušeným akademikům nebo tam, kde získaná evidence nevyovídá o řešeném výzkumném problému. Tato přeměna může být dokonce na některých pracovištích považována za neetickou, podle hesla: *nejdříve se podívej na data a potom k nim vymysli teoretický problém a řešerši literatury.*

Výzkumné případové studie lze překlomit do výukových pomocí zestručnění periferního materiálu a strukturování případové studie okolo témat zamýšleného teoretického aparátu. Rovněž i zde mohou být omezujícími podmínkami změny úhlu pohledu etické či právní parametry. Podmínkou některých grantových projektů může být zachování unikátnosti zkoumaného problému nebo zachování autorských práv financující instituce k sebrané evidenci. V rámci výzkumného projektu také obvykle zkoumáme více než jeden subjekt, avšak dotazujeme se na totéž výzkumné téma, proto většinou není možné každý jednotlivý výzkumný případ přeměnit na výukový, ledaže by získaná výzkumná evidence byla velmi košatá a rozsáhlá.

Výzkum a původní tvůrčí činnost tvoří nedílnou součást akademické práce. Uvážené využívání tvůrčích zdrojů může vést k lepším dosahovaným výsledkům ve výzkumné a publikační činnosti. Konkrétní mechanismy a omezení přeměny z výzkumné na výukovou případovou studii mohou být námětem pro další odborné práce. Konvergenci pedagogických a výzkumných přístupů lze však při rostoucích nárocích na kvalitu výzkumu na business školách považovat za vhodnou metodu, jak s omezenými zdroji dosahovat maximálních efektů..

## Literatura

- [1] BELL, J. 1999. *Doing your research project: A guide for first-time researchers in education and social science*. Buckingham, Open University Press, 1999.
- [2] BONOMA, T. V. 1985. Case research in marketing: Opportunities, problems, and a process. *Journal of Marketing Research*, 1985, 12, 199–208.
- [3] CAVANA, R. Y., DELAHAYE, B. L., SEKARAN, U. 2001. *Applied business research: Qualitative and quantitative methods*. Milton (Australia), John Wiley & Sons, 2001.
- [4] COCKBURN, A. 2000. *Writing effective use cases*. Upper Saddle River, Addison-Wesley, 2000.
- [5] COOPER, D. R., EMORY, C. V. 1995. *Business research methods*. Chicago, Irwin, 1995.
- [6] DANIELS, J. D., CANNICE, M. V. 2004. *Interview studies in international business research*. Handbook of qualitative research methods for international business. R. Marschan-Piekkari, and Welch, C. (eds.) Cheltenham, Edward Elgar, 2004, 185–206.
- [7] DAVID, M., SUTTON, C. D. 2004. *Social research: The basics*. London, Sage, 2004.
- [8] DENZIN, N. K., LINCOLN, Y. S., Eds. 1994. *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.
- [9] DESHPANDE, R. 1983. Paragigms lost: On theory and method in research in marketing. *Journal of Marketing* 47(4), 101–110.
- [10] DUBOIS, A., GADDE, L. E. 2002. Systematic combining: An abductive approach to case research. *Journal of Business Research* 55(7), 553–560.
- [11] DYER, W.G., WILKINS, A. R. 1991. Better stories, not better constructs, to generate better theory: A rejoinder to Eisenhardt. *Academy of Management Review* 16(3), 613–619.
- [12] EISENHARDT, K. M. 1989. Building theories from case study research. *Academy of Management Review* 14(4), 532–550.
- [13] EISENHARDT, K. M. 1991. Better stories and better constructs: The case for rigor and comparative logic. *Academy of Management Review* 16(3), 620–627.
- [14] FIELDING, N., LEE, R. 1991. *Using computers in qualitative research*. London, Sage, 1991.
- [15] FLYVBJERG, B. 2006. Five misunderstandings about case study research. *Qualitative Inquiry* 12 (2), 219–245
- [16] FONTANA, A., FREY, J. H. 1994. *Interviewing: The art of science*. Handbook of qualitative research. N. K. Denzin, and Lincoln, Y. S. (eds.) Thousand Oaks, California, Sage, 1994.
- [17] FOX-Wolfgramm, S. J. 1997. Towards developing a methodology for doing qualitative research: The dynamic-comparative case study method. *Scandinavian Journal of Management* 13(4), 439–455.
- [18] GUBA, E. G., LINCOLN, Y. S. 1994. *Competing paradigms in qualitative research*. Handbook in qualitative research. N. K. Denzin, and Lincoln, Y. S. (eds.) Thousand Oaks (California), SAGE Publications, 1994, 105–117

- [19] HAIR, J. F., BABIN, B., MONEY, A. H., and SAMOUEL, P. 2003. Essentials of business research methods. Upper Saddle River (Massachusetts), John Wiley & Sons, 1994.
- [20] JENNINGS, D. 1996. Strategic management and the case method. *Journal of Management Development* 15(9), 4–12
- [21] JENNINGS, D. 1997. Researching and writing strategic management cases: A systems view. *Management Decision* 35(2), 100–105.
- [22] KYBURZ-Graber, R. 2004. Does case-study methodology lack rigour? The need for quality criteria for sound case-study research, as illustrated by a recent case in secondary and higher education. *Environmental Education Research* 10(1), 53–65
- [23] LIANG, N., WANG, J. 2004. Implicit mental models in teaching cases: An empirical study of popular MBA cases in the United States and China. *Academy of Management Learning & Education* 3(4), 397–413
- [24] LINDSAY, V. J. 2004. *Computer-assisted qualitative data analysis: Application in an export study*. Handbook of qualitative research methods for international business. R. Marschan-Piekkari, and Welch, C. (eds.) Cheltenham, Edward Elgar: 486–506.
- [25] LUNDBERG, C. C., RAINSFORD, P., SHAY, J. P., YOUNG, C. A. 2001. Case writing reconsidered. *Journal of Management Education* 25(4), 450–463.
- [26] LUNDBERG, C. C., WINN, J. 2005. The great case-teaching-notes debate. *Journal of Management Education* 29(2), 268–283.
- [27] LYNN, L. E. 1999. *Teaching and learning with cases*. New York, Chatham House Publishers, 1999.
- [28] MARCIC, D., PENDERGAST, C. 1993. Perceptions of faculty and students towards case teaching in Czechoslovakia: A coming Velvet paradigm shift? *Journal of Management Development* 13(7), 12–22.
- [29] MARSHALL, C., ROSSMAN, G. B. 1995. *Designing qualitative research*. Thousand Oaks, California, Sage, 1995.
- [30] McCARTHY, P. R., McCARTHY, H. M. 2006. When case studies are not enough: Integrating experiential learning into business curricula. *Journal of Education for Business* 81(4), 201–204.
- [31] McKENNA, S. 1999. Organisational learning: „Live“ case studies and the consulting process. *Team Performance Management* 5(4), 125–135
- [32] MILES, M., HUBERMAN, A. M. 1994. *Qualitative data analysis*. London, Sage, 1994.
- [33] MINICHIELLO, V., ARONI, R., TIMEWELL, E., and ALEXANDER, L. 1990. *In-depth interviewing: Researching people*. Melbourne, Longman, 1990.
- [34] NELSON, E. 1996. Producing and using case material for research and teaching: A workshop for partners in know-how transfer projects. *Journal of European Industrial Training* 20(8), 22–30.
- [35] O’CINNEIDE, B. 2006. Developing and testing student oriented case studies: The production process and classroom/examination experiences with “entertaining” topics. *Journal of European Industrial Training* 30(5), 349–364.
- [36] PARKHE, A. 1993. „Messy“ research, methodological pred-dispositions and theory development in international joint ventures. *Academy of Management Review* 18(2), 227–268.

- [37] PATTON, M. Q. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, California, Sage, 1990.
- [38] PAUWELS, P., MATTHYSSENS, P. 2005. The architecture of multiple case study research in international business. *Handbook of qualitative research methods for international business*. R. Marschan-Piekkari, and Welch, C. (eds.) Cheltenham, Edward Elgar, 2005, 125–143.
- [39] PERRY, C. 1998. Processes of a case study methodology for postgraduate research in marketing. *The European Journal of Marketing* 32(9–10), 785–802.
- [40] PERRY, C., RIEGE, A., BROWN, L. 1999. 'Realism's role among scientific paradigms in marketing research. *Irish Marketing Review* 12(2), 16–23.
- [41] PRINCE, M. J., FELDER, R. M. 2006. Inductive teaching and learning methods: Definitions, comparisons, and research bases. *Journal of Engineering Education* 95(2), 123–138
- [42] RAGIN, C. C. 1997. Turning the tables: How case-oriented research challenges variable-oriented research. *Comparative Social Research* 16, 27–42
- [43] REES, W. D., PORTER, C. 2002a). The use of case studies in management training and development: Part 1. *Industrial and Commercial Training* 34(1), 5–8.
- [44] REES, W. D., PORTER, C. 2002b). The use of case studies in management training and development: Part 2. *Industrial and Commercial Training* 34(3), 106–110.
- [45] RIEGE, A. M. 2003. Validity and reliability tests in case study research: A literature review with hands-on applications for each research phase. *Qualitative Market Research: An International Journal* 6(2), 75–86.
- [46] SELLTIZ, D., JAHODA, M., DEUTSCH, M., COOK, S. W. 1962. *Research methods in social relations*. New York, Holt, Rinehart & Winston, 1962.
- [47] SHUGAN, S. M. 2006. Editorial: Save research – Abandon the case method of teaching. *Marketing Science* 25(2), 109–115.
- [48] SILVERMAN, D. 1993. *Interpreting qualitative data*. London, Sage, 1993.
- [49] SMITH, G. 1987. The use and effectiveness of the case study method in management education: A critical review. *Management Education and Development* 18(1), 51–61.
- [50] SUDMAN, S., BRADBURN, N. M. 1982. *Asking questions: A practical guide to questionnaire design*. San Francisco, Jossey-Bass, 1982.
- [51] ŠTRACH, P., EVERETT, A. M. 2005. Brand corrosion: Mass marketing's threat to luxury automobile brands after merger and acquisition. *Journal of Product and Brand Management* 15(2), 106–120
- [52] YIN, R. 1993. *Applications of case study research*. Beverly Hills, Sage Publishing, 1993.
- [53] YIN, R. 1994. *Case study research: Design and methods* (2nd ed.). Beverly Hills, Sage Publishing.
- [54] WASSERMANN, S. 1994. *Introduction to case method teaching. A guide to the Galaxy*. New York, Columbia University Press, 1994.
- [55] WHITLEY, R. L. 1932. Case study as a method of research. *Social Forces* 10(4), 567–573.
- [56] WILSON, E. J., VLOSKY R. P. 1997. Partnering relationship activities: Building theory from case study research. *Journal of Business Research* 39(1), 59–70.

## **Tvorba výukových a výzkumných případových studií**

*Pavel Štrach*

### **Abstrakt**

Případové studie jsou důležitým nástrojem výuky ekonomicko-manažerských disciplin. Aplikace a využití případových studií ve výuce jsou široce diskutovány v akademické literatuře. V daleko menší pozornost je však věnována problematice vytváření případových studií. Případové studie jsou také uznávanou výzkumnou metodologií na poli společenských věd. Příspěvek diskutuje kroky, omezení a přístupy spojované s tvorbou jak výukových, tak výzkumných případových studií. Prostřednictvím analýzy rozdílů a společných bodů produkce obou typů případových studií lze zvážit přeměnu výzkumných případových studií na výukové a naopak.

**Klíčová slova:** případová studie; metodologie; výzkum; výuka.

## **Writing Teaching and Research Case Studies**

### **Abstract**

A case study is a valuable instrument for teaching and examining business related disciplines. Application and utilization of case studies have been discussed at length in the academic literature. To a lesser degree, authors have addressed the issue of case production. Case studies can be employed not only for teaching but for research purposes as well. Case study methodology assists solving various research problems in social sciences. This paper provides discussion about steps, limitations and creative approaches, which are associated with writing both teaching and research cases. Through an ongoing analysis of overlaps and differences between teaching and research cases there might be a possibility of transition from a research to teaching case and vice versa.

**Key words:** case study; methodology; research; teaching.

**JEL classification:** A29, B40